

ALCYR ALVES VIANA NETO

**AS ABORDAGENS PEDAGÓGICAS DA EDUCAÇÃO FÍSICA QUE
FUNDAMENTAM AS FORMAS DE USO DAS TIC PELOS
PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA DOS CURSOS TÉCNICOS
INTEGRADOS AO ENSINO MÉDIO DO IFG**

GOIÂNIA-GO

2014

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE GOIÁS
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO *STRICTO SENSU* EM EDUCAÇÃO

ALCYR ALVES VIANA NETO

**AS ABORDAGENS PEDAGÓGICAS DA EDUCAÇÃO FÍSICA QUE
FUNDAMENTAM AS FORMAS DE USO DAS TIC PELOS
PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA DOS CURSOS TÉCNICOS
INTEGRADOS AO ENSINO MÉDIO DO IFG**

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Educação da Pontifícia Universidade Católica de Goiás como requisito parcial para obtenção do título de Doutor em Educação, sob a orientação da Prof^a Dr^a. Joana Peixoto.

GOIÂNIA-GO

2014

Dados Internacionais de Catalogação da Publicação (CIP)
(Sistema de Bibliotecas PUC Goiás)

Viana Neto, Alcyr Alves.

V614a As abordagens pedagógicas da educação física que fundamentam as formas de uso das TIC pelos professores de educação física dos cursos técnicos integrados ao ensino médio do IFG [manuscrito] / Alcyr Alves Viana Neto. – Goiânia, 2014. 168 f. : il. ; grafs.; 30 cm.

Tese (doutorado) – Pontifícia Universidade Católica de Goiás, Programa de Doutorado em Educação, 2014.

“Orientadora: Profa. Dra. Joana Peixoto”.

Bibliografia.

1. Educação física (Ensino médio). 2. Educação e Tecnologia. I. Título.

CDU 37.091.3(043)

ALCYR ALVES VIANA NETO

AS ABORDAGENS PEDAGÓGICAS DA EDUCAÇÃO FÍSICA QUE FUNDAMENTAM AS FORMAS DE USO DAS TIC PELOS PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA DOS CURSOS TÉCNICOS INTEGRADOS AO ENSINO MÉDIO DO IFG

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Educação, da Pontifícia Universidade Católica de Goiás como requisito parcial a obtenção do título de Doutor em Educação, sob orientação da Prof^a Dr^a. Joana Peixoto.

Aprovada em de de 2014.

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr^a Joana Peixoto - Presidente (PUC Goiás)

Prof. Dr^a Mirza Seabra Toschi - (UEG)

Prof. Dr. Alcir Horácio da Silva (UFG)

Prof. Dr. José Carlos Libâneo - (PUC Goiás)

Prof. Dr. Paulo Roberto Veloso Ventura - (PUC Goiás)

DEDICATÓRIA

À minha amada esposa, pelo companheirismo, amor, dedicação e compreensão durante todo este o tempo de realização do doutorado.

Aos meus amados filhos, nora e genro pela força que sempre me deram nos momentos difíceis.

À minha linda e amada netinha, que desde sua chegada entre nós, encheu de muita alegria e amor nossos corações.

Ao meu pai, pelo exemplo de luta e trabalho que sempre mostrou a todos nós.

Ao meu sogro e sogra, pela grande ajuda nas diversas atividades que assumiram para que sobrasse mais tempo para meus estudos.

Aos meus tios, Sidney e Selma que sempre me ajudaram nos momentos mais difíceis de minha vida e que foram importantes para a minha chegada nesta importante etapa de minha vida profissional.

AGRADECIMENTOS

A Deus que, neste período do doutorado, me deu saúde e tranquilidade para me dedicar aos estudos.

À Prof^ª Dr^ª Joana Peixoto que foi muito mais que uma orientadora, pois soube mostrar os caminhos, compartilhando comigo suas preocupações, seus saberes e principalmente por acreditar que seria possível a realização deste trabalho. Além disso, teve paciência e dedicação para conduzir todo o processo de orientação de forma a construir um novo educador.

Ao Dr. Ornides Cintra Kindelán, meu amigo e eterno mestre, um exemplo de homem e profissional, que foi de grande relevância em minha vida profissional.

Ao meu amigo Prof. Dr. Ademir Schmidt, pelo exemplo e grande contribuição no meu crescimento profissional.

À minha amiga Ângela Cristina Bueno Vieira que desde o início esteve ao meu lado, nos estudos, no trabalho, e que foi fundamental nos momentos mais difíceis deste período de doutorado.

A todos os docentes do programa de Doutorado em Educação da PUC Goiás, pela dedicação e carinho que tiveram comigo em todas as disciplinas. Em especial ao Prof. Dr. Paulo Ventura, por me ajudar na construção teórica deste trabalho.

Aos Professores de todos os câmpus do IFG, pela compreensão e contribuição para realização deste trabalho.

Ao KADJÓT (Grupo de Estudos e Pesquisas sobre as relações entre as Tecnologias e a Educação do IFG e PUC Goiás), pela grande colaboração que teve em relação ao meu trabalho.

RESUMO

O Presente trabalho, vinculado à Linha de Pesquisa “Teorias da Educação e Processos Pedagógicos”, buscou responder à seguinte questão: quais abordagens pedagógicas da Educação Física (EF) fundamentam as formas de uso das Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC) pelos professores de EF do Ensino Médio Integrado (EMI) do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás - IFG? Para respondê-la, a investigação teve como objetivo geral: identificar e analisar as Abordagens Pedagógicas da EF que fundamentam as formas de uso das TIC pelos professores de EF do EMI do IFG. Neste sentido, as perguntas norteadoras deste trabalho se voltaram para a legislação e os documentos escolares da Rede Federal de Educação, Ciência e Tecnologia que abordam a utilização das TIC nas aulas do ensino da EF, e também para a forma, a frequência, e para a identificação das ferramentas de uso dos professores investigados nas aulas de EF dos cursos do IFG nos quais atua. Assim, surgiram como objetivos específicos da pesquisa: analisar o Plano de Desenvolvimento Institucional do IFG; analisar os planos de ensino dos professores de Educação Física do EMI do IFG; mapear as formas de uso das TIC pelos referidos professores, identificando: a frequência de uso das TIC; as ferramentas mais utilizadas e as formas de uso das TIC pelos professores de EF; e analisar as formas de uso das TIC pelos professores de EF do EMI do IFG. O tema se justificou em função das mudanças metodológicas que a EF vem sofrendo a partir do Período Militar (1964-1985), com o surgimento de diferentes abordagens da EF e a inclusão das TIC nas práticas pedagógicas dos professores. Esta pesquisa se estruturou na articulação entre três temas: 1) As Tendências Pedagógicas da Educação; 2) As Tendências Pedagógicas que fundamentam o ensino de EF; 3) E as relações entre as tecnologias e a educação. Como referência, no que diz respeito às Tendências Pedagógicas da Educação, foram estudados: Libâneo (2012 e 2013); e Saviani (2011a; 2011b). Quanto às abordagens pedagógicas que fundamentam o ensino de EF foram consultados: Go Tani (1988); Coletivo de Autores (1992); Kunz (1994); Castellani Filho (1998); e Darido (2003). Para o tratamento das relações entre as tecnologias e a educação nos seus fundamentos, consultou-se: Peixoto (2008, 2011, 2012, 2013); Dagnino (2009); Feenberg (2003); Toschi (2002). As abordagens para o ensino de EF foram articuladas às Tendências Pedagógicas da prática escolar e às possibilidades explicativas para as relações entre as tecnologias e a educação, com vistas à sistematização de um referencial para a análise dos dados empíricos. Esta pesquisa caracteriza-se como estudo descritivo realizado por meio de uma abordagem qualitativa. Os sujeitos da pesquisa foram cinco professores de EF dos câmpus de Goiânia, Anápolis e Aparecida de Goiânia do IFG. Os procedimentos usados para a coleta de dados foram: a análise documental; a observação das aulas dos sujeitos da pesquisa e a aplicação de um questionário proposto pelo pesquisador. Eles possibilitaram a reunião de dados que mostraram que os professores investigados tendem a trabalhar com abordagens críticas. Os professores tendem a fazer uso das TIC para ministrar conteúdos de forma transmissiva, numa perspectiva instrumental. Observou-se, assim, uma contradição entre as formas de uso das TIC e a abordagem pedagógica adotada.

Palavras-chave: TIC e Educação Física; Abordagens Pedagógicas da Educação Física; Ensino Médio Integrado; Educação e Tecnologia.

ABSTRACT

This research, linked to the Research Line "Theories of Education and Pedagogical Processes", sought to answer the following question: which pedagogical approaches in physical education (PE) underlie the forms of use of Information and Communication Technologies (ICT) by PE teachers of Integrated High school (IHS) of the Federal Institute of Education, Science and Technology of Goiás (IFG) ? With reference to this issue, the present research had as general objective: identify and analyze pedagogical approaches in EF underlying forms of ICT use by EF teachers of IHS of the IFG. The specific objectives are: to analyze the Institutional Development Plan of the IFG; analyze the educational plans of physical education teachers of IHS of the IFG; map the forms of ICT use by these teachers, identifying: the frequency of use of ICT; commonly used tools and ways to use ICT by the PE teachers; and examine ways of using ICT by the PE teachers of IHS of the IFG. The theme was justified due to the changes that the area of EF has been suffering from the military regime in Brazil (1964-1985), with the emergence of different pedagogical approaches and the inclusion of ICT in the pedagogical practices of teachers. This research was structured in the articulation of three themes: 1) The Pedagogical Trends of Education; 2) Trends Pedagogical underpinning the teaching of EF; and 3) the relationship between technology and education. With regard to pedagogical education trends, were taken as reference the work of Libâneo (2012 and 2013) and Saviani (2011a, 2011b). Studies of pedagogical approaches that support the teaching of EF were based on Go Tani (1988); Group of Authors (1992); Kunz (1994) and Castellani Son (1998). For treatment of the relationships between technology and education is taken as reference: Peixoto (2008, 2011, 2012, 2013); Dagnino (2009); Feenberg (2003) and Toschi (2002). The approaches to the teaching of EF were articulated to pedagogical trends of school practice and possible explanations for the relationship between technology and education, in order to systematize a framework for the analysis of empirical data. This research is characterized as a descriptive study using a qualitative approach. The subjects were five PE teachers of the *Câmpus* of Goiânia, Anápolis and Aparecida de Goiânia of the IFG. The procedures used for data collection were: document analysis; observation of classes of the research subjects and the application of a questionnaire. From the articulation of emerging data it was found that the investigated teachers tend to work with critical approaches. Teachers tend to make use of ICT to teach contents in transmissive form, an instrumental perspective. Thus, we observed a contradiction between the forms of ICT use and pedagogical approach adopted.

Keywords: ICT and Physical Education; Pedagogical Approaches of Physical Education; Integrated High School; Education and Technology.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
IFG	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás
LDB	Leis de Diretrizes e Base da Educação Nacional
PCN	Parâmetros Curriculares Nacionais
PDI	Plano de Desenvolvimento Institucional
PROEJA	Programa de Educação de Jovens e Adultos
SCIELO	Scientific Electronic Library
TIC	Tecnologia da Informação e Comunicação
PUC GOIÁS	Pontifícia Universidade Católica de Goiás
PUC PR	Pontifícia Universidade Católica do Paraná
UNB	Universidade de Brasília
UFBA	Universidade Federal da Bahia
UPE	Universidade de Pernambuco
UFPB	Universidade Federal da Paraíba
GESAC	Governo Eletrônico de Serviço de Atendimento ao Cidadão
EF	Educação Física
EMI	Ensino Médio Integrado

LISTA DE QUADROS

- Quadro 01 - Sintetiza as funções pedagógicas atribuídas às tecnologias pelos professores e à organização didática que estrutura os usos das tecnologias, segundo as distintas abordagens.
- Quadro 02 - Titulação dos sujeitos da pesquisa
- Quadro 03 - Faixa etária e experiência profissional dos sujeitos da pesquisas
- Quadro 04 - Recursos didáticos utilizados e a frequência de uso
- Quadro 05 - as abordagens pedagógicas e os usos pedagógicos das TIC

SUMÁRIO

RESUMO	7
ABSTRACT.....	8
LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS	9
LISTA DE QUADROS	10
INTRODUÇÃO	13
Trajetória do pesquisador e pertinência da pesquisa	15
Definição teórico-metodológica.....	20
IFG: o campo empírico na atualidade	26
Os sujeitos em seu contexto	27
Estrutura da tese	28
PRIMEIRA PARTE.....	30
CAPÍTULO I.....	31
FUNDAMENTOS PEDAGÓGICOS DO ENSINO DE EDUCAÇÃO FÍSICA MEDIADO PELAS TECNOLOGIAS.....	31
<i>1.1. Teorias Pedagógicas Não-Críticas na Orientação da Prática Pedagógica do Professor de Educação Física</i>	<i>31</i>
1.1.1. As Tendências Pedagógicas Não-Críticas da Educação.....	31
1.1.2. As Tendências Pedagógicas para o Ensino da Educação Física Fundamentadas em Teorias Não-Críticas.....	38
1.1.3. As possibilidades explicativas para as relações entre as tecnologias e a educação fundamentadas numa perspectiva Não-Crítica.....	48
CAPÍTULO 2.....	51
FUNDAMENTOS PEDAGÓGICOS DO ENSINO DE EDUCAÇÃO FÍSICA ATRAVÉS DAS ABORDAGENS CRÍTICAS MEDIADOS PELAS TECNOLOGIAS	51
<i>2.1. Teorias Pedagógicas Críticas na Orientação da Prática Pedagógica do Professor de Educação Física</i>	<i>51</i>
2.1.1. As Tendências Pedagógicas Críticas da Educação.....	51
2.1.2. As Abordagens Pedagógicas para o Ensino da Educação Física Fundamentadas em Teorias Críticas da Educação	56
2.1.3. As possibilidades explicativas para as relações entre as tecnologias e a educação fundamentadas numa perspectiva crítica.....	62

2.1.4. Por um referencial de análise das formas de uso das TIC pelos Professores de Educação Física do Ensino Médio Integrado do IFG.....	64
SEGUNDA PARTE.....	68
CAPÍTULO 3.....	69
ANÁLISE DOCUMENTAL	69
3.1 Análise do Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI).....	69
CAPÍTULO 4.....	80
ANÁLISE DAS OBSERVAÇÕES	80
4.1 Conhecendo os Sujeitos da Pesquisa.....	80
4.2 Observações das Aulas	82
4.3. Análise das aulas observadas.....	90
CONSIDERAÇÕES FINAIS	98
REFERÊNCIAS.....	104
APÊNDICE 01	114
Teses e dissertações encontradas no Banco de Tese da CAPES entre 2009 e 2013, referentes a Educação Física e as TIC.....	114
APÊNDICE 02	119
Artigos encontradas através do Google Acadêmico entre 2008 e 2013, referentes a Educação Física e as TIC.....	119
APÊNDICE 03	126
Roteiro de observação das aulas	126
APÊNDICE 04	133
Questionário.....	133
APÊNDICE 05	134
Termo de Consentimento Livre e Esclarecido	134
APÊNDICE 06	136
Planos de Ensino dos Professores de Educação Física do IFG.....	136

INTRODUÇÃO

Ser professor é uma tarefa complexa. O professor é um sujeito que participa da construção de uma sociedade por meio de políticas e práticas pedagógicas que contribuem para a reprodução das desigualdades sociais ou que indicam a transformação em direção a uma sociedade crítica e emancipada.

Por isso, é fundamental que o professor tenha conhecimento das diversas teorias que orientam o trabalho docente, evitando que ocorram práticas pedagógicas alienadas. Para isso, é de suma importância que o docente tenha consciência dos fundamentos do trabalho pedagógico que desenvolve, já que as práticas docentes acontecem na escola, instituição social cuja organização, seleção e escolha dos conteúdos, organização didática, métodos, recursos e formas de avaliação compõem o projeto de formação de um sujeito social.

Neste sentido, se continuarmos atuando de forma inconsciente e ingênua, segundo uma “lógica formal”, não conseguiremos romper com as práticas escolares que reproduzem a dinâmica de uma sociedade de classes, que incluem alguns e excluem a maioria da população. Portanto, é preciso rever as formas de organização escolar.

Sendo assim, é fundamental que os professores busquem em suas práticas cotidianas mais qualidade nas formas de ensinar ou de mediar os conteúdos curriculares, visando uma formação para a autonomia dos alunos.

Várias são as teorias pedagógicas que orientam os trabalhos dos professores. Estas propõem objetivos diversos a serem alcançados pela prática docente, seja objetivando um sujeito alienado, dócil e obediente; seja indivíduos consumistas que visem manter o *status quo* da sociedade; seja para atender às demandas necessárias ao mercado de trabalho; ou à formação de um sujeito crítico, autônomo e consciente de seu papel na sociedade.

Na área da Educação Física escolar, a partir dos anos 1980, houve um vasto número de trabalhos que tinham como objetivo orientar os docentes da área por meio de novas alternativas pedagógicas que pudessem romper com o modelo tradicional de ensino. As abordagens da Educação Física tiveram, por sua vez, base teórica nas teorias da educação apresentadas por Libâneo (2012; 2013) e Saviani (2011a; 2011b). Como poderá ser notado no interior do trabalho, a profusão e diversidade proposta pelos estudos na área da Educação Física redundam em uma classificação demasiado fragmentada, particularizada e, em alguns casos, sobrepondo tendências e posições teóricas. Tal categorização pode, então, muito mais

do que esclarecer, mas confundir aquele que pretende tomar as abordagens pedagógicas para o ensino de Educação Física como base para a análise de práticas docentes.

A consciência dos fundamentos de seu trabalho e a intencionalidade na aplicação de princípios pedagógicos são também importantes quando o professor utiliza as tecnologias em suas aulas. Assim, é possível compreender e enfrentar, de maneira conseqüente, os programas oficiais de informatização nas escolas e os discursos políticos que acentuam a importância das tecnologias. Um dos argumentos mais utilizados para a implantação de tais programas é que o computador, a internet, a televisão e o celular estão no nosso dia a dia, e devem ser trazidos para o espaço da escola, para que esta possa se adequar à “nova” sociedade. Mas este determinismo tecnológico precisa ser colocado em questão: é fundamental que haja também um diálogo com as teorias que norteiam a prática do professor, principalmente as teorias que orientam o uso das Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC)¹ na educação para que não haja um “[...] discurso pedagógico funcionalista, instrumental e idealista” (SILVA, 2009, p. 78).

Para o mesmo autor, este discurso reforça uma prática pedagógica de controle social já que, desta forma, continuará a manter a escola como um espaço que aproxima os educandos das mídias para alimentar o consumismo. Para isso, optar por uma teoria que oriente o trabalho docente no caminho da construção de uma consciência crítica e reflexiva em relação às mensagens que estão incutidas e emitidas por elas é fundamental. Mas estes discursos devem ser elaborados de acordo com a capacidade cognitiva dos educandos, por causa da

[...] alteração formal das possibilidades de reprodução social via tecnologia da informação e comunicação, estudiosos têm desenvolvido teorias sobre o que eles consideram como “sociedade digital”, “ciberespaço”, “sociedade da informação”, “sociedade do conhecimento” e várias outras terminologias que são utilizadas para explicar essa “nova” realidade, mediada pelos mais diferentes meios tecnológicos, realidade esta, nem sempre cor-de-rosa, recheada de desigualdades e injustiças que nos fazem constatar como ilusórias as reflexões que colocam como solução para os problemas da educação a inclusão das tecnologias, ditas educacionais, sem levar em consideração a correlação de formas entre as classes fundamentais no interior do modo de produção do capital (SILVA, 2009, p. 62).

¹ Podemos definir as TIC como ferramentas e processos eletrônicos destinados a acessar, recuperar, guardar, organizar, manipular, produzir, compartilhar e apresentar informações. Incluem equipamentos e software de computação e de telecomunicações dos quais, os centrais são os computadores, *modems*, roteadores, programas operacionais e aplicativos específicos como os multimídia, e sistemas de bases de dados. Também podemos incluir a televisão, leitores de videocassete e leitores de DVD. (SUNKEL, 2006). Para Selwyn (2008), as TIC, tais como a *internet* e outros sistemas de telecomunicações mundiais, são os principais canais por meio dos quais a sociedade contemporânea é encenada.

O presente trabalho surgiu a partir da prática pedagógica do autor desta pesquisa no ensino da Educação Física escolar no Ensino Médio no IFG, onde vários professores utilizam abordagens diversas, assim como variados recursos didáticos, inclusive as TIC em suas práticas pedagógicas.

Trajetória do pesquisador e pertinência da pesquisa

As TIC possuem forte presença no campo da saúde e dos esportes. Segundo Bianchi (2008), na saúde, pode-se verificar as próteses biomecatrônicas que misturam conhecimentos biológicos de mecânica e de eletrônica, grande esforço científico em pesquisas e experiências com inteligência artificial. No esporte, a mesma autora afirma que as tecnologias estão sendo usadas na busca de melhores resultados e de performances mais dinâmicas, visando competições de alto nível, aplicadas em pesquisas de treinamento físico, em desenvolvimento de suplementos alimentares e de vestuário e acessórios esportivos.

Como professor de Educação Física, ao observar trajetória deste pesquisador, desde a formação até as práticas profissionais nos diversos níveis e modalidades de ensino, observou-se pouca frequência de uso das tecnologias como recursos pedagógicos. Em diálogo com profissionais da área, confirmo a falta de preparo teórico-prático dos professores de Educação Física para integrar as TIC, em suas aulas.

Assim, embora convencido das potencialidades pedagógicas das TIC, ainda deparo, com dúvidas quanto ao momento e a forma de utilizá-las, prescindindo de uma reflexão teórica que fundamente as decisões didático-pedagógicas. Partindo dessas dúvidas, interrogo: em que momento as TIC podem e devem ser integradas às aulas? Que tipo de recurso selecionar (*blogs*, vídeos do *You Tube* e etc.)? Como produzir material didático? De que forma orientar os alunos para o uso das TIC?

Os estudos realizados no contexto do Doutorado em Educação da PUC Goiás proporcionaram o aprofundamento das reflexões sobre as relações entre as tecnologias e a educação, o que renovou a minha preocupação com o uso pedagógico das TIC nas aulas de Educação Física. Nesse sentido, pergunto: com que frequência e de que forma elas são utilizadas? O seu uso se dá no contexto de práticas tradicionais ou há experiências pedagógicas inovadoras?

Tais questões nortearam uma revisão preliminar de literatura, que foi feita por meio de uma pesquisa no Banco de Teses da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível

Superior (CAPES), com o objetivo de identificar nos últimos cinco anos as publicações que abordassem a utilização das TIC na área da Educação Física entre os anos de 2008 a 2013.

Nesta busca, foram utilizados os seguintes descritores ou palavras-chave: educação, educação física e TIC, TIC na educação, tecnologia na educação, tecnologias na Educação Física, professores de Educação Física e Educação Física escolar.

Ao pesquisar sobre a temática em relação à Educação Física e às TIC entre os anos de 2008 a 2013 no site do domínio público do Banco de Teses da Capes² e do Google Acadêmico, foi identificado o total de seis dissertações, sendo que cinco pesquisas estão vinculadas a área de Educação, especificamente à formação de professores; e uma pesquisa em relação à mídia-educação nas aulas de Educação Física escolar. Foi encontrada uma tese de doutorado que discute as formas de uso das TIC dentro da abordagem pedagógica crítico-superadora (Apêndice 1).

No que tange a teses e dissertações sobre a temática desta tese, nada ainda foi efetivado como pesquisa na rede federal, especificamente nos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, segundo levantamento na literatura.

Sobre as dissertações e teses analisadas, observou-se que apenas duas das sete dissertações e teses consultadas estão vinculadas à prática pedagógica do professor que ministra aulas de Educação Física. As demais estão na área de formação profissional e educação continuada.

Em relação aos tipos das pesquisas empreendidas por meio desses trabalhos, observou-se que das sete pesquisas, apenas duas podem ser classificadas como levantamento bibliográfico. As outras podem ser identificadas como exploratórias ou descritivas, e localizadas no âmbito da pesquisa qualitativa. Os procedimentos técnicos de coleta de dados mais utilizados foram: a entrevista semi-estruturada, atividades e fóruns online, questionários e *chat*, leitura dos módulos, elaboração de *papers* e inserção de *webgrafia*.

No que tange às Instituições de Ensino Superior que sediaram as pesquisas de mestrado e doutorado desses trabalhos, o levantamento realizado apontou que apenas uma é do estado de Goiás, tratando-se, no caso, da Pontifícia Universidade Católica de Goiás (PUC Goiás). As demais instituições foram: Universidade Federal da Bahia (UFBA), com uma tese; Universidade de Brasília (UnB), com três dissertações; Pontifícia Universidade Católica do Paraná (PUC/PR) e Universidade Estadual Paulista (UEP), cada uma com uma dissertação.

² O Banco de Tese da CAPES encontra-se em processo de atualização do acervo. Até o momento, só foram inseridos e atualizados os trabalhos referentes aos anos de 2011 e 2012.

Cabe ressaltar que a UnB foi a que mais produziu pesquisas em relação a este tema, sendo todas em nível de mestrado.

Sobre o estudo da Educação Física e das TIC não foi encontrado nenhum livro que pudesse ser indicado como orientador de trabalhos do professor em relação às formas de uso das TIC nas aulas de Educação Física.

Analisando a tese de Silva (2009, p.100) em relação às formas de uso das TIC por meio da abordagem crítico-superadora, observa-se que o autor buscou orientar de forma crítica seu uso, mas dentro de uma visão instrumental.

A Educação Física precisa usar as TIC a seu favor, não para tornar os seus alunos sujeitos críticos, imunes aos processos de alienação, via programa de televisão, simplesmente porque a alienação é um produto social característico da sociedade capitalista e, se nós queremos realmente desenvolver nos nossos alunos os sentidos e os significados de valores e ideais humanos, emancipados, devemos, antes de tudo, destruir a sociedade do capital, pois não há saída para a humanidade em geral sob o marco da sua produção e reprodução.

Os demais trabalhos analisados, tal como foi feito com a dissertação intitulada *Mídia-educação (Física): em busca de diálogos com o Programa “an escola, sobre a mídia e educação, procurou-se verificar o uso pelos professores de Educação Física, em suas aulas, de jornais e outras mídias em relação ao esporte.*

As demais dissertações tratavam da educação continuada ou da formação acadêmica, visando apenas investigar a eficácia das TIC no processo de formação.

Foi pesquisado também a Scientific Electronic Library (SCIELO)³. Nesta busca, utilizou-se dos mesmos descritores ou palavras-chaves empregados na consulta ao banco de tese da CAPES. Todavia, nenhum trabalho sobre as TIC e a Educação Física foi encontrado.

Em relação a outros artigos pesquisados pelo Google Acadêmico, foram encontrados dezesseis artigos, sendo que dez deles discutem especificamente a relação das TIC com as aulas de Educação Física escolar (Apêndice 02).

Em relação a eles, e fazendo uma breve síntese de cada um, observa-se que os artigos de Neira; Santos Júnior; Santos (2009) trazem uma reflexão realizada nas aulas de Educação

³ O objetivo deste site é implementar uma biblioteca eletrônica que possa proporcionar um amplo acesso a coleções de periódicos como um todo, aos fascículos de cada título de periódico, assim como aos textos completos dos artigos. O acesso aos títulos dos periódicos e aos artigos pode ser feito através de índices e de formulários de busca. O site da SCIELO é parte do Projeto FAPESP/BIREME/CNPq e um dos produtos da aplicação da metodologia para preparação de publicações eletrônicas em desenvolvimento, especialmente o módulo de interface Internet.

Física sobre o corpo feminino, mídia e gênero, quanto a sua exposição pela mídia, especificamente pela TV.

Já o trabalho de Rodrigues (2010) traz uma pesquisa sobre as formas de uso das TIC nas aulas de Educação Física, mostrando como usá-las de modo a demonstrar também o outro lado da verdade dos esportes de rendimento, focando-as não apenas como forma de motivação para as aulas práticas.

A pesquisa de Bianchi e Pires (2010) apresenta um resultado sobre a utilização de *blogs* nas aulas de Educação Física, mostrando como este ambiente virtual foi relevante na motivação de professores e alunos no processo ensino e aprendizagem.

Outros trabalhos realizados nas aulas de Educação Física foram os de Morisso; Brachtvogel; González (2013). Eles mostraram os resultados de uma pesquisa em relação ao uso das TIC por professores de Educação Física de escolas públicas da região noroeste do estado do Rio Grande do Sul. Segundo a pesquisa, houve entusiasmo por parte dos professores para o uso das TIC, como também dificuldades para utilizá-las relacionando-as com o ensino.

Em relação à pesquisa de Sena (2011), a mesma buscou discutir a forma de uso das TIC no espaço escolar, visando contribuir para a ampliação da prática pedagógica dos professores da rede pública municipal de educação de Natal-RN.

Outra pesquisa envolvendo as TIC e Educação Física foi a de Melo e Branco (2011). Ela apresenta o resultado sobre o uso das TIC nas aulas de Educação Física ministradas nas escolas públicas estaduais do núcleo regional de Campo Mourão-PR. Segundo esta pesquisa, é fundamental que haja a formação continuada dos professores, a fim de que eles possam apreender, assimilar e se apropriar das tecnologias, podendo, conseqüentemente, aplicá-las de modo adequado em suas aulas, na perspectiva da integração com os conteúdos escolares.

A pesquisa de Gomes; Silva; Barbosa (2011) mostra o resultado da questão da motivação dos alunos na aula de Educação Física por meio da aplicação da tecnologia digital e adequação destas às aulas da referida disciplina.

Pode-se observar pela tese de Melo (2011), que a proposta de sua pesquisa foi investigar como os professores de Educação Física da educação básica da rede pública estadual do núcleo regional de Campo Mourão/PR utilizam-se das TIC no processo de ensino e de aprendizagem da disciplina de Educação Física. Esse autor apresentou um trabalho sobre as TIC nas aulas de Educação Física, publicado na 8ª Semana de Licenciatura do IFG-Câmpus

Jataí em junho de 2011 com o título: “Possibilidades das TIC nas aulas de Educação Física: conhecendo esportes diferentes da cultura do ambiente escolar”.

A pesquisa foi realizada no laboratório do IFG-Câmpus Goiânia no Laboratório de Informática, local em que os alunos realizaram uma pesquisa sobre diferentes esportes de nossa cultura por meio dos computadores conectados à internet. Foram escolhidos entre os alunos, dez esportes para serem vivenciados nas aulas práticas.

O trabalho de Morisso, Brachtvogel e González (2013) procurou conhecer o uso que os professores fazem das TIC como ferramentas de estudo e instrumentos de ensino nas aulas de Educação Física que ministram na rede pública de educação da 36ª Coordenadoria Regional de Educação de Ijuí-RS (CRE).

A reduzida produção acadêmica quanto à utilização das TIC na Educação Física, principalmente em relação às abordagens pedagógicas que orientam o trabalho pedagógico do professor de Educação Física, confirmou a necessidade de realização de mais estudos sobre o tema. Faz-se, pois, necessário investigar se os professores fazem uso das TIC e, se as utilizam, de que forma o fazem; ou se não utilizam, porque não o fazem. Além disso, as TIC têm sido bastante discutidas atualmente na Educação.

Desta forma, propomos o seguinte problema de investigação: “quais abordagens pedagógicas da Educação Física fundamentam as formas de uso das Tecnologias da Informação e Comunicação dos professores de Educação Física do Ensino Médio Integrado do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás?”. A experiência deste pesquisador como professor de Educação Física no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás (IFG) apoiou a decisão de tomar este Instituto como campo empírico.

Posto o problema de investigação, surge a necessidade de colocar perguntas norteadoras que visam responder a ele. Assim, pode-se interrogar:

- A legislação e os documentos escolares da Rede Federal de Educação, Ciência e Tecnologia abordam a utilização das TIC nas aulas no ensino da Educação Física?
- Como é a forma, a frequência e quais são as ferramentas de uso dos professores nas aulas de EF dos cursos do ensino médio integrado no IFG?

Assim, a presente pesquisa toma como objetivo geral identificar e analisar abordagens pedagógicas da Educação Física que fundamentam as formas de uso das Tecnologias da Informação e Comunicação dos professores de Educação Física do Ensino

Médio Integrado do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás. Para o alcance de tal objetivo, foram delineados os seguintes objetivos específicos de acordo com as perguntas norteadoras:

- Analisar o Plano de Desenvolvimento Institucional do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás;
- Analisar os planos de ensino dos professores de Educação Física no Ensino Médio Integrado do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás;
- Mapear as formas de uso das TIC pelos professores de Educação Física no Ensino Médio Integrado do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás, identificando a frequência de uso, as ferramentas mais utilizadas e as formas de uso das TIC pelos professores de Educação Física do Ensino Médio Integrado do IFG;
- Analisar as formas de uso das TIC pelos professores de Educação Física no Ensino Médio Integrado do IFG.

Definição teórico-metodológica

A pesquisa em questão fundamenta-se teoricamente na articulação de três temas, a saber: 1) As tendências pedagógicas da Educação; 2) As tendências pedagógicas que fundamentam o ensino de Educação Física e 3) as relações entre as tecnologias e a educação.

Como definição de Educação Física Escolar será adotado o conceito proposto pelo Coletivo de Autores (1992)⁴, que a considera como uma prática pedagógica que, no âmbito escolar, tematiza formas de atividades expressivas corporais como: jogo, esporte, dança, ginástica, formas estas que configuram uma área de conhecimento que podemos chamar de cultura corporal.

A partir da década de 1980, várias abordagens da Educação Física surgem em contraposição ao modelo tecnicista, mecanicista e biologizado. Todavia, apenas duas delas são mais discutidas e importantes como formas de ruptura do modelo tradicional de Educação

⁴ Ao final do período militar no Brasil (anos 1985), surgiram várias discussões sobre o papel da Educação Física em nossa sociedade. Vários profissionais de diferentes universidades do Brasil se juntam na criação de uma nova metodologia de ensino da Educação Física, visando romper com a formação tecnicista de formação de atletas. De acordo com Darido (2003), esta obra denominada “Metodologia do ensino da Educação Física”, publicada pelo Coletivo de Autores em 1992, destina-se ao ensino infantil, fundamental e médio de EF brasileira, está fundamentada no Marxismo, e tem como objetivo refletir sobre a “transformação social”. De acordo com ela, o currículo escolar é vinculado a um projeto político-pedagógico, pois a escola que defende é entendida como parte constituinte das condições da existência humana em sociedade.

Física, propondo uma reflexão sobre o papel social desta área de conhecimento. Trata-se das abordagens crítico-superadora e crítico-emancipatória (BRACHT, 1999; DARIDO, 2003).

A abordagem crítico-superadora, segundo Castellani Filho (1998), é propositiva, sistematizada e configura o objeto de estudo da Educação Física e uma sistematização metodológica. Desta forma, traz uma proposta concreta que orienta a prática pedagógica do professor de Educação Física na educação básica (da Educação Infantil ao Ensino Médio). Essa concepção propõe a incorporação dos dados da realidade ao trabalho pedagógico. Por meio do diagnóstico e da interpretação reflexiva do contexto sócio-cultural e econômico dos sujeitos, indica o desenvolvimento de práticas pedagógicas comprometidas com a emancipação e a transformação social (COLETIVO DE AUTORES, 1992).

Em relação a Crítico-Emancipatória, observa-se que sua proposta pedagógica na prática, precisa,

[...] estar acompanhada de uma didática comunicativa, pois ela deverá fundamentar a função do esclarecimento e da prevalência racional de todo agir educacional. E uma racionalidade com o sentido do esclarecimento implica sempre, numa racionalidade comunicativa. Devemos pressupor que a Educação é sempre um processo onde se desenvolvem “ações comunicativas”. O aluno enquanto sujeito do processo de ensino deve ser capacitado para sua participação na vida social, cultural e esportiva, o que significa não somente a aquisição de uma capacidade de ação funcional, mas a capacidade de conhecer, reconhecer e problematizar sentidos e significados nesta vida, através da reflexão crítica (KUNZ, 1994, p. 29).

No que diz respeito às tecnologias, a grande preocupação é a de não reduzi-las a recursos didático-pedagógicos neutros e nem a objetos técnicos autônomos em relação ao contexto sócio-econômico. As tecnologias fazem parte da história do homem e do desenvolvimento da sociedade. A técnica se insere em sistemas sócio-técnicos globais, constituindo-se em parte material e simbólica da produção dos sujeitos sociais. Não pode ser vista como uma entidade que existe independentemente de seu meio, que tem efeitos e age por vontade própria. As tecnologias só possuem valor em função da ação humana (DAGNINO, 2009; PEIXOTO, 2011; FEENBERG, 2003).

Entende-se então, porque estas tecnologias não são apenas recursos didáticos, como aparelhos e equipamentos. São além do saber-fazer, são culturas que têm força e influência na ética, na política, nas questões econômicas e educacionais (TOSCHI, 2002). Nesta perspectiva, as TIC devem ser utilizadas de forma crítica, levando os alunos a compreender, por exemplo, na educação física, a questão do esporte de alto rendimento como forma de levar a um grande número de pessoas de diferentes classes sociais, a compreensão da alienação pelo

esporte em detrimento das questões políticas e sociais do *país*. Mais do que isso, é fundamental o entendimento das falsas ilusões que são apresentadas, mostrando o esporte como um grande instrumento de socialização e ascensão social.

Considerando o uso pedagógico das TIC numa perspectiva dialética e numa dinâmica que se traduz em “[...] feixes e fluxos de relações recíprocas entre os objetos técnicos e os sujeitos sociais” (SANTOS, 2005, p. 197), esta pesquisa adota o referencial dialético como método. Para maior compreensão sobre o método dialético, recorre-se a Triviños (1987, p. 51), para quem esse método

[...] é a base filosófica do marxismo e como tal realiza a tentativa de buscar explicações coerentes, lógicas e racionais para os fenômenos da natureza, da sociedade e do pensamento. [...] tem uma longa tradição na filosofia materialista e, por outro, que é também antiga concepção na evolução das ideias, baseia-se numa interpretação dialética do mundo. Ambas as raízes do pensar humano se unem para constituir [...] uma concepção científica da realidade, enriquecida com a prática social da humanidade. [...] não só tem como base de seus princípios a matéria, a dialética e a prática social, mas também aspira ser a teoria orientadora da revolução do proletariado.

Infere-se, portanto, que o método dialético trata de descobrir as leis fundamentais que definem a forma de organização dos sujeitos durante a história da humanidade. No âmbito escolar, busca as condições para analisar o conhecimento da realidade e caracteriza-se pelo movimento do pensamento pela materialidade histórica da vida dos sujeitos na sociedade. Sendo assim,

[...] uma das ideias mais originais do materialismo dialético [é] a de [ressaltar], na teoria do conhecimento, a importância da prática social como critério de verdade. E ao focar historicamente o conhecimento, em seu processo dialético, colocou em relevo a interconexão do relativo e do absoluto. Desta maneira, as verdades científicas, em geral, significam graus do conhecimento, limitados pela história, mas, como já dissemos em outro lugar, este relativismo não significa reconhecer a incapacidade de o ser humano chegar a possuir a verdade (TRIVIÑOS, (1987, p. 51).

Nesta perspectiva, esta pesquisa toma como base a prática docente como prática social⁵. Para a metodologia desta pesquisa, buscamos adotar como forma de abordagem, a pesquisa qualitativa pelos Estudos Descritivos.

⁵ “[...] É o mundo material social elaborado e organizado pelo ser humano no desenvolvimento de sua existência como ser racional. Esse mundo material social, ou conjunto de fenômenos materiais sociais, está em constante movimento, organizando-se e reorganizando-se perpetuamente. Na existência real o ser humano, como ser social, realiza uma atividade prática, objetiva, que está fora de sua consciência, e que visa a transformação da natureza, da sociedade. Este processo de mudanças fundamentais ou não, se realiza através dos seres humanos, das classes sociais, dos grupos e dos indivíduos.” (TRIVIÑOS, 2006, p. 122).

De acordo com Bogdan e Bikle, a pesquisa qualitativa também é chamada de naturalista “[...] porque o investigador frequenta os locais em que naturalmente se verificam os fenômenos nos quais está interessado, incidindo os dados recolhidos nos comportamentos naturais das pessoas.” (1994, p. 17).

Os mesmos autores (1994, p. 47) afirmam que a investigação qualitativa apresenta cinco características:

- 1) A fonte direta de coletas de dados é o ambiente natural e o investigador o instrumento principal.
- 2) É descritiva.
- 3) Há um interesse maior pelo processo que pelos resultados ou produtos.
- 4) Normalmente, os dados são analisados de forma indutiva.
- 5) Tem um significado extremamente importante.

Em relação à primeira característica, o pesquisador se posiciona diretamente no ambiente da pesquisa, seja observando, entrevistando, anotando, buscando a produção de dados. Procura durante a pesquisa perceber tudo o que ocorre ao seu redor, como se tudo fosse diferente, mesmo quando algum fato se mostra banal.

Quanto à segunda característica, descritiva, mesmo que os dados sejam coletados e organizados por imagens ou áudios, eles devem ser construídos e apresentados por meio de uma narrativa que dê uma lógica aos dados apresentados.

Para explicitar a terceira característica, que vem a ser a preocupação com o processo e não simplesmente com os resultados finais, recorro a González Rey (2002). Para ele, esta característica deve ser compreendida pelo pesquisador, que deve ainda ser capaz de enxergar e “ouvir” os mínimos detalhes que aparecem durante o processo de coleta dos dados, a fim de construir o conhecimento o mais próximo possível da verdade.

Sobre a quarta característica, que vem a ser analisar os dados de forma indutiva, deve-se dizer que não há a necessidade da formação de hipóteses prévias a serem comprovadas, isto é, as hipóteses poderão ou não aparecer durante a pesquisa. De acordo com Bogdan e Bikle (1994, p. 50), a forma indutiva de analisar os dados vai se estreitando, facilitando a compreensão dos dados “[...] as coisas estão abertas no início (ou no topo) e vão se tornando mais fechadas e específicas no extremo”. Desta forma, ao final do processo de investigação os dados mais relevantes são selecionados para análise.

Segundo a última característica apontada, a pesquisa qualitativa preocupa-se com o significado, com forma como os indivíduos conduzem suas vidas. Desta maneira, “[...] ao apreender as perspectivas dos participantes, a investigação qualitativa faz luz sobre a dinâmica interna das situações, dinâmica esta que é frequentemente invisível para o observador exterior.” (BOGDAN e BIKLE, 1994, p. 51).

Nesta pesquisa, a coleta direta de dados, foi feita num ambiente natural e o investigador foi seu instrumento principal. Estas duas características se destacam nesta pesquisa por Bogdan e Bikle (1994) para caracterizar a pesquisa qualitativa. Tanto que, o pesquisador se posicionou diretamente no ambiente da pesquisa, observando, entrevistando, anotando, buscando a produção de dados. Durante a pesquisa ele buscou perceber tudo que ocorreu ao seu redor, como se tudo fosse diferente, mesmo quando algum fato se mostrou banal. Para a coleta de dados foram adotados os seguintes instrumentos:

- 1) Análise documental da legislação e documentos oficiais referentes ao ensino de Educação Física no Ensino Médio Integrado do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás e dos planos de ensino dos professores de Educação Física do Ensino Médio Integrado, que utilizam as TIC em suas aulas.
- 2) Observação das aulas dos professores de Educação Física que utilizam as TIC no processo ensino aprendizagem, a partir de Roteiro organizado pelo pesquisador. (Apêndice 03).
- 3) Aplicação de Questionário elaborado pelo pesquisador para ser aplicado aos sujeitos da pesquisa (Apêndice 04).

Buscando explicitar o que é a análise documental, recorro a Triviños (1987, p. 111). Para esse autor, ela constitui um

[...] outro tipo de estudo descritivo que fornece ao investigador a possibilidade de reunir uma grande quantidade de informações sobre leis estaduais de educação, processos e condições escolares, planos de estudo, requisitos de ingresso, livros-textos etc.

Na primeira etapa da pesquisa foi realizada a *análise de conteúdo* dos dados oriundos dos documentos estudados que, segundo Bardin (2004, p. 40), vem a ser “[...] uma fase preliminar da constituição de um serviço de documentação ou de uma base de dados”. Neste sentido, as informações para consulta devem estar concisas e armazenadas, buscando transformar um documento elementar (primário) em um auxiliar (secundário).

Na *análise de conteúdo* dos dados colhidos dos documentos, foram analisados aqueles levantados do Plano de Desenvolvimento Institucional do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás (IFG) de 2010 a 2014, bem como os extraídos dos planos de ensino dos professores de Educação Física que fizeram parte da pesquisa, e ainda os referentes às aulas das turmas que foram observadas.

A segunda etapa da pesquisa corresponde à observação das aulas de Educação Física dos professores que faziam uso das TIC. Em relação à observação, Marconi e Lakatos (2004, p. 275) afirmam que se trata de

[...] uma técnica de coleta de dados para conseguir informações, utilizando os sentidos na obtenção de determinados aspectos da realidade. Não consiste apenas em ver e ouvir, mas também em examinar fatos ou fenômenos que se deseja estudar. [...] ajuda o pesquisador na identificação e obtenção de provas a respeito de objetivos sobre os quais os indivíduos não têm consciência, mas que orientam seu comportamento.

Segundo Marconi e Lakatos (2004, p. 275), a técnica de observação auxilia o pesquisador:

[...] na identificação e obtenção de provas a respeito de objetivos sobre os quais os indivíduos não têm consciência, mas que orientam seu comportamento. Desempenha papel importante nos processos observacionais, no contexto da descoberta, e obriga o investigador a um contato mais direto com a realidade. É o ponto de partida da investigação social.

Nesta pesquisa foram realizadas cinco observações em aulas, cujos professores faziam uso das TIC. Cinco (5) professores aceitaram participar da pesquisa. Logo, vinte e cinco (25) aulas foram observadas e registradas com o apoio do roteiro de observação elaborado pelo pesquisador. Segundo Triviños (1987, p. 138),

[...] o pesquisador qualitativo, que considera a participação do sujeito como um dos elementos de seu fazer científico, apóia-se em técnicas e métodos que reúnem características *sui generis*, que ressaltam sua implicação e da pessoa que fornece as informações. Neste sentido, talvez sejam a entrevista semi-estruturada, a entrevista aberta ou livre, o questionário aberto, a observação livre [...] os instrumentos mais decisivos para estudar os processos e produtos nos quais está interessado o investigador qualitativo.

O *corpus* da pesquisa, emergente da análise documental, da observação e das respostas ao questionário (com questões abertas e fechadas) foram submetidos à *análise de conteúdo*, definida como sendo:

Um conjunto de técnica de análise das comunicações, visando, por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, obter indicadores quantitativos ou não, que permitem a interferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) das mensagens (BARDIN, 2004, p. 37).

Sendo assim, as categorias de análise emergiram da revisão de literatura, bem como do processo de análise dos dados empíricos.

IFG: o campo empírico na atualidade

Várias políticas públicas destinadas à formação profissional no Brasil chegaram aos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (IF). Elas substituíram os Centros Federais de Educação Tecnológica (CEFET), Escolas Agrotécnicas e algumas escolas vinculadas às universidades.

Os Institutos Federais (IF) foram criados em todo o território nacional por meio da lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008. O Parágrafo único do Art 1º da referida lei, afirma que os IF possuem natureza jurídica de autarquia, detentora de autonomia administrativa, patrimonial, financeira, didático-pedagógica e disciplinar. Em seu Art 2º indica que os IF são instituições de educação superior, básica e profissional, pluricurriculares e multicampi, especializadas na oferta de educação profissional e tecnológica nas diferentes modalidades de ensino, com base na conjugação de conhecimentos técnicos e tecnológicos com as suas práticas pedagógicas (BRASIL, 2008).

Os IF em todo o Brasil oferecem, além dos cursos de Ensino Médio Integrados ao ensino técnico⁶, as modalidades subseqüentes⁷ e concomitantes⁸. Mas com o objetivo de criar uma identidade ao IFG em relação ao seu papel social, a sua estrutura organizacional e as atividades acadêmicas que desenvolve foram registradas em um Plano de Desenvolvimento Institucional criado para este fim (IFG, 2010).

⁶ “Decreto nr 5.154/ 2004. Art. 4º. A educação profissional técnica de nível médio, nos termos dispostos no § 2º do art. 36, art. 40 e parágrafo único do art. 41 da Lei no 9.394, de 1996, será desenvolvida de forma articulada com o ensino médio”.

⁷ “Decreto nr 5.154/2004. Art 1º § 3º, inciso III: oferecida somente a quem já tenha concluído o Ensino Médio.” (BRASIL, 2005).

⁸ “Decreto nr 5.154/2004. Art 1º § 3º, inciso II: (...) no mesmo estabelecimento de ensino ou em instituições de ensino distintas, aproveitando as oportunidades educacionais disponíveis, ou mediante convênio de intercomplementaridade.” (BRASIL, 2005).

O IFG opta por trabalhar com as modalidades de Ensino Médio Integrado ao ensino técnico, modalidade subsequente, o PROEJA⁹ e os cursos superiores em licenciatura e bacharelado. Esta opção, descrita no Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) do IFG (BRASIL, 2010, p. 20), tem como objetivos:

Ampliar a atuação institucional no atendimento da educação básica de qualidade, pública e gratuita, até o limite mínimo de 50% do total de vagas ofertadas pela Instituição; proporcionar uma formação integral com a articulação do conhecimento com a prática social, as relações de trabalho e os processos científicos e tecnológicos; integrar a teoria com a prática no domínio das técnicas de produção nas áreas de formação profissional dos cursos; contextualizar a educação profissional ao mundo do trabalho e às transformações técnico-científicas e culturais abordadas pelas áreas de conhecimento na educação básica; formar técnicos de nível médio com capacidade de intervenção qualificada no trabalho e na vida pública.

Na educação profissional, especificamente a realizada no Ensino Médio integrado ao ensino técnico, houve avanços quantitativos em relação à expansão no número de Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia em todo o território nacional. Somente o IFG partiu de 03 (três) Institutos existentes no estado de Goiás (Goiânia; Inhumas e Jataí) em 2008, expandindo-se para 14 (quatorze) *Câmpus* em funcionamento em 2014. Todas esses 14 (quatorze) *Câmpus* oferecem o curso técnico integrado ao ensino médio, campo deste estudo.

Os sujeitos em seu contexto

Para a escolha dos sujeitos da pesquisa foi aplicado um questionário para verificar quais docentes faziam uso das TIC em suas aulas de Educação Física, e dentre os que usavam, buscou-se identificar os docentes dispostos a participar da pesquisa. Todos os professores de Educação Física do *Câmpus* de Goiânia, bem como e os dos dois *Câmpus* mais próximos geograficamente de Goiânia foram indagados, ou seja, o de Aparecida de Goiânia e o de Anápolis. No momento (2013) da realização da pré-enquete havia nos três câmpus

⁹ “O Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (PROEJA) é um programa que objetiva contribuir para a superação do quadro da educação brasileira explicitado pelos dados da pesquisa nacional por amostra de domicílio (PNAD) divulgados em 2003, que 68 milhões de jovens e adultos trabalhadores brasileiros com 15 anos e mais não concluíram o ensino fundamental e, apenas, 6 milhões (8,8%) estão matriculados em EJA. A partir desses dados e tendo em vista a urgência de ações para ampliação das vagas no sistema público de ensino ao sujeito jovem e adulto, o Governo Federal instituiu, em 2005, no âmbito federal, o primeiro Decreto do PROEJA nº 5.478, de 24 de junho de 2005, em seguida substituído pelo Decreto nº 5.840, de 13 de julho de 2006, que introduz novas diretrizes que ampliam a abrangência do primeiro com a inclusão da oferta de cursos PROEJA para o público do ensino fundamental de adultos (EJA).” (BRASIL, 2013).

investigados treze (13) professores de Educação Física: 8 em Goiânia, 3 em Anápolis e 2 em Aparecida de Goiânia.

De acordo com a amostragem da pré-enquete para identificar os docentes que utilizavam as TIC em suas práticas pedagógicas, apenas cinco professores, num total de treze, afirmaram que as utilizam. Todos eles concordaram em participar da pesquisa por meio do “Termo de Consentimento Livre e Esclarecido”, anexado a esta Tese (APÊNDICE 05).

Estrutura da tese

Esta tese foi estruturada em duas partes, pois achei que seria mais relevante concentração dos estudos teóricos na primeira parte e os resultados empíricos na segunda. Portanto, a primeira parte deste trabalho expõe a sistematização dos estudos teóricos desta pesquisa, de forma que o leitor possa compreender passo a passo todo o desenvolvimento do trabalho e ter clareza quanto ao objeto de pesquisa e sua relevância para a comunidade científica. Nela são apresentados dois capítulos que discutem as tendências pedagógicas da educação, as abordagens pedagógicas da Educação Física e as abordagens das formas de uso das TIC. O Capítulo 1 foca as teorias não-críticas e o Capítulo 2 as teorias críticas.

Já a segunda parte desta pesquisa, dividida também em dois capítulos, apresenta no capítulo III os resultados da *análise de conteúdo* dos dados oriundos do Plano de Desenvolvimento Institucional e dos Planos de Ensino dos professores investigados, sujeitos desta pesquisa. No capítulo IV foram expostos os resultados dos estudos empíricos. Buscou-se, aqui, responder à problematização e alcançar os objetivos pretendidos. Nele foram apresentados os dados levantados pelos questionários e pelas observações das aulas ministradas pelos professores de Educação Física dos *Câmpus* de Goiânia, Aparecida de Goiânia e Anápolis, todos pertencentes do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás.

Quanto ao referencial teórico da Primeira Parte no que diz respeito às tendências pedagógicas na educação, foram adotados Libâneo (2012; 2013) e Saviani (2011a; 2011b). Quanto às tendências pedagógicas que fundamentam o ensino de Educação Física, foram usados os estudos de Go Tani (1988); Coletivo de Autores (1992); Kunz (1994); Castellani Filho (1998); Bracht (1999); Darido (2003). Para o tratamento das relações entre as tecnologias e a educação nos fundamentamos em Peixoto (2008, 2011, 2012, 2013); Dagnino (2009); Feenberg (2003); Toschi (2002). Os estudos teóricos realizados articulam as abordagens para o ensino de Educação Física às tendências pedagógicas na prática escolar e

às possibilidades explicativas para as relações entre as tecnologias e a educação, com vistas à sistematização de um referencial para a análise dos dados empíricos.

Observa-se que na Segunda Parte do trabalho, especificamente no capítulo III, que em relação à Educação Física, o Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) praticamente não faz nenhuma menção a referida disciplina, apenas descreve de modo geral que os conteúdos a serem abordados no ensino básico, devem seguir o Art. 27 da Lei 9394/1996.

Em relação aos Planos de Ensino, pode-se visualizar a construção sistematizada do ensino da Educação Física de forma a atender aos anseios e desejos dos professores da linha crítica da área, já que apresentam desde o ementário ao referencial bibliográfico voltado a uma Educação Física que valorize, acima de tudo, os aspectos sociais e históricos e não mais as práticas biologizadas que dominaram as práticas pedagógicas do professores no âmbito escolar.

De acordo com esses instrumentos, verificou-se que os cinco docentes que fizeram parte da pesquisa possuem licenciatura em Educação Física, sendo que quatro deles possuem o mestrado e um, o doutorado. A maioria possui mais de 11 anos de experiência no ensino básico e superior.

Quanto ao uso das TIC, observou-se que os professores utilizam as tecnologias de forma instrumental, como forma de recursos didáticos, visando apenas a transmissão de conteúdos, em que pese o fato de eles possuírem domínio em relação ao seu uso.

PRIMEIRA PARTE

CAPÍTULO I

FUNDAMENTOS PEDAGÓGICOS DO ENSINO DE EDUCAÇÃO FÍSICA MEDIADO PELAS TECNOLOGIAS

Como trabalhar as Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC), especificamente nas aulas de Educação Física? Existe uma base teórica que possa nortear as suas formas de uso?

O referencial de análise da presente pesquisa busca integrar as possibilidades explicativas para as relações entre as tecnologias e a educação às Teorias Pedagógicas da Educação Física, considerando as influências recebidas pelas tendências pedagógicas não-críticas na prática escolar.

As práticas pedagógicas dos professores, de modo geral, diferem umas das outras principalmente em função das tendências pedagógicas escolhidas para orientar seu trabalho docente. Desta forma, buscaremos mostrar neste capítulo o trabalho do professor orientado pelas tendências não-críticas.

1.1. Teorias Pedagógicas Não-Críticas na Orientação da Prática Pedagógica do Professor de Educação Física

Nas tendências não-críticas, a educação é vista como um processo distinto da vida social que pode, em tese, atuar fora da vida social e de forma independente. Além disso, essas tendências vêem a educação apenas como prática ou fenômeno separado da sociedade, já que a sociedade é vista de forma a-histórica. Neste sentido, buscam a formação de sujeitos ideais, dentro desta sociedade supostamente pronta e acabada. Assim, de acordo com esta visão, basta à educação preparar o sujeito para esta determinada sociedade.

1.1.1. As Tendências Pedagógicas Não-Críticas da Educação.

A educação sempre fez parte de nossas vidas, seja por meio da formalidade, nos estabelecimentos de ensino e/ou nos espaços pedagógicos do lar, da rua, dos parques, das igrejas e outros. Em relação à escola formal, várias foram as intervenções político-filosóficas que buscaram conduzir o trabalho da escola e das práticas pedagógicas dos professores.

De acordo com Libâneo, as tendências pedagógicas que nortearam o trabalho escolar se dividem em duas vertentes, sendo uma liberal (não-crítica) e outra, progressista (crítica). Sobre a tendência liberal, Libâneo (2012, p. 21) afirma:

O termo liberal não tem o sentido de “avançado”, “democrático”, “aberto”, como costuma ser usado. A doutrina liberal apareceu como justificção do sistema capitalista que, ao defender a predominância da liberdade e dos interesses individuais na sociedade, estabeleceu uma forma de organização social baseada na propriedade privada dos meios de produção, também denominada sociedade de classes. A pedagogia liberal, portanto, é uma manifestação própria desse tipo de sociedade.

De acordo com o autor, esta teoria apresenta argumentos que buscam atender ao modo de produção capitalista. Segundo esta abordagem, a escola seria um importante instrumento de formação desta sociedade.

A pedagogia liberal sustenta a idéia de que a escola tem por função preparar os indivíduos para o desempenho de papéis sociais, de acordo com as aptidões individuais. Para isso, os indivíduos precisam aprender a adaptar-se aos valores e às normas vigentes na sociedade de classes, através do desenvolvimento da cultura individual (LIBÂNEO, 2012, p. 22).

A tendência liberal, segundo Libâneo (2012, p. 21), pode ser classificada em tradicional, renovada e progressivista, Renovada não-diretiva e Tecnicista. Em relação à tendência tradicional, o mesmo autor afirma que:

Na tendência tradicional, a pedagogia liberal se caracteriza por acentuar o ensino humanístico, de cultura geral, no qual o aluno é educado para atingir, pelo próprio esforço, sua plena realização como pessoa. Os conteúdos, os procedimentos didáticos, a relação professor-aluno não têm nenhuma relação com o cotidiano do aluno e muito menos com as realidades sociais.

Portanto, na tendência tradicional, há uma grande valorização do conteúdo; a relevância educacional é depositada no intelecto e na moral e não nas questões de ordem social. O professor tem um papel de transmissão do conhecimento e o aluno é um receptor. No caso, a transmissão do conhecimento se dá por meio de uma relação autoritária.

O papel do professor é difundir a instrução, transmitir os conhecimentos acumulados pela humanidade e sistematizados logicamente. A escola se organiza, pois, como uma agência centrada no professor, que transmite segundo uma gradação lógica, o acervo cultural aos alunos. A estes cabe assimilar os conhecimentos que lhes são transmitidos.

Em função da Revolução Industrial houve a necessidade de ampliação da rede escolar para que a mesma buscasse formar o aluno para atender às novas demandas do mercado de trabalho. A tendência liberal renovada se propõe a atender a este novo modelo, apresentando-se em duas versões: a renovada progressivista ou pragmática e a renovada não-diretiva. Sobre a tendência liberal renovada, Libâneo (2012, p. 23) faz a seguinte colocação:

A tendência liberal renovada acentua, igualmente, o sentido da cultura como desenvolvimento das aptidões individuais. Mas a educação é um processo interno, não externo; ela parte das necessidades e interesses individuais necessários para adaptação ao meio. A educação é o presente, é parte da própria experiência humana. A escola renovada propõe um ensino que valorize a auto-educação (o aluno como sujeito do conhecimento), a experiência direta sobre o meio pela atividade; um ensino centrado no aluno e no grupo.

Observa-se nesta tendência que o ensino não está mais centrado no professor e sim no aluno, que as experiências dos educandos são fundamentais para a construção do saber e para a aquisição da autonomia, necessárias para que ele possa buscar, por conta própria, novas experiências e conhecimentos.

Esta tendência não coloca o professor no centro do saber. Coloca o aluno. O conhecimento é que deve ser estimulado, fazendo com que o aluno seja “ativo e investigador”. Segundo Libâneo, “[...] o professor incentiva, orienta, organiza as situações de aprendizagem, adequando-as às capacidades e características individuais dos alunos.” (2013, p. 69).

De acordo com Saviani (2011), a escola nova, ou escolanovista, enquadra-se nas pedagogias não-críticas, descrevendo sua intencionalidade redentora e otimista de formação do cidadão para uma sociedade ideal, e para a busca de seu espaço no mercado de trabalho, já que nem sempre há postos de trabalho para todos, e os existentes devem ser disputados pelos que alcançarem melhor formação.

As tendências não-críticas surgiram diante da necessidade de formação de indivíduos para atender ao projeto da sociedade capitalista, da mesma forma que a tendência liberal tecnicista. Para Libâneo, esta tendência visa subordinar “[...] a educação à sociedade, tendo como função a preparação de ‘recursos humanos’ (mão de obra para a indústria)”. Portanto, o mesmo autor afirma que: “A sociedade industrial e tecnológica estabelece (cientificamente) as metas econômicas, sociais e políticas, a educação treina (também cientificamente) nos alunos os comportamentos de ajustamento a essas metas.” (2012, p. 23).

As correntes positivistas propostas por Auguste Comte e a Behaviorista, proposta por Skinner, influenciaram a construção da tendência liberal tecnicista, que tinha como finalidade atuar para o aperfeiçoamento dos indivíduos para atender à demanda do mercado de trabalho, vinculando-os diretamente ao sistema produtivo, empregando a ciência da mudança de comportamento, ou seja, a tecnologia comportamental. Sua finalidade é criar sujeitos “competentes” para a atuação no mercado de trabalho. Esta tendência vê o aluno como um indivíduo passivo e apto para acumular conhecimentos. Segundo Libâneo (2012, p. 23),

Ela é encarada com um instrumento capaz de promover, sem contradição, o desenvolvimento econômico pela qualificação da mão de obra, pela redistribuição da renda, pela maximização da produção e, ao mesmo tempo, pelo desenvolvimento da ‘consciência política’ indispensável à manutenção do Estado autoritário.

Para o autor, esta tendência é desenvolvida para fundamentar o desenvolvimento de um sistema social harmônico e funcional, construindo por técnicas específicas, um corpo adestrado e obediente para atender às demandas do crescimento do capital, por meio da fixação de conteúdos. Sendo assim, o docente nesta tendência possui a função de administrar

[...] as condições de transmissão da matéria, conforme um sistema instrucional eficiente e efetivo em termos de resultados da aprendizagem; o aluno recebe, aprende e fixa as informações. O professor é apenas um elo de ligação entre a verdade científica e o aluno, cabendo-lhe empregar o sistema instrucional previsto. [...] Debates, discussões, questionamentos são desnecessários, assim como pouco importam as relações afetivas e pessoais dos sujeitos envolvidos no processo ensino-aprendizagem (LIBÂNEO, 2012, p. 31).

Em nenhuma das tendências apresentadas até o momento, o aluno é considerado como sujeito do processo educativo. Pelo contrário. Enquanto na tendência liberal tradicional o processo de ensino-aprendizagem está centrado no docente, na tendência liberal tecnicista o ensino-aprendizagem e os meios de promovê-lo passam a ser o foco, como forma de garantir os resultados deste processo. A Psicologia e a Sociologia de cunho positivista possuem grande influência neste processo, pois fornece os argumentos para explicar que todos os sujeitos são capazes de aprender qualquer coisa, desde que estimulados. Desta forma, os objetivos são adequados em função de uma sociedade industrializada e de consumo, já que há uma necessidade de se criar indivíduos cada vez mais consumistas e mais produtivos (FRIGOTTO, 2007)

Nesta perspectiva, observa-se que a educação não passa de um bom investimento, principalmente na produção da mão de obra para suprir as necessidades do mercado. Busca-se, portanto, por meio desta tendência, que a escola forme o indivíduo apto para realização das diversas tarefas exigidas pelo mercado de trabalho. A escola tem um papel fundamental na organização racional dos meios e o docente terá a atribuição de executor.

Para Saviani, a crise que houve na década de 1970 no capitalismo foi determinante na transformação e promessa de uma instituição de ensino integradora. Além disso, neste período, ocorreu a mudança na organização do trabalho, passando do fordismo para o toyotismo, como nova forma de produção.

O modelo fordista apoiava-se na instalação de grandes fábricas operando com tecnologia pesada de base fixa, incorporando os métodos taylorista de racionalização do trabalho; supunha a estabilidade no emprego e visava à produção em série de objetos estandardizados, em larga escala, acumulando grandes estoques dirigidos ao consumo de massa. Diversamente, o modelo toyotista apóia-se em tecnologia leve, de base microeletrônica flexível, e opera com trabalhadores polivalentes visando à produção de objetos diversificados, em pequena escala, para atender à demanda de nichos específicos do mercado, incorporando métodos como o *Just in time* que dispensam a formação de estoques; requer trabalhadores que, em lugar da estabilidade no emprego, disputam diariamente cada posição conquistada, vestindo a camisa da empresa e elevando constantemente sua produtividade (SAVIANI, 2011a, p. 429).

Assim, observa-se que as concepções de ensino sofrem mudanças em relação às estruturas econômicas, pois quando a maior parcela da sociedade não tem oportunidade de emprego, a escola tende a modificar seus objetivos. O governo, por meio de políticas educacionais precárias não assume a responsabilidade de preparar os indivíduos para ingressar no mercado de trabalho. Esta missão passa a ser do próprio sujeito. Mas numa sociedade capitalista, a escola é vista como uma grande aliada na medida em que o mercado de trabalho exige, cada vez mais, um empregado eclético, flexível e apto a se adequar às diversas mudanças ocasionadas pelas tecnologias. Nesse sentido, a escola é uma instituição que proporciona a formação adequada para a construção deste sujeito.

A educação passa a ser entendida como um investimento em capital humano individual que habilita as pessoas para a competição pelos empregos disponíveis. O acesso a diferentes graus de escolaridade amplia as condições de empregabilidade do indivíduo, o que, entretanto, não lhe garante emprego, pelo simples fato de que, na forma atual do desenvolvimento capitalista, não há emprego para todos: a economia pode crescer convivendo com altas taxas de desemprego e com grandes contingentes populacionais excluídos do processo (SAVIANI, 2011a, p. 430).

Na década de 1980, ocorreram várias discussões críticas sobre esta pedagogia oficial no âmbito escolar, abrindo espaço para a formulação de uma pedagogia que pudesse libertar os sujeitos do pensamento de base capitalista. Segundo Saviani (2008, p. 422), isso se deve, especialmente, à transição para democracia, pois:

As tentativas de implantar políticas ‘de esquerda’ por parte de governos estaduais e municipais assumidos por partidos que faziam oposição ao regime militar foram, de modo geral, frustrantes. Na década de 1990, com a ascensão de governos ditos neoliberais em consequência do denominado Consenso de Washington, promovem-se nos diversos *países* reformas educativas caracterizadas, segundo alguns analistas, pelo neoconservadorismo.

Mas estas reformas prejudicaram significativamente a qualidade do ensino no *país*. Isto porque, com o objetivo do aluno alfabetizar-se sozinho, os exercícios de apreensão da leitura e da escrita foram negligenciados, pois o que imperava era o

[...] aprender a aprender, exercitando a atenção, a memória e o pensamento. Desde a infância, sobretudo nas sociedades dominadas pela imagem televisiva, o jovem deve aprender a prestar atenção às coisas e às pessoas. A sucessão muito rápida de informações mediatizadas, o “zapping” tão freqüente, prejudicam de fato o processo de descoberta, que implica duração e aprofundamento da apreensão. Esta aprendizagem da atenção pode revestir formas diversas e tirar partido de várias ocasiões da vida (jogos, estágios em empresas, viagens, trabalhos práticos de ciências[...]) (2011a, p. 432).

Saviani, no mesmo texto, ainda mostra que o “aprender a aprender” se liga à necessidade de constante atualização exigida pela necessidade de ampliar a esfera da empregabilidade.

Nota-se que nesta ideologia do “aprender a aprender”, se esconde um perverso discurso da importância do crescimento e manutenção do modo de produção capitalista, já que o indivíduo é levado, mesmo que de forma subjetiva, a buscar competências, a adquirir condições de inserção no mercado de trabalho, e de ser um sujeito bem-sucedido. Caso contrário, será um indivíduo ineficiente para atender as demandas “necessárias”, isto é, impostas pelo capital, pois será visto como um sujeito desatualizado e desqualificado, portanto, inapto ao emprego.

Para Libâneo, este discurso mostra que a comunicação entre docente e educando deve ocorrer por meio de uma fala especificamente técnica, na garantia eficiente da

transmissão do conhecimento. A relação sujeito-sujeito, assim como discussões e debates são insignificantes dentro do processo ensino-aprendizagem. Portanto, a “[...] comunicação professor-aluno tem um sentido exclusivamente técnico, que é o de garantir a eficácia da transmissão do conhecimento.” (LIBÂNEO, 2012, p. 31).

Desta forma, na tendência tecnicista como proposta pedagógica, o professor apenas reproduz aquilo que o currículo impõe a ser trabalhado para atender as demandas do capital, já que os conteúdos devem objetivar a formação de uma sociedade industrializada e tecnológica. Sua implantação como proposta pedagógica acarretou não só mudanças metodológicas, mas uma mudança na educação nacional, principalmente após a promulgação da Lei 5.692/71 que exigia o ensino técnico na educação básica em todo Brasil, com base na justificativa de que o *país* tinha que retomar o caminho do crescimento econômico por meio da educação. Portanto, para alcançar o objetivo quanto ao projeto intitulado de “milagre brasileiro”, havia necessidade de mão de obra mais qualificada. Por isso, os técnicos de nível médio seriam primordiais para atender a este crescimento (KUENZER, 2003).

Acrescenta a autora, que estas políticas, de fato, se destinaram apenas à educação pública estadual e federal, não ocorrendo, pois, em grande maioria nas escolas privadas, que continuaram com os currículos propedêuticos voltados para as ciências, letras e artes. Para Kuenzer, foram as escolas públicas estaduais as que mais sofreram com a lei 5.692/71, pois a concepção curricular implantada empobrecia a formação geral do estudante em favor de uma profissionalização instrumental para o mercado de trabalho. O problema é que se continuou com o curso, tendo a mesma duração de tempo. Desta forma, o que acabou acontecendo foi a redução do tempo dos conhecimentos das ciências, das letras e das artes. Logo, o que essas novas políticas tiveram foi um caráter instrumental e de baixa complexidade.

Este fato acarretou um crescimento quantitativo das escolas privadas em todo o *País* para atender a grande demanda de alunos oriundos das desvalorizadas escolas públicas estaduais e municipais, que objetivavam uma formação que lhes “permitisse continuar os estudos no nível superior.” (BRASIL, 2007, p 14).

Entende-se, a partir desses fatos, porque as escolas públicas, em todo o *país*, entraram num processo de sucateamento, principalmente as escolas estaduais, que eram obrigadas a oferecer educação propedêutica integrada à educação profissional, não tendo profissionais capacitados, bem como infra-estrutura compatível com a formação exigida.

Houve a evasão de segmentos diversos das “classes médias” e dominantes para a escola privada. Pode-se observar, também, o surgimento de uma escola precária na formação

geral e na formação profissional, ficando esta última, para os diferentes segmentos das classes trabalhadoras. Essas mudanças contribuíram, de forma significativa, para a formação de uma escola pública que prioriza o “acolhimento social”, em detrimento do desenvolvimento do pensamento teórico científicos do aluno, que deveria se constituir na primeira preocupação da escola (NÓVOA, 2009).

Para Saviani, o tecnicismo tem como base os princípios da “racionalidade, eficiência e produtividade, dos quais deriva o corolário relativo à obtenção do máximo resultado com o mínimo de dispêndio”. (2011a, p. 438) Porém, a partir da década de 1990, o tecnicismo passa por uma ressignificação assentada em uma ideologia neotecnicista, que valoriza a partir deste momento os “[...] mecanismos de mercado, o apelo à iniciativa privada e às organizações não-governamentais.” (2011a, p. 438).

Desta forma, as diferentes reformas da educação que ocorreram em diferentes *países* foram em relação ao comprometimento “[...] em reduzir custos, encargos e investimentos públicos buscando senão transferi-los, ao menos dividi-los com a iniciativa privada e as organizações não-governamentais”. (2011a, p. 438) Assim, verifica-se que as tendências apresentadas até o momento não consideram as questões sociais como fator fundamental para serem trabalhados no âmbito escolar.

1.1.2. As Tendências Pedagógicas para o Ensino da Educação Física Fundamentadas em Teorias Não-Críticas

Neste item buscaremos mostrar como as diversas abordagens da Educação Física sofreram as influências ideológicas do sistema em prol da necessidade de manutenção do sistema, por meio da adequação do sujeito às necessidades do capital em diferentes épocas.

No final do século XIX, Rui Barbosa preocupou-se com a Educação Física, afirmando que ela, independente de ser dentro ou fora da escola, deveria ser trabalhada sob olhar do biológico e naturalizada para a sociedade e para os indivíduos. Para Soares (1994, p. 20), a Educação Física teria uma missão de suma importância na hierarquização de classes, “[...] na disciplina, na fixidez, do esforço individual, da saúde como responsabilidade individual”. Será uma disciplina de grande valia ao capital, no sentido da “disciplinarização da vontade”, na “adequação e reorganização de gestos e atitudes necessários a manutenção da ordem”.

A Educação Física, conforme foi apresentada no parágrafo anterior, sofre grande influência dos modelos europeus. Já no século XVIII, tinha-se a preocupação de sua inclusão nos currículos escolares com Guths Muths¹⁰, J. B. Basedow¹¹, J. J. Rousseau¹², Pestalozzi, P. H. Ling¹³, Amorós¹⁴. “Contribui para essa inclusão o surgimento, na Alemanha, das Escolas de Ginástica...” (COLETIVO DE AUTORES, 1992, p. 52).

Para Soares, a Educação Física do início da Primeira República (1889-1930) orienta a prática pedagógica “sistemizada em métodos” tanto na educação formal como na informal, constituindo-se em uma prática regada de valores biológicos e higienistas, visando a formação de uma sociedade alienada, bem como a adaptação dos sujeitos aos interesses da classe dominante. O liberalismo e o positivismo inglês foram influenciadores desta prática em território brasileiro. A autora afirma que a

[...] Educação Física, filha do liberalismo e do positivismo, deles absorveu o gosto pelas leis, pelas normas, pela hierarquia, pela disciplina, pela organização da forma. Do liberalismo, forjou suas ‘regras’ para os esportes modernos (que, não por acaso, surgiram na Inglaterra), dando-lhes a aparência de serem ‘universais’ e, deste modo, permitindo a todos ganhar no jogo e vencer na vida pelo seu próprio esforço. Do positivismo, absorveu, com muita propriedade, sua concepção de homem como ser puramente biológico e orgânico, ser que é determinado por caracteres genéticos e hereditários, que precisa ser ‘adestrado’, ‘disciplinado’. Um ser que se avalia pelo que resiste. (SOARES, 1994, p. 50)

¹⁰ Johann Christoph Friedrich Guts Muths (1759-1839), professor e educador alemão, criou as regras para as práticas da Ginástica (Educação Física como era conhecida), que passou aos seus cuidados em 1786. Como responsável pela educação corporal dos alunos de Schnepfenthal, Guts Muths frequentemente os levava para exercícios de marcha, equilíbrio, saltos diversificados, arremessos e trabalhos manuais, sempre executados ao ar livre. Foi a partir da experiência adquirida com tais práticas, que ele publica o livro *Gymnastik für die Jugend* (1793) ou *Ginástica para a Juventude* (QUITZAL, 2012).

¹¹ Johann Bernhard Basedow (1723-1790) era um pedagogo alemão. Ele cria, em 1774, o *Philantropinum*, um estabelecimento de ensino para aplicar em maior escala as ideias de Rousseau e a educação de “Emílio” (SOARES, 1994, p. 54).

¹² Jean Jaques Rousseau (1712-1778), filósofo do século XVIII, teve enorme influência na educação e pode ser considerado um dos precursores da educação pré-escolar. Foi o maior e o mais audacioso dos inovadores do domínio da Educação Física por meio de sua obra “Emílio”, onde apresentou a importância dos exercícios físicos, atrelados à higiene (SOARES, 1994, p. 49-50).

¹³ Pehr Henrick Ling (1776-1838) sistematizou o Método Sueco no início do século XIX. Sua finalidade era extirpar os vícios da sociedade, entre eles o alcoolismo, criando indivíduos fortes e saudáveis, porque ocupados com uma saúde física e moral. Esse método penetrou em território norteamericano e no Brasil. Impregnado de nacionalismo, dividia a ginástica em quatro partes: a ginástica pedagógica ou educativa; a ginástica militar; a ginástica médica e ortopédica e a ginástica estética (SOARES, 1994, p. 71).

¹⁴ Francisco Amorós Y Ondeano (1770-1848) fundamentou a ginástica francesa nos conhecimentos da natureza humana e na análise do movimento. Seu método privilegiava o desenvolvimento das qualidades físicas e aperfeiçoamento das qualidades morais. Dividiu sua ginástica em: civil e industrial, militar, médica e cênica. Redigiu o *Manual do Exército* e também era adepto da ginástica lenta, gradual, progressiva, pedagógica, interessante e motivadora (SOARES, 1994, p. 75).

Assim, observa-se o domínio do positivismo na educação e especificamente na Educação Física neste período. Desde a Primeira República até meados dos anos de 1960, a Educação Física seguia uma tendência liberal tradicional (com base nos fundamentos positivistas), segundo a qual o aluno não passava de um objeto de formação e doutrinação. Isso se dava por meio de uma abordagem pedagógica higienista biologizada, que buscava a construção de uma sociedade a servir aos interesses da classe dominante vigente, principalmente aos que ingressavam nos estabelecimentos de ensino, que passavam por uma prática de formação física, visando o preenchimento dos espaços de trabalho com profissionais fortes, robustos e obedientes.

Esta formação foi mais acentuada a partir da década de 1960, com a pedagogia tecnicista, principalmente com a Lei nº 5.692/71 discutida no item anterior. Ao abordar esta lei, Castellani Filho afirma que

[...] reforçado o seu caráter instrumental, caráter esse que, num primeiro instante, veio a configurar-se no zelar, enfaticamente, pela preparação, recuperação e manutenção da força de trabalho, buscando com esse proceder, assegurar ao ímpeto desenvolvimentista então em voga, mão-de-obra fisicamente adestrada e capacitada (2003, p. 107).

Esta lei provocou consequências no ensino de Educação Física que, até então, tinha sua prática pedagógica voltada ao biológico por meio da ideologia higienista. Portanto, com a influência do Tecnicismo, passa a ser implantada nas escolas uma Educação Física que busca a “eficiência e eficácia” e uma identidade esportiva pela formação técnica de atletas com o objetivo de suprir a pirâmide esportiva do país e com isso, transformando-o em um país olímpico. Assim, ganha força a abordagem Tecnicista da Educação Física, que irá trabalhar as regras oficiais, ensinadas e exigidas, que conduzem o aluno a reconhecê-las, respeitá-las e obedecê-las de maneira incondicional, irrefletida e inquestionável, desenvolvendo no indivíduo uma personalidade passiva, submissa, acrítica e conformista (COLETIVO DE AUTORES, 1992; SOARES, 1994; CASTELLANNI FILHO, 2003).

Segundo o Coletivo de Autores (1992, p. 54), os “[...] pressupostos dessa pedagogia advêm da concepção de neutralidade científica e reforçam os princípios mencionados no âmbito mais geral do processo de trabalho escolar, fazendo-o objetivo e racional”, inclusive na “[...] divisão das turmas por sexo, respaldada [...] pela legislação específica, no caso, o Decreto nº 69.450/71”, que em seu artigo 5º, inciso III, afirma que “[...] quanto à composição das turmas, devem ser organizadas com 50 alunos do mesmo sexo, preferencialmente selecionados por nível de aptidão física.” (BRASIL, 1971).

Na trajetória da história da Educação Física, o envolvimento do docente com o educando por meio desta disciplina sempre aconteceu na forma de “instrutor-recruta”, em função da história que os militares tiveram desde o século XIX em nosso país. Com a abordagem tecnicista, esta relação passa a ser de “treinador-atleta”, visto que os esportes passam a ser os principais conteúdos das aulas de Educação Física, sendo de grande importância na construção de jovens fortes, robustos e disciplinados, destinados ao ingresso nas fileiras das forças armadas na luta contra as forças de oposição ao governo, na época, bem como para o ingresso no mercado de trabalho (COLETIVO DE AUTORES, 1992; SOARES, 1994; CASTELANNI FILHO, 2003).

O esporte no período militar constituiu-se em uma importante ferramenta de controle social e de nacionalismo, tanto que para comprovar isso basta ouvir os hinos ufanistas tocados incessantemente pelas mídias televisivas e faladas, principalmente no período da copa do mundo de 1970 no México.

No que diz respeito ao esporte, sua capacidade de catarse, de canalizar em torno de si, para seu universo mágico, os anseios, esperanças e frustrações dos brasileiros, foi imensamente explorada. A lembrança do “noventa milhões em ação, prá frente Brasil, salve a seleção!”, numa verdadeira ode à “corrente prá frente”, ainda está bastante, e hoje dolorosamente, viva [...] em nossas mentes e corações, pois, foi na esteira desses hinos ufanistas apologistas de uma postura cívica exacerbadamente alienada, patológica, que vieram os odiosos crimes políticos cometidos, voluptuosamente, pelos aparelhos repressivos estatais e para estatais, num ritmo e forma poucas vezes presenciados na história política da sociedade brasileira (CASTELLANI FILHO, 2003, p. 115).

Para atingir os objetivos do desenvolvimento de indivíduos aptos para atuar no mercado de trabalho, esta abordagem Tecnicista que tem como foco principal a eficiência, rigidez dos conteúdos e a competitividade, utiliza-se de avaliações baseadas em procedimentos mecânicos e burocráticos, com aplicação de testes, a classificação dos alunos, atribuição de notas e a inclusão dos mais habilidosos (talento esportivo) e os menos habilidosos (COLETIVO DE AUTORES, 1992).

Para Betti (1991), na Educação Física tecnicista, as regras oficiais ensinadas e exigidas conduzem o aluno a reconhecê-las, respeitá-las e obedecê-las de maneira incondicional, irrefletida e inquestionável, desenvolvendo no indivíduo uma personalidade passiva, submissa, acrítica e conformista.

Além da tendência tecnicista apresentada, Castellani Filho (1998, p. 65), aponta:

a) **As não propositivas**, que configuram: a abordagem da fenomenologia, que tem como representante os professores Silvino Santin e Wagner Wey Moreira; a abordagem sociológica, do professor Mauro Betti; e a abordagem cultural de Jocimar Daólio. As três, igualmente, não configuram seu objeto e também não estabelecem metodologia de ensino.

b) **As propositivas não sistematizadas**: a concepção desenvolvimentista representada pelo professor Go Tani; a concepção construtivista, representada pelo professor João Batista Freire; e a concepção plural, representada pelo professor Jocimar Daólio. Estas configuram o objeto de estudo da Educação Física, mas não apresentam uma sistematização metodológica.

c) **A propositiva sistematizada**: concepção da aptidão física, representada por Dartagnan Pinto Guedes e Markus Vinicius Nahas.

Embora o autor considere estas abordagens como críticas, propomos uma reflexão já que são críticas as práticas pedagógicas através dos modelos biologizadas e tecnicistas e não em relação a transformação social.

Como é o caso da abordagem fenomenológica, que objetiva trabalhar com o fenômeno da corporeidade. Mesmo não apresentando características propositivas, apresenta um caminho para a Educação Física e o corpo, visando a compreensão de seus significados. (CASTELLANI FILHO, 1998, p. 65) Desta forma, a corporeidade ganha um conceito de destaque, já que o corpo é o elo do ser humano com o mundo. Segundo o mesmo autor, esta abordagem não configura seu objeto e também não estabelece metodologia de ensino.

Desta forma, segundo Santin (1987, p. 50), a “[...] A educação física passa a ensinar e a ajudar viver e sentir-se corporeidade. Este objetivo passaria a ser fundamental na educação física, na medida em que ele é o suporte básico do próprio modo de ser do homem”.

Assim, avançando no caminho de repensar o corpo fora dos conceitos tradicionais, chegaríamos à conclusão de que o homem é o corpo, e a corporeidade é a humanidade ou o especificamente humano do homem. Neste ponto, encontramos Merleau-Ponty. Ele é o defensor da unidade plena do homem, não a unidade que se faz pela soma das partes, mas a unidade que, de forma alguma pode ser separada por partes. Esta unidade proposta não é pensada como sacrifício de alguma dimensão do homem, muito menos pelo processo reducionista, onde só se fica com uma das partes como sendo o todo... A unidade humana se daria como corporeidade. Afirma Merleau-

Ponty: “realmente, eu não tenho corpo, mas sou corpo.” (SANTIN, 1994, p. 85).

Diante desta redefinição de Educação Física sugerida por Santin por meio de seu conceito de corporeidade, o autor traz a insatisfação da concepção de corpo-máquina, corpo-alma e do movimento sem consciência, aquele trabalhado pelos movimentos estereotipados e mecânicos, como ocorre no esporte de rendimento.

Outra abordagem bastante difundida no início dos anos de 1990 foi a sociológica, conhecida como sistêmica. Assim como a fenomenológica, não apresenta características propositivas (CASTELLANI FILHO, 1998, p. 45). Esta abordagem não configura seu objeto e também não estabelece metodologia de ensino. Ela surge pelos estudos de Mauro Betti e, segundo Darido (2003), a obra que apresenta esta teoria, denominada de Educação Física e Sociedade, publicada em 1991, sofre influências de estudos sociológicos, filosóficos e da psicologia. Nela, verifica-se que docentes e educandos, orientados pelas experiências do meio em que vivem e também pela problematização do seu cotidiano, e utilizando-se dos grupos sociais para alcançar à conscientização e reflexão críticas, se assemelham na busca dos mesmos objetivos: a transformação social.

Para Betti (1991), é fundamental na Educação Física que haja a integração e a introdução do aluno da educação básica no universo da “cultura física”, buscando uma formação de cidadãos que irão contribuir com a transformação da cultura corporal, com o esporte, a dança, o jogo, a ginástica e as lutas.

Para o mesmo autor, não se deve negar o ensino de habilidades motoras, já que é um dos objetivos da disciplina de Educação Física, mas também deve-se trabalhar conteúdos que possam contribuir na formação do indivíduo. Desta forma, as aulas devem proporcionar conhecimentos que contribuam para que o aluno possa, em um futuro próximo, utilizá-los no seu dia a dia.

Não basta (o aluno) correr ao redor da quadra; é preciso saber por que se está correndo, como correr, quais os benefícios advindos da corrida, qual intensidade, frequência e duração são recomendáveis. Não basta aprender as habilidades motoras específicas do basquetebol; é preciso aprender a organizar-se socialmente para jogar, compreender as regras como um elemento que torna o jogo possível [...] aprender a respeitar o adversário como um companheiro e não um inimigo a ser aniquilado, pois sem ele simplesmente não há jogo. É preciso, enfim, que o aluno seja preparado para incorporar o basquetebol e a corrida na sua vida, para deles tirar o melhor proveito possível (BETTI, 1992, p. 286).

Observa-se que o importante não é a prática pela prática, mas a busca do envolvimento do aluno em tudo que se refere ao objeto de estudo, neste caso, as vivências corporais.

Para Darido (2003), na abordagem sistêmica é primordial que os conteúdos sejam utilizados de forma que os alunos experimentem e explorem os diferentes movimentos da cultura corporal como o jogo, a dança, o esporte, as lutas e as ginásticas, não deixando, portanto, de desenvolver as questões cognitivas e afetivas dentro destas vivências corporais.

De acordo com Daólio (2003), a cultura corporal é um tema que, mesmo bastante discutido na Educação Física, não possui um conceito amplo. O autor busca mostrar também que na Educação Física, até o momento em que o tecnicismo esteve em alta, a cultura corporal não era difundida entre os professores. Daólio (1993, p. 33) afirma ainda que:

A consequência dessa exclusividade biológica na consideração do corpo pela educação física parece ter sido a construção de um conceito de intervenção pedagógica, como um processo somente de fora para dentro do indivíduo, que atingisse apenas sua dimensão física, como se ela existisse independente de uma totalidade, desconsiderando, portanto, o contexto sócio-cultural onde esse homem está inserido.

Outra abordagem não-crítica as práticas pedagógicas biologizadas e tecnicistas é a Cultural que, segundo Castellani Filho (1998), também não apresenta características propositivas e não configura o seu objeto e nem estabelece metodologia de ensino.

A abordagem cultural foi sugerida por Daólio em 1993. Na época ele fez críticas às práticas biologizadas que continuavam a ser empregadas nas aulas de Educação Física, argumentando que não se devia buscar a performance e sim a inclusão de todos, pois, "[...] se o professor percebe que os corpos diferem entre si, a explicação se dá em junção da natureza do corpo: existem corpos naturalmente melhores, mais fortes, mais capazes, e existem corpos naturalmente piores, mais fracos e menos capazes". (1993, p. 49) Logo, a Educação Física assentada nesta abordagem deve buscar uma prática que valorize as experiências dos educandos em relação às suas práticas culturais, rompendo com o modelo de formação de atletas. De acordo com Daólio (1993, p. 135),

Ao buscar essa eficiência simbólica, ou seja, as maneiras como os alunos lidam culturalmente com as formas da ginástica, as lutas, os jogos, as danças e os esportes. Eficácia que pode, algumas vezes, não funcionar em termos biomecânicos, fisiológicos ou de rendimento esportivo, mas é a forma cultural como os alunos utilizam as técnicas corporais.

Infere-se, pois, que os movimentos de todos devem ser respeitados, já que não há movimento melhor ou pior. Cada indivíduo deve se movimentar da forma que achar melhor não devendo ser discriminado e punido por expressar movimentos tais como aqueles, por exemplo, que se mostram em esportes culturalmente apresentados pela mídia, diferentes dos ajustados aos padrões pré-estabelecidos.

Uma das concepções mais difundidas nos anos 1980 foi a concepção desenvolvimentista. Segundo Castellani Filho (1998), esta concepção é propositiva, não sistematizada e idealiza outra configuração de Educação Física para o âmbito escolar, definindo princípios referentes a uma nova proposta prática. Tais princípios não são sistematizados num processo metodológico. Esta abordagem não se preocupa diretamente com os problemas relacionados às questões sociais, já que o seu objetivo explícito é a valorização da aprendizagem dos movimentos. Para Darido (2003, p. 4), a habilidade

[...] motora é um dos conceitos mais importantes dentro desta abordagem, pois é através dela que os seres humanos se adaptam aos problemas do cotidiano, resolvendo problemas motores. Grande parte do modelo conceitual desta abordagem relaciona-se com o conceito de habilidade motora. Como as habilidades mudam ao longo da vida do indivíduo, desde a concepção até a morte, constituíram-se numa importante área de conhecimento da Educação Física, a área de Desenvolvimento Motor.

Go Tani et al (1988), por intermédio desta abordagem, propõem o desenvolvimento motor de crianças de quatro a quatorze anos, na busca de contribuir para os aspectos afetivos, cognitivos e motores. Ela visa preparar a criança para obter sucesso no processo de aprendizagem motora dos movimentos mais complexos. No caso dos esportes culturalmente conhecidos, pelo conhecimento e desenvolvimento dos movimentos mais simples aos mais complexos.

Na abordagem desenvolvimentista, os conteúdos precisam seguir o modelo de desenvolvimento motor proposto por Gallahue e Manoel, que vem a ser a “[...] fase dos movimentos fetais, fase dos movimentos espontâneos e reflexos, fase de movimentos rudimentares, fase dos movimentos fundamentais, fase de combinação de movimentos fundamentais e movimentos culturalmente determinados.” (DARIDO, 2003, p. 5). Desta forma, os conteúdos nesta concepção devem ser trabalhados segundo uma hierarquia de movimentos, do mais simples (fácil), que são as habilidades básicas, para as habilidades específicas, consideradas mais complexas (movimentos culturais conhecidos, como: os esportes de rendimento apresentados pela mídia).

Outra concepção bastante difundida nos anos de 1980 foi a concepção construtivista de João Batista Freire. Esta concepção objetiva que o educando construa o seu conhecimento a partir do convívio com o meio, pela experiência de resolver problemas, como ocorre no construtivismo. Podemos afirmar também que existe a relação da condição básica do desenvolvimento mental, que acontece não só como técnica, mas com o trabalho em grupo, de interação, de socialização e de integração (DARIDO, 2003). Esta concepção é propositiva não sistematizada, e não apresenta uma sistematização metodológica (CASTELLANI FILHO, 1998).

Segundo Darido (2003), a proposta pedagógica construtivista é mais uma das diversas abordagens da Educação Física publicadas a partir de 1980, contrapondo-se às tendências mecanicistas na busca de resultados por meio de uma formação tecnicista de indivíduos habilidosos para compor o esporte de alto rendimento.

Esta abordagem tem como principal vantagem as condições e possibilidades de uma “proposta ampla e integrada da Educação Física nos primeiros anos de educação formal. Porém, desconsidera a questão da especificidade da Educação Física”. Mas nesta proposta pedagógica fundamentada no construtivismo existem algumas desvantagens, como é o caso dos conteúdos, já que “[...] não têm relação com a prática do movimento em si”. Assim, “[...] poderiam ser aceitos para atingir objetivos que não consideram a especificidade do objeto, que estaria em torno do eixo corpo/movimento.” (DARIDO, 2003, p. 7).

Para a mesma autora, esta abordagem tem como conteúdo: as brincadeiras populares, jogo simbólico e jogo de regras. Esta proposta tem como objetivo a construção do conhecimento a partir da interação do sujeito com o mundo, respeitando a bagagem cultural do aluno, explorando as diferentes probabilidades educacionais de atividades lúdicas espontâneas, sugerindo atividades cada vez mais complexas e desafiadoras, com vistas à construção do conhecimento, apresentando-o como uma ação que implica em “[...] acomodação de esquemas de assimilação.” (PIAGET, 1996, p. 18).

Desta forma, entende-se que a assimilação vem a ser o elemento do meio exterior que é internalizado pela estrutura; já a acomodação é entendida como o processo de mudanças da estrutura, em detrimento da realização, quando existe a diferenciação e integração dos esquemas de assimilação (PIAGET, 1996, p. 13).

Desta forma, pode-se afirmar que há uma adaptação do pensamento a uma realidade, quando ele alcança, simultaneamente, apreender as suas estruturas, os elementos dessa realidade e os diferentes elementos que venham a surgir. Nessa perspectiva, a Educação Física

Escolar tem a função de explorar as múltiplas possibilidades educativas com sua atividade lúdica e espontânea, e propor tarefas, gradativamente, cada vez mais complexas e desafiadoras, visando a construção do conhecimento.

Na proposta construtivista o jogo, enquanto conteúdo/estratégia tem papel privilegiado. É considerado o principal modo de ensinar, é um instrumento pedagógico, um meio de ensino, pois enquanto joga ou brinca a criança aprende. Sendo que neste aprender deve ocorrer um ambiente lúdico e prazeroso para a criança (DARIDO, 2003, p. 8).

Pode-se afirmar, de acordo com Resende (1995), que a abordagem construtivista sofre forte influência da pedagogia humanista, relacionando-se com as proposições do autor quanto à crítica à cientificização do mundo e à exacerbada racionalidade da Educação Física e da educação de modo geral. Já Bracht (1999) vê esta abordagem como oriunda do desenvolvimentismo de Go Tani, assentada teoricamente na Psicologia da Aprendizagem e do Desenvolvimento. Enquanto a abordagem desenvolvimentista visa o desenvolvimento motor, objetivando resultados que contribuam para facilitar o processo de ensino-aprendizagem dos movimentos mais complexos, como é o caso dos exigidos pelo esporte, a construtivista visa o desenvolvimento cognitivo.

Outra concepção bastante discutida entre os teóricos das correntes não-críticas é a concepção da aptidão física. Esta concepção segue no sentido da supervalorização dos aspectos biológicos para a promoção da saúde, discutidas principalmente por Markus Vinicius Nahas em 1989 e Dartagnan Pinto Guedes em 1993. Ela apresenta a Educação Física dentro de uma matriz temática referente à saúde e à qualidade de vida.

Guedes & Guedes (1996) fazem críticas aos docentes que continuam a trabalhar somente as modalidades esportivas tradicionais, como o voleibol, basquetebol, handebol e futebol, “[...] impedindo, desse modo, que os escolares [...] [tenham] acesso às atividades esportivas alternativas, que eventualmente possam apresentar uma maior aderência a sua prática fora do ambiente escolar”. (GUEDES & GUEDES, 1996, p. 55). De acordo com Nahas (1997), esta compreensão busca orientar o trabalho do professor na reformulação da Educação Física Escolar, visando a promoção da saúde e a orientação para uma vida mais ativa.

Já Ferreira (2001) mostra o enfoque que destaca a relação entre a fisiologia, anatomia, biomecânica e nutrição. Acrescenta que as discussões antropológicas, sociais e histórico-filosóficas não são contempladas, apresentando, simultaneamente, uma proposta que

acrescenta a história, a ecologia, a sociologia, a política, a anatomia, a nutrição, a biomecânica e a fisiologia ao ensino da Educação Física. Um grande problema dentro desta concepção aparece quando a Educação Física se torna espaço de preparação de atletas. Ele se manifesta pela grande exclusão dos menos habilidosos e por meio do sucesso daqueles que possuem as condições para adquirir as habilidades motoras necessárias à prática de uma ou várias práticas desportivas.

A partir do referencial trabalhado, pode ser colocado em questão o caráter conservador destas abordagens. Isto porque, em relação ao processo de ensino e de seus resultados, mesmo algumas delas, as que objetivam o ensino da Educação Física por meio de práticas pedagógicas não esportivistas, mecanicistas e excludentes, tais como as utilizadas pelos modelos tecnicistas e biologizadas, podem ser assim denominadas.

1.1.3. As possibilidades explicativas para as relações entre as tecnologias e a educação fundamentadas numa perspectiva Não-Crítica.

Este item apresenta as possibilidades explicativas sobre a forma de uso da TIC dentro de uma visão não-crítica, como a determinista que busca afirmar que uma educação de qualidade só será possível por meio da implantação das referidas tecnologias no âmbito escolar. E veremos também a abordagem instrumental, onde nesta visão, a tecnologia é apenas uma ferramenta de auxílio pedagógico nas práticas pedagógicas.

Em relação à visão determinista de uso das tecnologias, verifica-se que a tecnologia é tomada como superior ao sujeito. Segundo o determinismo tecnológico¹⁵, as tecnologias é que determinam os resultados de sua apropriação na medida em que os indivíduos são moldados pelas peculiaridades e funcionalidades técnicas dos objetos técnicos¹⁶ dos quais fazem uso (PEIXOTO, 2011).

Os objetos técnicos a que se refere a autora transmitem as suas funcionalidades automaticamente às práticas que mediam. Mas quais são as consequências desta superioridade dos objetos técnicos sobre o sujeito social? Segundo Peixoto (2012), o determinismo desconhece a autonomia dos sujeitos sociais em relação às tecnologias. Portanto, nesta

¹⁵ “Na verdade, o dilema do determinismo tecnológico é, provavelmente, um problema infundado, dado que a tecnologia é a sociedade, e a sociedade não pode ser entendida ou representada sem suas ferramentas tecnológicas” (CASTELLS, 2000, p. 25).

¹⁶ Definem-se como instrumentos, artefatos e ferramentas, indicando que possuem uma dimensão técnica e uma dimensão simbólica, as quais se articulam nas formas de uso. Além disso, os sujeitos usuários, ao mesmo tempo em que utilizam os objetos técnicos, atribuindo-lhes diferentes funções e sentidos, também se transformam, a partir da modificação da maneira como percebem tais objetos (PEIXOTO & CARVALHO, 2011, p. 32).

abordagem, o professor não define os objetivos a serem alcançados. Os instrumentos tecnológicos são portadores de uma finalidade pedagógica e este é mero coadjuvante no processo ensino-aprendizagem.

Este determinismo tecnológico vê a tecnologia de forma autônoma, auto-evolutiva, deslocando-se dentro de sua própria inércia, não necessitando do homem para sua evolução. Mesmo com influências políticas, econômicas ou sociais sobre as tecnologias, não há possibilidade de mudar o poder em função da influência que a tecnologia exerce sobre as mudanças sociais (DAGNINO, 2007).

Entende-se não ser possível dizer que uma tecnologia possui “vida própria”, já que não há condições de medir suas consequências e o poder que pode exercer quando é inserida na sociedade, pois assim que sai da mão de seu idealizador ou criador, não há condições de analisar e avaliar as consequências imediatas de seu uso.

Para Dagnino (2009), os deterministas consideram que o desenvolvimento da sociedade acontece por meio da ciência que possui uma lógica própria. A sociedade não é capaz de influenciar neste desenvolvimento já que a ciência é completamente autônoma. Logo, na visão determinista, a tecnologia mais nova em relação às anteriores seria a melhor, determinando que as tecnologias substituídas sejam consideradas atrasadas e antiquadas, não tendo mais qualquer valor para a sociedade. Sendo assim, aquele que não acompanhar esta evolução pode ser considerado ultrapassado. É nesse olhar mecanicista, linear, determinista e acrítico que está fundamentado o conceito de “tecnologia de ponta”, de “alta tecnologia”, que muitos supervalorizam sem compreender o que está por trás desta alienação.

Aquilo que as propostas pedagógicas de utilização das TIC no processo educativo defendem de forma funcionalista, pois desconhecem as características históricas do processo de desenvolvimento do modo de produção e dos elementos que o compõem é, sobretudo, uma necessidade imposta pela lógica do capital. A idéia de um exército de reserva familiarizado, por mais simples que seja, com a tecnologia e com todos os processos necessários ao seu funcionamento, é uma necessidade do capital (SILVA, 2009, p. 76).

Esta abordagem reforça o modelo econômico vigente, já que propaga a ideia de que o desenvolvimento tecnológico segue um caminho próprio, independente das determinações econômicas e do trabalho que o produz. Desta forma, as defesas feitas pelos diversos profissionais simpatizantes do positivismo em favor da visão determinista acabam influenciando grande parte da sociedade. Eles acreditam que somente com a inserção das

tecnologias nas diversas esferas da sociedade, como no caso da educação, haverá resultados relevantes para a qualidade do ensino.

Outra abordagem não-crítica da forma de uso das TIC na educação é a abordagem Instrumental utilizada de modo não contextualizado e não visando a transformação social. É usada apenas como uma forma de transmissão de conteúdos. Segundo Peixoto (2011), isto se dá quando a tecnologia é vista apenas como um instrumento capaz de beneficiar e contribuir com a sociedade, mantendo, de acordo com Saviani (2011), um modelo que comunga com a manutenção do sistema político vigente.

A abordagem instrumental é marcada pela dimensão antropocêntrica. Segundo ela, o sujeito social domina as tecnologias. A abordagem determinista, tecnocêntrica, opõe-se à primeira na medida em que é a tecnologia que domina o sujeito social (PEIXOTO, 2007; 2009). De acordo com Pretto (1996) utilizar as TIC de forma instrumental é colocar os recursos didáticos como uma forma de animação, motivação e/ou objetivando prender a atenção dos educandos. Assim, a educação continuará da mesma forma apenas utilizando novos aparatos tecnológicos. Como diz o autor, dessa forma é que se faz uma escola sem/com futuro.

Penso como Nóvoa (1999) quando esse autor afirma a existência de um imenso contentamento quanto ao uso das tecnologias no âmbito escolar, alertando para o fato de que isso tem levado a um grande empobrecimento das práticas docentes, na medida em que se tem passado às tecnologias o papel de protagonistas do processo de ensino e aprendizagem.

Na abordagem instrumental, que traz na essência as bases teóricas da tendência liberal, os meios utilizados visam facilitar a prática pedagógica e o processo de ensino e aprendizagem por meio da ilustração de conteúdos. Nesse contexto, o docente se mostra coadjuvante frente a estes recursos. Observa-se, pois, que a perspectiva instrumental e a determinista possuem bases que são comuns às tendências não-críticas apresentadas anteriormente. São teorias que orientam a prática pedagógica docente de forma passiva.

CAPÍTULO 2

FUNDAMENTOS PEDAGÓGICOS DO ENSINO DE EDUCAÇÃO FÍSICA ATRAVÉS DAS ABORDAGENS CRÍTICAS MEDIADOS PELAS TECNOLOGIAS

O estudo teórico deste capítulo foi construído objetivando apresentar as Tendências críticas da educação, da Educação Física e da forma de uso das TIC. Deste modo, o conteúdo exposto será relevante para o entendimento sobre as relações entre as diversas teorias que norteiam a prática pedagógica do professor.

2.1. Teorias Pedagógicas Críticas na Orientação da Prática Pedagógica do Professor de Educação Física

Após o período militar de 1984, parte da sociedade almejava restabelecer um estado democrático de direito em nosso país. Este desejo conduziu a população a diversos movimentos sociais na busca da participação nas decisões políticas e sociais.

Observa-se que a emergência de um movimento social para restaurar o processo democrático, levou os educadores a criticarem a forma como a prática pedagógica vinha sendo aplicada no âmbito educacional, no caso a tendência liberal tecnicista. Estas críticas vinham de professores adeptos das teorias críticas da educação, que buscavam uma educação que se opunha à reprodução do saber acumulado, da legitimação da cultura dominante e do encaminhamento dos educandos para os postos de trabalho diferenciados.

2.1.1. As Tendências Pedagógicas Críticas da Educação.

Diante das indagações e conflitos gerados na sociedade na busca de mais qualidade do ensino, os teóricos da linha crítica, especificamente aqueles vinculados ao materialismo histórico-dialético, buscam romper com as tendências não-críticas, criando a tendência progressista (crítica), na intenção de orientar a prática docente na busca de uma sociedade menos desigual. Para Libâneo, a pedagógica progressista parte,

[...] de uma análise crítica das realidades sociais, sustentam implicitamente as finalidades sociopolíticas da educação. Evidentemente a pedagogia progressista não tem como institucionalizar-se numa sociedade capitalista; daí ser ela um instrumento de luta dos professores ao lado de outras práticas sociais (2012, p. 33).

Segundo o mesmo autor, a pedagogia progressista designa as tendências que, partindo de uma análise crítica das realidades sociais, sustentam implicitamente as finalidades sociopolíticas da educação. Essas tendências são denominadas pelo mesmo autor como: pedagogia progressista libertadora, pedagogia progressista libertária, pedagogia crítico-social dos conteúdos. Acrescenta-se a estas, a pedagogia histórico-crítica apresentada por Saviani (2011b).

Uma das tendências progressistas, conhecida também como tendência crítica da educação, é a tendência progressista libertadora proposta por Paulo Freire, que orienta práticas não-formais de educação.

Esta pedagogia supõe uma didática implícita na orientação do trabalho da escola, sendo que a realidade social é o centro do processo de ensino e o educador um coordenador das atividades a serem desenvolvidas de forma conjunta com os alunos.

A pedagogia libertadora não tem uma proposta explícita de Didática e muitos dos seus seguidores, entendendo que toda didática resumir-ser-ia ao seu caráter tecnicista, instrumental, meramente prescritivo, até recusam admitir o papel dessa disciplina na formação dos professores. (LIBÂNEO, 2013, p. 72)

Embora Paulo Freire se preocupasse mais com a educação das classes dominadas fora dos muros educacionais (educação não-formal), suas ideias, princípios e práticas levaram docentes de diferentes regiões, dentro e fora do Brasil, a orientarem seus trabalhos baseados nesta teoria.

Muitos professores interessados na transformação da realidade social adotaram esta tendência em suas práticas pedagógicas, utilizando-a como referência para questionar as relações de exploração de trabalho existentes, objetivando a conscientização das classes sociais excluídas de direitos econômicos e sociais, e para chamá-las a se engajar na luta pela melhoria de suas condições de vida. Segundo Libâneo (2003, p. 73),

A pedagogia libertadora tem sido empregada com muito êxito em vários setores dos movimentos sociais, como sindicatos, associações de bairro, comunidades religiosas. Parte desse êxito se deve ao fato de ser utilizada entre adultos que vivenciam uma prática política e onde o debate sobre problemática econômica, social e política pode ser aprofundado com a orientação de intelectuais comprometidos com os interesses populares.

Pode-se afirmar que alguns dos pontos relevantes por meio dos quais se expressou a prática pedagógica de muitos docentes foram: a valorização da vida diária do educando; uma

educação voltada para a consciência crítica do aluno, assentada na teoria e prática; o objetivo de contribuir para tornar o aluno sujeito de sua própria história; a relação amigável entre professor e aluno; a compreensão do docente como mediador entre educando e objeto de estudo; o desvendamento da realidade social pelos conteúdos de ensino (LIBÂNEO, 2012).

Nesta pedagogia, o papel da escola é a formação da consciência política do educando, principalmente pela problematização do meio cultural do qual este faz parte. E o professor, junto com o aluno, são sujeitos na aplicabilidade da ação do conhecimento. Portanto, o aluno não é um depositário de conteúdos, e nem pode ser visto como um ser passivo. Nesta pedagogia, ele deve ser visto como um ser ativo, pois,

[...] quando se fala na educação em geral, diz-se que ela é uma atividade na qual professores e alunos, mediatizados pela realidade que apreendem e da qual extraem o conteúdo de aprendizagem, atingem um nível de consciência dessa mesma realidade, a fim de nela atuarem, num sentido de transformação social. Tanto a educação tradicional, denominada “bancária” que visa apenas depositar informações sobre o aluno quanto a educação renovada que pretenderia uma libertação psicológica individual são domesticadoras, pois em nada contribuem para desvelar a realidade social de opressão (LIBÂNEO, 2012, p. 34).

A avaliação, nesta perspectiva, visa o desenvolvimento de uma prática comprometida com a emancipação do sujeito e com a construção coletiva de programas de ação. Processo que se dá por meio de práticas reflexivas por parte do docente e do aluno, de trabalhos escritos e auto-avaliação (em relação às atribuições assumidas com o coletivo de alunos), de grupos de discussões, debates e entrevistas.

Percebe-se, então, que estas ações e princípios foram fundamentais para elaboração de um entendimento próprio e político quanto à ação de ensinar por meio de uma posição filosófica que orienta a prática educativa de muitos docentes do ensino formal, nas diversas instituições de ensino do Brasil.

Outra pedagogia crítica descrita por Libâneo (2012) é a que se assenta na tendência progressista libertária, também conhecida como pedagogia institucional. Ela se baseia nos ideais anarquistas que buscam a libertação da submissão e controle imposto pelo Estado. Neste caso, a forma com que as políticas são empregadas pelo sistema educacional pelos diversos documentos exigidos pelos órgãos governamentais é que orientam a organização didática da escola. O que se espera é que pela pedagogia progressista libertária a

[...] escola exerça uma transformação na personalidade dos alunos num sentido libertário e autogestionário. A ideia básica é introduzir modificações

institucionais, a partir dos níveis subalternos que, em seguida, vão “contaminando” todo o sistema. A escola instituirá, com base na participação grupal, mecanismos institucionais de mudança (assembléias, conselhos, eleições, reuniões, associações etc.), de tal forma que o aluno, uma vez atuando nas instituições “externas”, leve para lá tudo o que aprendeu. [...] na sua modalidade mais conhecida [...], a “pedagogia institucional” pretende ser uma forma de resistência contra a burocracia como instrumento da ação dominadora do Estado, que tudo controla (professores, programas, provas etc.), retirando a autonomia (LIBÂNEO, 2012, p. 37).

Dentre as três tendências progressistas (ou críticas), esta é a que possui menos documentação, registros e publicações. Provavelmente por ter sido muito difícil a defesa de uma ideia anarquista em pleno período da ditadura militar (PASCAL, 2006). A escola, nesta visão libertária, se organiza a partir da experiência vivenciada pelo aluno. Desta forma, o ensino terá serventia somente se puder ser utilizado no dia a dia do indivíduo em sua prática cotidiana.

Ela também apresenta uma forma de atuação fora do espaço educacional sistematizado, portanto, na educação informal. Propõe a criação de grupos que visem uma sociedade mais livre, construída coletivamente por meio da discussão e da crítica às políticas alienantes a que as classes trabalhadoras estão submetidas. Segundo esta perspectiva, para Libâneo (2012), o docente e o educando são livres, e possuem uma relação de autogestão que nega o autoritarismo. Além disso, o professor trabalha como um mediador, um orientador na construção das reflexões dos educandos, por meio de diferentes métodos de pesquisa, da ação, da observação e do *feedback*.

A terceira tendência descrita por Libâneo (2012) é a Crítico-Social dos Conteúdos. Segundo ele, esta tendência sofre influências do Materialismo Histórico-Dialético, portanto, na medida em que tal tendência se delineou como movimento o

[...] interessado na educação popular, na valorização da escola pública e do trabalho do professor, no ensino de qualidade para o povo e especificamente, na acentuação da importância do domínio sólido por parte de professores e alunos dos conteúdos científicos do ensino como condição para a participação efetiva do povo nas lutas sociais (LIBÂNEO, 2013, p. 72).

A teoria crítico-social dos conteúdos diferentemente da libertadora e da libertária trabalha conteúdos confrontando-os com as realidades sociais. Esta pedagogia dos conteúdos aborda o princípio da aprendizagem significativa, que se efetiva por meio da síntese, isto é, quando o aluno supera sua visão parcial e confusa da realidade e adquire uma visão mais clara e unificada da mesma. Assim, a escola pública tem um papel fundamental, uma vez que

[...] cumpre a sua função social e política, assegurando a difusão dos conhecimentos sistematizados a todos, como condição para a efetiva participação do povo nas lutas sociais. Não considera suficiente colocar como conteúdo escolar a problemática social cotidiana, pois somente com o domínio dos conhecimentos, habilidades e capacidades mentais podem os alunos organizar, interpretar e reelaborar as suas experiências de vida em função dos interesses de classe (LIBÂNEO, 2013, p. 73).

Para o mesmo autor, os materiais empregados no processo de ensino-aprendizagem devem ser estudados de forma a se tornarem prazerosos e atrativos aos educandos, conforme a situação social e cultural onde a escola se encontra inserida. Os materiais referidos devem ser criados e elaborados com a intenção de estimular as habilidades cognitivas, sociais, emocionais etc.

Os métodos de uma pedagogia crítico-social dos conteúdos não partem, então, de um saber artificial, depositado a partir de fora, nem do saber espontâneo, mas de uma relação direta com a experiência do aluno, confrontada com o saber trazido de fora. O trabalho docente relaciona a prática vivida pelos alunos com os conteúdos propostos pelo professor, momento em que se dará a “ruptura” em relação à experiência pouco elaborada (LIBÂNEO, 2012, p. 42).

Na teoria crítico-social dos conteúdos, os métodos procuram contribuir para a relação entre a teoria e a prática, abordando os conteúdos de forma articulada ao contexto dos alunos. Deste modo, o ensino centrado no aluno ou no professor leva a uma prática pedagógica incoerente, equivalendo a

[...] quase negar a relação pedagógica porque não há um aluno, ou grupo de alunos, aprendendo sozinho, nem um professor ensinando para as paredes. Há um confronto do aluno entre sua cultura e a herança cultural da humanidade, entre seu modo de viver e os modelos sociais desejáveis para um projeto novo de sociedade (2012, p. 46).

Esta tendência sugere um ensino que considere o meio social, econômico e cultural dos alunos, articulando o ensino dos conteúdos, ação transformadora da realidade, ação e reflexão, prática e teoria. Ela apoia a ideia de que o saber, ao proporcionar a autonomia intelectual, pode promover a emancipação política dos sujeitos sociais.

Outra importante pedagogia crítica da Educação sugerida por Dermeval Saviani é a pedagogia histórico-crítica. Esta pedagogia sofre fundamentação do materialismo histórico-dialético e da psicologia histórico-cultural. Logo, para Saviani (2011b, p. 76), a pedagogia histórico-crítica,

[...] é o empenho em compreender a questão educacional com base no desenvolvimento histórico objetivo. Portanto, a concepção pressuposta nesta visão da pedagogia histórico-crítica é o materialismo histórico, ou seja, a compreensão da história a partir do desenvolvimento material, da determinação das condições materiais da existência humana. No Brasil, esta corrente pedagógica firma-se, fundamentalmente, a partir de 1979.

O pensamento de Marx tem grande influência sobre esta pedagogia, visto que ela se contrapõe ao sistema que domina e organiza a sociedade atual. Saviani (2011a, p. 422) afirma que

A fundamentação teórica da pedagogia histórico-crítica, nos aspectos filosóficos, históricos, econômicos e político-sociais, propõe-se explicitamente a seguir as trilhas abertas pelas agudas investigações desenvolvidas por Marx sobre as condições históricas de produção da existência humana que resultam na forma da sociedade atual dominada pelo capital.

Desta forma, a pedagogia histórico-crítica compreende a história que acontece a partir do desenvolvimento material, das plenas condições materiais da sociedade. Portanto, o homem não é definido a partir de sua existência, mas isso acontece por meio das relações sociais que permeiam toda a sua história particular.

De acordo com as tendências críticas da educação apresentadas, observou-se uma busca por uma escola contrária ao conservadorismo, visto que em todas é notório a necessidade que a orientação do trabalho do docente, quanto ao papel da escola, seja na formação contrária aos interesses do sistema.

2.1.2. As Abordagens Pedagógicas para o Ensino da Educação Física Fundamentadas em Teorias Críticas da Educação

As tendências pedagógicas da educação acima apresentadas foram de grande valia na fundamentação de algumas das principais abordagens da Educação Física. Este é o caso da pedagogia libertadora, que influenciou uma das mais importantes abordagens críticas da Educação Física, que ficou conhecida como crítico-emancipatória, abordagem elaborada por Elenor Kunz, que se fundamentou nos pressupostos teóricos da escola de Frankfurt, mais especificamente, na fundamentação teórica da sociologia da ação comunicativa de Habermas¹⁷ e na tendência educacional progressista crítica, situando-se no âmbito do

¹⁷ Habermas, Jurgem. Membro da Escola de Frankfurt. Continua exercendo forte influência nos estudos referentes às teorias críticas. Afirmou que a “[...] orientação para a emancipação, que está na base da teoria, faz com que esta não se limite a descrever a realidade, mas também a apontar as possibilidades nela embutidas e não realizadas”. (Habermas, 2003, p. 113).

paradigma fenomenológico da ciência, principalmente nos estudos de Merleau-Ponty (BRACHT, 1999) .

Esta concepção crítico-emancipatória é apresentada por Castellani Filho (1998) como sendo propositiva não sistematizada. Embora configure o objeto de estudo da Educação Física, não propõe uma sistematização metodológica. De acordo com ela, deve-se desenvolver uma prática pedagógica que vise um ensino crítico, pois é a partir dele que os discentes passam a entender a estrutura organizada pela alta burguesia, que desenvolve falsas convicções, interesses e desejos, tal como acontece no caso dos esportes (KUNZ, 1994).

É evidente que para o entendimento crítico sobre o esporte, os educandos precisam ser instrumentalizados para além de aptidões e noções que os conduzam apenas à prática propriamente dita do esporte. Desta forma, é primordial a competência comunicativa, pois possibilita a comunicação “[...] não apenas sobre o mundo dos esportes, mas para todo o seu com o mundo social, político, econômico e cultural.” (KUNZ,1994, p. 29).

Desenvolver práticas de ensino da Educação Física que favoreçam a conscientização crítica dos elementos sócio-econômicos e culturais é um dos aspectos inerentes à didática comunicativa. A conscientização da realidade e a auto-reflexão crítica só podem ser desenvolvidas pela relação intersubjetiva entre os seres humanos e, assim sendo, a educação que atua intencionalmente sobre os sujeitos pode contribuir com esses elementos. (BOSCATTO; KUNZ, 2009, p. 108)

Para os dois últimos autores citados, os professores de Educação Física devem trabalhar com práticas pedagógicas que rompam com aquelas que priorizam o rendimento físico e motor, formação tão exigida após a década de 1970, cujo objetivo era a construção de uma nação olímpica.

Para Betti (1998), é fundamental que o professor de Educação Física possa, em suas práticas pedagógicas, contribuir para a formação do receptor crítico, inteligente e sensível, frente às produções das mídias no campo da cultura corporal de movimento, saindo da alienação e do adestramento que sempre foram impostos à população em relação ao esporte de espetáculo.

Na perspectiva de Kunz (1994), é importante que o professor de Educação Física trabalhe na formação do aluno, utilizando-se, efetivamente, de três competências: a objetiva, a social e a comunicativa. A primeira, isto é, a competência objetiva deve fazer com que o aluno receba “[...] conhecimento e informações, precise treinar destrezas, técnicas racionais e eficientes, precise aprender certas estratégias para o agir de forma prática e competente”.

Desta forma, espera-se que o aluno busque “[...] se qualificar para atuar dentro de suas possibilidades individuais e coletivas e agir de forma bem sucedida no mundo do trabalho, na profissão, no tempo livre e, no caso, no esporte.” (1994, p. 40).

Verifica-se que esta abordagem não nega a prática do esporte. Sua crítica está em trabalhar os conteúdos do esporte de forma a copiar os modelos dos esportes de rendimento dentro do ambiente escolar, continuando a reproduzir o esporte excludente e ilusório que sempre foi determinante na dominação e alienação da sociedade.

Na segunda competência, denominada de Social, deve-se entender

[...] os conhecimentos e esclarecimentos que o aluno deve adquirir para entender as relações socioculturais do contexto em que vive, dos problemas e contradições dessas relações, os diferentes papéis que os indivíduos assumem numa sociedade, no esporte, e como esses se estabelecem para atender diferentes expectativas sociais. No caso do esporte, especialmente, a competência social de vê atuar, também, no sentido de desvelar diferenças e discriminações que se efetivam através da socialização específica para os sexos e que nessas aulas normalmente são reforçadas pela formação de turmas masculinas e turmas femininas [...] as aulas de Educação Física deveriam ser preferencialmente co-educativas, onde fosse possível desvelar e superar os principais problemas de uma socialização específica para os sexos[...] (KUNZ, 1994, p. 40).

Esta prática de separação de turmas por sexo, que aparece fortemente nas práticas pedagógicas pautadas nos pressupostos teóricos das tendências tradicional e tecnicista, teve grande influência na orientação do trabalho pedagógico desenvolvido pela Educação Física, já que na visão dos educadores da época, as mulheres atrapalhavam os homens. Esse modo de pensar se assentava na crença de que as mulheres possuíam menor capacidade física e motora. Em relação a essa crença e suas consequências práticas, Castellani Filho (2003) afirma que as mulheres, de certa forma, acabaram sendo prejudicadas no que diz respeito à prática de exercícios físicos ao longo da história. Logo, dizer que a mulher possui menor capacidade física do que o homem não é uma posição que se fundamenta em fatores biológicos, mas sim em fatores de ordem cultural.

Daí a importância da competência social para mediar a socialização e o convívio social, tornando-o harmonioso entre homens e mulheres e contribuindo para a construção do respeito às diferenças e limites. Segundo Bracht (1999), a competência social deve conseguir entender o próprio contexto social e cultural em que homens e mulheres se encontram inseridos e envolvidos.

A terceira e última competência sugerida por Kunz é a comunicativa. Sua função na Educação Física constitui-se em fazer com que o aluno desenvolva habilidades para se comunicar com o outro e, simultaneamente, entender a comunicação do outro. Nas palavras do próprio Kunz (1994, p. 41),

[...] comunicar e entender a comunicação dos outros é um processo reflexivo e desencadeia iniciativas do pensamento crítico. Mas, a competência comunicativa na Educação Física e Esporte não deve se concentrar apenas na linguagem dos movimentos que precisam, acima de tudo, ser compreendidos pelos integrantes de um jogo ou atividades lúdicas, mas, principalmente, a linguagem verbal deve ser desenvolvida. Fala-se muito pouco numa aula de Educação Física. Diz-se, inclusive, que muita conversa limita as possibilidades ativas, de movimentos, dos alunos e que uma aula de Educação Física deve se constituir essencialmente de movimentos. Se no processo natural/tradicional de ensinar, de praticar esportes em aula, identificamos uma série de problemas sociais e culturais dessa prática, como podemos entendê-los e procurar possíveis soluções se não falarmos sobre eles?

Para Bracht (1999), esta competência adota um procedimento reflexivo e responsável por despertar o pensamento crítico que ocorre por meio da linguagem, que pode ser de caráter verbal, escrita e/ou cinestésica (movimento corporal). Nesse sentido, opõe-se, portanto, ao mecanicismo a que a Educação Física sempre foi submetida, ou seja, moldada na obediência às regras e na posição de objeto na relação ensino-aprendizagem.

Os diferentes autores que estão em discussão neste capítulo buscaram mostrar as influências das tendências da educação sobre a Educação Física. Segundo Pascal (2006), a influência da tendência progressista libertária sobre a Educação Física está na forma da condução do esporte e da competição no âmbito escolar, já que nesta tendência propunha-se o esporte solidário em oposição ao esporte competição.

Na literatura corrente sobre o assunto há grande deficiência de obras que tratam especificamente desta tendência como base teórica de propostas pedagógicas da Educação Física. Mesmo assim, apoiando-se nos diversos objetivos propostos principalmente pelas abordagens consideradas críticas da Educação Física, pode-se afirmar a presença de traços da filosofia libertária no modo de trabalhar a educação física. Estes traços se materializam quando os professores trabalham visando contribuir para: mudar a sociedade de consumo; a superação da distinção de sexo na ocupação do mesmo espaço durante a aula; o uso do conteúdo esporte para socializar e não para criar rivalidade e competição, uma vez que esta

prática estimula a formação de um indivíduo competitivo, individualista e obediente às regras existentes.

A pedagogia histórico-crítica discutida serviu como base teórica para a construção de outra importante abordagem para o ensino da Educação Física: a abordagem crítico-superadora (COLETIVO DE AUTORES, 1992). No momento histórico da construção da abordagem crítico-superadora, José Carlos Libâneo, por meio de seus estudos sobre a teoria crítico-social de conteúdos, deu importante contribuição.

Segundo Castellani Filho (1998), a abordagem crítico-superadora é considerada propositiva sistematizada, pois além de configurar o objeto de estudo da Educação Física, traz também uma sistematização metodológica.¹⁸

Darido destaca o fato que uma abordagem pedagógica “[...] deve considerar não somente [...] questões de como ensinar, mas também sobre como adquirimos esses conhecimentos, valorizando a questão da contextualização dos fatos e do resgate histórico”. (2003, p. 8) Segundo Bracht (1999), a abordagem crítico-superadora tem como objeto da área de conhecimento da Educação Física a cultura corporal que se concretiza em diferentes temas, que são: o esporte, a ginástica, o jogo, as lutas, a dança e a mímica, sistematizando o conhecimento em ciclos. Segundo o Coletivo de Autores,

Nos ciclos, os conteúdos de ensino são tratados simultaneamente, constituindo-se referências que vão se ampliando no pensamento do aluno de forma espiralada, desde o momento da constatação de um ou vários dados da realidade, até interpretá-los, compreendê-los e explicá-los. [...] os ciclos são organizados por etapas. Os alunos podem lidar com diferentes ciclos ao mesmo tempo, dependendo do(s) dado(s) que esteja(m) sendo tratado(s). Ao introduzir o modelo dos ciclos¹⁹, sem abandonar a referência às séries, busca-se construir pouco a pouco as condições para que o atual sistema e seriação sejam totalmente superados. (1992, p. 34)

Sendo assim, os educandos podem tratar dos elementos que estão sendo trabalhados em relação a um conteúdo específico nas diferentes dimensões que caracterizam os ciclos (organização da identidade dos dados da realidade; iniciação à sistematização do conhecimento; ampliação da sistematização do conhecimento e, por fim, o aprofundamento da sistematização do conhecimento).

¹⁸ Essa abordagem foi discutida em uma obra intitulada por *Metodologia do Ensino da Educação Física*.

¹⁹ Ciclos (1º - da organização da identidade dos dados da realidade; 2º - da iniciação à sistematização do conhecimento; 3º - da ampliação da sistematização do conhecimento; 4º - do aprofundamento da sistematização do conhecimento), propõe que este seja tratado de forma historicizada, de maneira a ser apreendido em seus movimentos contraditórios (COLETIVO DE AUTORES, 1992, p. 35).

Em relação à cultura corporal, o Coletivo de Autores (1992, p. 38) traz uma reflexão e a construção curricular no âmbito da Educação Física, diferenciando das abordagens fundamentadas pelo positivismo.

[...] Busca desenvolver uma reflexão pedagógica sobre o acervo de formas de representação do mundo que o homem tem produzido no decorrer da história, exteriorizadas pela expressão corporal: jogos, danças, lutas, exercícios ginásticos, esporte, malabarismo, contorcionismo, mímica e outros, que podem ser identificados como formas de representação simbólica de realidades vividas pelo homem, historicamente criadas e culturalmente desenvolvidas.

Para o Coletivo de Autores, a escola deve “[...] formar o cidadão crítico e consciente da realidade social em que vive, para poder, nela, intervir na direção dos seus interesses de classe” (COLETIVO DE AUTORES, 1992, p. 36). Ao apontar o papel da escola, os autores quiseram dizer que se pode dizer não aos tradicionais ou até mesmo trabalhar de forma crítica, pois muitos dos que se consideram críticos, como os que incorporam o discurso da mídia em suas aulas, esquecem-se de que os educandos não podem ser considerados como indivíduos isolados da totalidade social. Ao contrário. Eles devem ser considerados como sujeitos que pertencem a uma classe social concretamente existente, que precisam se apropriar de conhecimentos específicos para compreenderem as contradições e paradoxos da realidade social.

Em relação à seleção de conteúdos para as aulas de Educação Física, os defensores desta abordagem sugerem que se considere a relevância social dos mesmos, “[...] sua contemporaneidade e sua adequação às características sócio-cognitivas dos alunos”. Outra característica importante é o trabalho que permita ao aluno estabelecer relações entre o saber do “senso comum” com o saber científico (DARIDO, 2003, p. 8).

Verifica-se que, segundo a abordagem crítico-superadora, a Educação Física busca orientar a prática pedagógica no sentido do aluno entender o que está por trás das diferentes manifestações culturais que a sociedade capitalista utiliza para sua manutenção, contrariamente às tendências liberais (não-críticas), que apenas orientam as práticas para o “saber fazer”.

Tratar desse sentido/significado abrange a compreensão das relações de interdependência que o jogo, esporte, ginástica e dança, ou outros temas que venham a compor um programa de Educação Física, têm com os grandes problemas sócio-políticos atuais com: ecologia, papéis sexuais, saúde pública, relações sociais do trabalho, preconceitos sociais, raciais, da deficiência, da velhice, distribuição do solo urbano, distribuição da renda, dívida externa e outros. A reflexão sobre esses problemas é necessária se

existe a pretensão de possibilitar ao aluno da escola pública entender a realidade social interpretando-a e explicando-a a partir dos seus interesses de classe social. Isso quer dizer que cabe à escola promover a apreensão da prática social. Portanto, os conteúdos devem ser buscados dentro dela (COLETIVO DE AUTORES, 1992, p. 62).

Além disso, o Coletivo de Autores defende em sua obra que seja acentuada,

[...] na dinâmica da sala de aula, a intenção prática do aluno para apreender a realidade. Por isso, entendemos a aula como um espaço intencionalmente organizado para possibilitar a direção da apreensão, pelo aluno, do conhecimento específico da Educação Física e dos diversos aspectos das suas práticas na realidade social. (1992, p. 87)

Neste sentido, é essencial que a prática pedagógica orientada por meio da abordagem pedagógica crítico-superadora faça com que os alunos compreendam pelo conhecimento científico, as diferentes manifestações da cultura corporal. O professor, segundo essa abordagem, deve ser comprometido com a superação da sociedade de classes, compreendendo, simultaneamente, que o compromisso com a verdade objetiva só pode ser concretizado se sua opção for pelas classes dominadas.

Em relação às TIC, Bianchi (2008) afirma que a Educação Física como componente curricular sempre teve uma relação muito próxima com as mídias, bem como à aplicação de tecnologias, especialmente no que se refere ao desporto de rendimento e à busca de um corpo perfeito esteticamente aos padrões impostos pela mídia. Segundo a autora, essa relação é potencializada pelo discurso midiático, que por sua capacidade de recorte e recriação da realidade, produz evidências confirmadoras e obscurece os argumentos contrários. A educação é, portanto, o principal caminho para “libertar” o homem e torná-lo capaz de refletir e agir diante de uma possível realidade fabricada, produzida pelas mídias e pela indústria cultural.

As teorias aqui apresentadas podem ser consideradas críticas, já que concebem a educação de forma inserida no contexto social historicamente construído.

2.1.3. As possibilidades explicativas para as relações entre as tecnologias e a educação fundamentadas numa perspectiva crítica

Como pode ser observado no item 1.3 do capítulo 1, as formas de uso das TIC em momento algum trazem uma proposta de mudanças sociais. As formas de uso apenas contribuem apenas para formação do sujeito para uma sociedade pronta, sem mudanças.

Veremos, neste item, como o professor poderá orientar seu trabalho no sentido de contribuir para a transformação social, usando das TIC por meio da abordagem sóciotécnica que visa a construção do sujeito histórico. Esta visão crítica que norteia o trabalho docente no ambiente escolar - também influencia a abordagem sóciotécnica, que compreende uma relação “[...] plural e dialética” entre os sujeitos sociais e os objetos técnicos (PEIXOTO, 2011).

De acordo com a concepção determinista, discutida no capítulo 1, acredita-se que a educação de qualidade só é capaz de alcançar resultados relevantes com a implementação de tecnologias no âmbito escolar, ou seja, de computadores, projetores, *softwares*, lousa digital, DVD e outros. O aluno, dentro desta filosofia, é um mero espectador, visto que estes instrumentos não são tratados de forma crítica. Esta abordagem pode levar à percepção de que a mera interação com essas tecnologias insere o sujeito na sociedade contemporânea.

Sendo assim, a instituição de ensino precisa elaborar propostas pedagógicas que auxiliem os educandos a compreenderem a sociedade, entenderem o que está ao redor, pois o importante é a construção de um sujeito crítico e consciente de tudo que está por trás, por exemplo, de um simples comercial veiculado pela TV. Desta forma, o professor poderá contribuir para a transformação estrutural da sociedade. Discutindo o papel da mídia tratado aqui, Pires (2001, p.102) mostra que

[...] pela crescente capacidade de fornecer o espetáculo esportivo em sua totalidade, inclusive a sua dimensão virtual, usufruindo da tecnologia a seu serviço, a mídia passa a ser a principal produtora dos sentidos e significados válidos/validados socialmente sobre esporte (PIRES, 2001, p. 102).

Nesta perspectiva, as TIC são fundamentais como meios para a formação dos alunos, desde que não sejam usadas como instrumento ideológico do Estado para garantir a hegemonia da classe dominante. Para Silva (2009, p. 116),

A Educação Física em uma perspectiva crítico-superadora é, no sentido pensado pelo materialismo histórico dialético e situada especificamente no âmbito escolar, indispensável à formação humana unilateral. Nesse sentido, cabe à escola não a transmissão de qualquer saber, seja este oriundo dos suportes tradicionais como os livros e os periódicos ou daqueles mais atuais, como televisão, vídeos, games, Internet, cd-rom etc., mas, sim, independente dos suportes tecnológicos existentes no seu interior ou trazidos pelas experiências dos alunos e alunas, transmitir o saber desenvolvido e acumulado pela humanidade de forma lógica e metódica, tomando a dialética como princípio organizador do pensamento, como lógica e teoria do conhecimento, e não simples diálogos entre sujeitos comunicantes que buscam o consenso possível sobre uma determinada problemática, trazida pelo professor, a partir de um programa de televisão, um recorte de jornal ou coisa que o valha ou pelos alunos e alunas, das suas experiências cotidianas.

Segundo Peixoto (2007; 2008), as TIC vêm sendo pensadas como mediação e também como instrumento de transformação do processo de ensino-aprendizagem e das relações pedagógicas, pois ao empregar diversas linguagens para a abordagem do conhecimento e para o estabelecimento de relações, os professores vivenciam novas percepções, significados e anseios em relação ao processo de ensino-aprendizagem e aos aspectos comportamentais. Assim, as diversas maneiras de apropriação dos objetos técnicos podem se configurar como subsídios reveladores ou apontadores de mudanças.

Neste caminho, ao optar por uma pedagogia crítica, o professor deve proporcionar uma formação reflexiva e crítica aos educandos para que estes possam ter uma leitura crítica das informações disseminadas pelas mídias. Portanto, as TIC na Educação Física podem contribuir significativamente para uma sociedade melhor. Silva (2009, p. 100) afirma:

A Educação Física precisa usar as TIC a seu favor, não para tornar os seus alunos sujeitos críticos, imunes aos processos de alienação, via programa de televisão, simplesmente porque a alienação é um produto social característico da sociedade capitalista e, se nós queremos realmente desenvolver nos nossos alunos os sentidos e os significados de valores e ideais humanos, emancipados, devemos, antes de tudo, destruir a sociedade do capital, pois não há saída para a humanidade em geral sob o marco da sua produção e reprodução.

Sendo assim, a prática pedagógica do professor de Educação Física que faz o uso das TIC apenas como forma de ilustração e demonstração de conteúdos não estará contribuindo em nada na construção de uma sociedade mais igualitária. Dizer isso significa afirmar que a prática pedagógica do professor referido deve estar direcionada, segundo Silva (2009), para um projeto de revolução das bases materiais, das estruturas da sociedade e a formação omnilateral, que será possível, realmente, por meio da construção de outro projeto histórico de sociedade. Logo, a grande importância de uma pedagogia crítica na busca de uma educação mais qualitativa e de formação humana e cidadã, na busca de uma sociedade melhor.

2.1.4. Por um referencial de análise das formas de uso das TIC pelos Professores de Educação Física do Ensino Médio Integrado do IFG.

Como afirmam Peixoto e Araújo (2008) as práticas pedagógicas mediadas pelas tecnologias seguem pressupostos educacionais e não de ordem técnica. A estruturação destas práticas demanda planejamento, preparação do material didático, organização didático-pedagógica e estruturação dos processos de avaliação. Em outras palavras “[...] a organização

do processo de ensino e de aprendizagem mediado pelas TIC sugere uma organização didática da docência” (ZANATTA; BRITO; PEIXOTO, no prelo). Assim, a análise de práticas de Educação Física mediadas pelas tecnologias implica na observação, identificação e análise do tipo de pedagogia adotada.

Por esta razão, procuramos desenvolver até aqui este estudo, que articula as tendências pedagógicas em geral às concepções pedagógicas para a Educação Física e às abordagens explicativas para as relações entre as tecnologias e a educação. Os aspectos de caráter mais amplo, já foram objeto de discussão: o papel social da educação, as funções do professor e sua relação com os alunos, assim como a seleção e o tratamento dos conteúdos.

Prosseguimos neste exercício, particularizando: a) as funções pedagógicas atribuídas às tecnologias pelos professores e b) a organização didática que estrutura os usos das tecnologias.

Conforme foi apresentado, as pedagogias Não-críticas inspiram basicamente dois usos: a de tipo instrumental e a de tipo determinista.

No uso de tipo instrumental, como as tecnologias são vistas como instrumentos neutros, a elas são atribuídas as funções de transmitir qualquer tipo de conteúdo e motivar os alunos. Como são tidas como neutras, as tecnologias podem ser utilizadas de acordo com qualquer teoria da aprendizagem e podem ser adaptadas a qualquer paradigma pedagógico. O alcance e o resultado de seu uso dependem inteiramente da forma como o professor se apropria das tecnologias como recurso pedagógico.

Assim, a organização do trabalho pedagógico vai depender do modelo educativo adotado pela escola e pelo professor.

Ao considerar as tecnologias como portadoras de um significado pré-determinado (abordagem determinista), os usos contemporâneos tendem a identificar o uso de tecnologias a um modelo educacional moderno, inovador, concatenado com os novos tempos. Às tecnologias são atribuídas as funções de interatividade e colaboração, promovendo uma educação em rede.

Segundo este tipo de uso, a organização do trabalho pedagógico deve ser centralizada na atividade do aluno, na promoção de processos interativos dos alunos entre si e destes com o professor, na colaboração entre alunos e professores para a realização de atividades, para o estabelecimento de processos comunicativos e para a pesquisa.

A Teoria Pedagógica crítica orienta a abordagem Sociotécnica para o uso das tecnologias como mediadoras dos processos pedagógicos. Segundo tal abordagem, as

tecnologias são ao mesmo tempo meios mas não são neutras. As TIC são portadoras de possibilidades que influenciam o tipo de uso que delas emana. Mas esta influência só se efetiva a partir da intencionalidade do trabalho docente e da adesão dos alunos.

Apresentamos a seguir, o Quadro 01 que sintetiza as funções pedagógicas atribuídas às tecnologias pelos professores e a organização didática que estrutura os usos das tecnologias, segundo as distintas abordagens.

QUADRO 01 - Sintetiza as funções pedagógicas atribuídas às tecnologias pelos professores e a organização didática que estrutura os usos das tecnologias, segundo as distintas abordagens

Tendências Pedagógicas da Educação Física	Abordagens que orientam as formas de uso das TIC.	Funções das tecnologias	Forma de organização do trabalho pedagógico
Tendências Não-críticas	Instrumental	Transmitir conteúdos Motivar os alunos Dinamizar as aulas Avaliar conteúdos	O Planejamento das aulas é através do uso de slides, vídeo, computador, DVD, TV, Som e/ou ilustrações. As aulas são conduzidas, na maioria das vezes, de forma expositiva. A avaliação ocorre da valorização de aspectos afetivos - atitudes. Preocupação com a participação, interesse, socialização e conduta dos alunos.
	Determinista	Colocar em prática uma educação interativa e colaborativa, com as funções de: facilitar a aprendizagem, dinamizar as aulas, promover a interação dos alunos entre si e com o professor, promover a colaboração entre alunos	Toda aula já é estrutura de espaços virtuais. Na forma de condução das aulas: os recursos tecnológicos têm proeminência sobre os demais elementos do processo de aprendizagem (conteúdo, por exemplo) A forma de avaliação é por meio de avaliações somativas e classificatórias, podendo ser também do ambiente virtual. A avaliação ocorre de forma Classificatória; Valoriza aspectos cognitivos e qualitativos com ênfase na memorização; o aluno deve reproduzir na íntegra o que foi ensinado; e Verificação, por meio de provas, interrogatórios orais, exercícios.
Tendências Críticas da Educação	Sociotécnica	Fornecer suporte e linguagens para o trabalho com o conteúdo curricular de forma a desenvolver o pensamento do aluno (explicar a realidade que se quer conhecer, revelar as condições necessárias para o desenvolvimento dessa realidade, bem como as possibilidades e limites para que essa mudança ocorra em nossa atual sociedade)	Abordar o conteúdo, considerando a sua organização lógico-histórica. Fazer o diagnóstico da Zona de desenvolvimento Proximal dos alunos. Proposição de atividades problematizadoras. O professor utiliza as tecnologias como instrumentos de mediação entre o objeto de conhecimento e as ações mentais dos alunos.

Fonte: Quadro desenvolvido pelo pesquisador, autor deste trabalho, 2014.

O referencial teórico apresentado buscou o entendimento das diversas concepções, tendências ou abordagens que orientam o trabalho docente e a organização didática nas práticas pedagógicas.

SEGUNDA PARTE

CAPÍTULO 3

ANÁLISE DOCUMENTAL

A análise dos documentos que compõem a organização pedagógica das escolas pesquisadas é de grande relevância, já que é fundamental analisar o modo como a disciplina Educação Física, sendo uma disciplina curricular obrigatória, está inserida no principal documento do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás (IFG).

Consideramos também importante conhecer a organização didática do professor de Educação Física em sua prática pedagógica em relação aos conteúdos, aos objetivos a serem alcançados, aos procedimentos metodológicos e aos recursos utilizados.

Pelas razões dadas, neste capítulo será abordada uma parte da pesquisa empírica, por meio da análise do Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) do IFG e dos Planos de Ensino (PE) dos professores que fizeram parte da pesquisa.

3.1 Análise do Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI)

O Plano de Desenvolvimento Institucional é um documento oficial que se propõe a abarcar os aspectos pedagógicos e estruturais do IFG. Este documento apresenta como base teórica autores que criticam as propostas da educação técnica unilateral e fragmentada (D'ANGELO, 2007; FRIGOTTO; CIAVATTA; RAMOS, 2005).

Os princípios filosóficos e teóricos metodológicos gerais do IFG postulam a formação integral, oposta a uma educação adestradora, o que pressupõe estabelecer nos currículos e na prática política e pedagógica da instituição, a compreensão que se tem sobre as categorias trabalho, ciência, tecnologia e cultura. A articulação entre trabalho, ciência, tecnologia e cultura é um dos princípios teórico-metodológicos e político-pedagógicos enunciados para a ação educativa institucional.

Observa-se, pois, que o PDI do IFG é um texto que traz uma proposta de formação que se aproxima do projeto de ensino politécnico que, segundo Saviani, vem a ser “[...] domínio dos fundamentos científicos das diferentes técnicas que caracterizam o processo de trabalho moderno”. (2003, p.140) Uma formação com essas características procura romper com a separação entre formação técnica e educação básica.

Mas, esta proposta de formação politécnica envolvendo o ensino médio foi comprometida pelo Decreto Lei nº 2.208/97, quando não foi mais proposto o Curso Técnico

Integrado ao Ensino Médio, priorizando a oferta de cursos superiores de Tecnologia (CUNHA, 2005; LIMA FILHO; TAVARES, 2006) Este Decreto prejudicou significativamente a escolarização de grande parte dos jovens que cursavam uma formação integral por meio do Ensino Médio propedêutico em conjunto com o Ensino Técnico, já que o referido decreto apenas oferecia a modalidade concomitante²⁰ e sequencial (pós médio)²¹.

No entanto, em 2004, foi criado o decreto lei 5.154/04 possibilitando novamente a articulação entre a educação profissional e o ensino médio denominado “ensino médio integrado”, que inclusive já estava determinado pela Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional (LDB - 9.394/96)²² (FRIGOTTO, CIAVATA & RAMOS 2005).

Já em relação às Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC), o PDI apenas descreve um programa de formação denominado de Governo Eletrônico de Serviço de Atendimento ao Cidadão (GESAC).²³ Mas não apresenta meta quanto à integração das TIC ao processo ensino e aprendizagem no Ensino Médio Integrado ao ensino técnico.

Sobre a disciplina de Educação Física, no PDI, consta um quadro que mostra os materiais adquiridos para o laboratório de avaliação física e outros recursos para atender às diversas modalidades esportivas. Portanto, não consta nenhuma menção aos aspectos didáticos e pedagógicos para a referida disciplina²⁴.

Quanto à seleção de conteúdos para o Curso Técnico Integrado ao Ensino Médio no IFG, o PDI (2010, p. 60) afirma que “[...] observa os princípios constantes da LDB-9394/96, que no seu Art. 27, expressa”:

[...] I - a difusão de valores fundamentais ao interesse social, aos direitos e deveres dos cidadãos, de respeito ao bem comum e à ordem democrática; II - consideração das condições de escolaridade dos alunos em cada estabelecimento; III - orientação para o trabalho; IV - promoção do desporto educacional e apoio às práticas desportivas não-formais. (BRASIL, 2010, p. 60)

Segundo o PDI, o currículo, a carga horária, os componentes curriculares e as temáticas abordadas no Curso Técnico Integrado ao Ensino Médio contemplam o princípio da

²⁰ Modalidade onde o aluno cursa o Ensino Médio no mesmo estabelecimento de ensino ou em instituições de ensino distintas, aproveitando as oportunidades educacionais disponíveis, ou mediante convênio de inter-complementaridade (BRASIL, 2004).

²¹ Curso técnico oferecido somente a quem já tenha concluído o Ensino Médio (BRASIL, 2004).

²² Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.

²³ É um programa de inclusão digital do Governo Federal, coordenado pelo Ministério das Comunicações. Foi criado em 13 de março de 2002, visando oferecer ferramentas em tecnologias de informação e comunicação (TIC), recursos digitais e capacitação por meio de uma plataforma de rede, serviços e aplicações, com o objetivo de promover a inclusão digital em todo território brasileiro (BRASIL, 2010).

²⁴ Este quadro pode ser verificado no PDI (2010, p. 141).

universalidade da educação básica, o conhecimento e respeito à diversidade, a contextualização histórica, social e cultural do conhecimento, da ciência da técnica e da tecnologia.

Em conformidade à LDB e ao PDI, o IFG por meio de seus 10 (dez) Câmpus, já em funcionamento, vem ofertando diversos cursos visando, segundo o PDI, proporcionar aos jovens de diferentes cidades do estado de Goiás, o Ensino Médio Integrado ao ensino Técnico. Estes cursos foram criados de acordo com o potencial econômico das regiões (BRASIL, 2010, p. 60).

Além dos cursos para atender às demandas necessárias de cada região do estado de Goiás, o PDI ainda determina o número de vagas a serem atendidas até o ano de 2014. Como referência, no segundo semestre de 2009, foram ofertadas 1.210 vagas para a educação profissional técnica de nível médio. A meta é que em 2014 sejam ofertados 2.100 vagas na mesma modalidade de ensino em todo o estado de Goiás. Na busca de uma formação global, o PDI mostra que a pesquisa e a extensão também fazem parte da formação dos discentes, isto sempre com o foco na relevância social (PDI, 2010, p. 46)

Quanto aos conteúdos que deveriam ser indicados para o curso técnico integrado ao ensino médio, o PDI apenas afirma seguir o Art. 27 da Lei 9394/1996 (LDB). Neste artigo, a Educação Física está contemplada em relação a “[...] promoção do desporto educacional e apoio às práticas desportivas não-formais.” (PDI, 2010, p. 60). Este fato pode ser confirmado, já que os Jogos do Instituto Federal são atualmente um projeto institucional, com apoio financeiro e administrativo da pró-reitoria de extensão.

Em relação à pesquisa no IFG, o PDI indica que não deve se restringir aos alunos dos cursos superiores, de graduação ou de pós-graduação, mas envolver também os estudantes do Curso Técnico Integrado ao Ensino Médio, de tal forma a “[...] promover a integração e a verticalização da educação básica à educação profissional e educação superior.” (PDI, 2010, p. 28), conforme preconiza a Lei nº 11.982/2008.

De acordo com o PDI, a extensão no IFG objetiva promover a democratização, a socialização e a difusão do conhecimento produzido e acumulado pelo Instituto.

Em relação às políticas de extensão, há uma compreensão de que um processo interdisciplinar educativo, cultural, científico e tecnológico é capaz de promover a interação transformadora entre as instituições e os diversos setores da sociedade, com vistas à promoção do desenvolvimento socioeconômico de forma sustentável.

Seguindo a compreensão indicada, a extensão realizada pelo IFG é promovida de forma a articular o saber fazer à realidade sócio-econômica, cultural e ambiental da região em

que está inserido. Esta prática acadêmica deve conectar as atividades de ensino e de pesquisa com as demandas da população, viabilizar a formação de um profissional cidadão, e se consolidar junto à sociedade como espaço privilegiado de difusão do conhecimento, na busca da superação das desigualdades sociais.

Mas será que está havendo, de fato, uma formação integral do Ensino Médio propedêutico e técnico? Em relação a esta formação, Kuenzer (2010) afirma que os Institutos Federais (IF) estão longe de objetivar uma formação consistente e crítica dos filhos da classe trabalhadora. O que se objetiva, na prática, é uma carreira verticalizada dentro dos IF, ou seja, a formação de um profissional que possa construir uma carreira partindo do Ensino Médio Integrado ao ensino técnico, e à pós-graduação *stricto sensu* para atender à nova configuração do modo de produção capitalista.

Para Kuenzer (2010) após a implantação da Lei 5692/71²⁵, quando a classe trabalhadora teve acesso à “educação geral”, que antes era privilégio apenas das classes economicamente abastadas, o ensino na modalidade regular foi banalizado e desqualificado. Enquanto isso, a educação ofertada pelas instituições de educação técnica e profissional foi objeto de disputa de vagas pelas “classes médias”, porque conservou o nível de qualidade anterior a este período, ao continuar propondo, por exemplo, um rigoroso processo seletivo aos seus alunos.

Para Ferreti (2011), não se discute a importância de conhecer os saberes ligados aos aspectos técnicos e tecnológicos, bem como não se interroga a necessidade de ser crítico quanto à forma de acesso da população a tais conhecimentos. No entanto, há a necessidade de críticas à valorização exacerbada desse poder, a partir de um olhar que parece ser restritivo, por três razões:

- a) pela ênfase da formação no domínio da técnica e a tecnologia, em detrimento de outras esferas;
- b) pela pouca ênfase conferida ao exame dos contextos políticos, econômicos, sociais e culturais na produção do conhecimento científico e tecnológico;
- c) por tomar como referência o mercado e a visão economicista de mundo. Tal visão transparece em expressões e termos tais como formação por competência, empreendedorismo, autogestão, abundantemente empregados nos discursos reformistas do governo e retomados de forma amenizada no governo Lula (FERRETI, 2011, p. 791).

²⁵ Este decreto Lei obrigou todas as instituições de 2º Grau a ofertarem o curso profissionalizante integrado. Desta forma, muitas escolas incluíram em seus currículos disciplinas que atendiam àquela exigência, aumentando de forma significativa os cursos técnicos baratos de Contabilidade, Magistério, Administração e Secretariado, formando diversos jovens para um mercado que não existia. As Escolas Técnicas Federais, por sua vez, passaram a facilitar o acesso da classe média à universidade, enquanto a rede estadual de ensino ofertava um curso profissionalizante fraco e desvinculado da realidade do mercado de trabalho (JACOMETTI, 2008).

O texto do PDI, mesmo afirmando uma formação integral e politécnica, por meio da articulação de uma formação propedêutica e profissionalizante, não objetiva a formação visando a construção de um sujeito crítico e consciente das disputas próprias do modo de produção capitalista. Portanto, observa-se que os IF são verdadeiros sistemas de ensino público voltados para o atendimento dos interesses do capital. Vale dizer, enquanto os cursos oferecidos pelas universidades são objeto de disputa dos filhos das classes economicamente abastadas, os mesmo cursos oferecidos pelos IF são disputados especialmente por candidatos vindos das “classes médias” da sociedade.

Os dados apresentados pelo PDI indicam, assim, uma formação para atender à nova configuração do modo de produção capitalista, assentada em outro tipo de trabalhador, traçado para atender à demanda necessária ao avanço do capital (CUNHA, 2005; LIMA FILHO, 2006; KUENZER, 2010; FERRETI, 2011).

Percebeu-se, pois, que o alcance e efeito da formação proposta pelo PDI do IFG para seus alunos merecem ser objeto de análise mais cuidadosa. Todavia, no contexto desta pesquisa, buscou-se apenas evidenciar o paradoxo que se coloca entre a proposta de formação politécnica integral e os elementos que indicam a reprodução de um modelo que dicotomiza a formação geral e a formação específica para o atendimento das demandas do mercado de trabalho.

3.2. Apresentação e análise dos Planos de Ensino dos Professores de Educação Física do IFG

O Plano de Ensino²⁶ (PE) elaborado pelo professor é de imensa importância na prática docente, pois traz a sistematização do trabalho a ser desenvolvido durante todo o período letivo. Neste item será apresentado o estudo dos PE dos professores de Educação Física. Todas as suas partes, começando pelas ementas e passando pelos objetivos, procedimentos metodológicos, recursos, avaliação e referencial bibliográfico, serão analisados.

Para maior compreensão dos dados obtidos por meio dos PE dos professores de Educação Física que ministram aulas no Curso Técnico Integrado ao Ensino Médio, os professores foram identificados como: **Professor A; Professor B; Professor C; Professor D e**

²⁶ O Plano de Ensino “[...] é um roteiro organizado das unidades didáticas para um ano ou semestre. É denominado também plano de curso ou plano de unidades didáticas e contém os seguintes componentes: justificativa da disciplina em relação aos objetivos da escola; objetivos gerais; objetivos específicos, conteúdo (com a divisão temática de cada unidade); tempo provável e desenvolvimento metodológico (atividades do professor e dos alunos)[...]” (LIBÂNEO, 2013, p. 257).

Professor E, visto que cinco docentes participaram desta investigação. Os PE desses cinco sujeitos da pesquisa podem ser conferidos por meio do **Apêndice 06**.

Os PE dos professores de Educação Física do IFG analisados cobrem os três anos dos cursos de Ensino Médio integrados ao Ensino Técnico de diversos cursos²⁷ e distintas modalidades, inclusive os do PROEJA.

Para maior entendimento sobre os dados analisados referentes aos PE, buscou-se sintetizar neste capítulo a análise documental feita, de forma a facilitar a compreensão dos resultados.

As ementas dos PE analisadas baseiam-se numa abordagem crítica da Educação Física, já que descrevem o trabalho “Na perspectiva da reflexão sobre a cultura corporal, a dinâmica curricular, no âmbito da Educação Física, tem características bem diferenciadas das tendências anteriores.” (COLETIVO DE AUTORES, 1992, p. 38). Que vem a ser: sair do senso comum e trabalhar os conteúdos dentro de uma perspectiva que possa levar o discente ao aprofundamento dos conhecimentos científicos, contrárias as práticas tecnicistas e alienantes, como pode ser observado nas duas ementas citadas abaixo:

Aprofundamento ao estudo, vivência e reflexão crítica dos temas da cultura corporal de movimento, abordados pela Educação Física, compreendendo seus aspectos biológicos, históricos, psicológicos, sociais, filosóficos e culturais, e suas relações com o meio ambiente e a diversidade humana, em uma perspectiva omnilateral. (PE DO PROFESSOR A, 2014)

Análise, vivência e reflexão crítica dos temas da cultura corporal abordados pela Educação Física e suas relações com o mundo do trabalho, a saúde e o lazer. (PE DO PROFESSOR B, 2014)

Pelos objetivos propostos, observa-se a preocupação de não trabalhar o movimento humano sem consciência (COLETIVO DE AUTORES, 1992). Verifica-se a preocupação que consiga entender as diferentes manifestações da cultura corporal que rodeiam os alunos.

Conhecer, discutir e analisar os elementos da cultura corporal criticamente, relacionando-os ao contexto histórico, social e cultural da

27 Cursos oferecidos: Câmpus Goiânia: Curso técnico integrado ao ensino médio: Instrumento Musical, Edificações, Eletrônica, Eletrotécnica, Informática para Internet, Controle Ambiental, Mineração, Trânsito e Telecomunicações. Cursos na modalidade de PROEJA: Cozinha, Transporte Rodoviário e Informática. Câmpus Aparecida de Goiânia: Curso técnico integrado ao ensino médio: Edificações, Agroindústria e Química. Cursos na modalidade de PROEJA: Panificação e Modelagem do vestiário. Câmpus Anápolis: Curso técnico integrado ao ensino médio: Edificações, Química e Comércio exterior. Cursos na modalidade de PROEJA: Transporte de cargas e Secretaria Escolar.

sociedade contemporânea; Reconhecer o trabalho, o lazer e a saúde como elementos relacionados a EF e a sociedade... (PE do Professor B, 2014)

Promover a vivência e a reflexão acerca dos elementos da cultura corporal, tais como: o esporte e a ginástica contemplando as suas inter-relações com as questões sociopolíticas propiciando que o aluno compreenda melhor sua realidade social. (PE do Professor C, 2014)

Verificou-se uma diversidade de conteúdos nos PE analisados. Evidenciando essa diversidade podem ser citados: avaliação física; as discussões sobre a corporeidade; das capacidades físicas essenciais a serem desenvolvidas; sobre as questões relativas a copa do mundo da FIFA em relação aos aspectos político, econômicos e sociais; o aprofundamento dos esportes coletivos e da ginástica em geral e sua relação aos aspectos históricos, técnicos e de sua utilização pela mídia; jogos; atletismo, dentre outros.

Em relação aos conteúdos, observou-se que os docentes estão se afiliando às novas propostas pedagógicas da Educação Física, contrapondo-se aos modelos tradicionais de práticas mecanicistas, esportivizadas e recreacionistas que surgiram após a década de 1980. Neste sentido, a prática do esporte que sempre foi um sinônimo de Educação Física, principalmente no período da Ditadura Militar (1964-1984), passa por uma reflexão que passa a conduzir o esporte,

[...] como prática social que institucionaliza temas lúdicos da cultura corporal, se projeta numa dimensão complexa de fenômeno que envolve códigos, sentidos e significados da sociedade que o cria e o pratica. Por isso, deve ser analisado nos seus variados aspectos, para determinar a forma em que deve ser abordado pedagogicamente no sentido de esporte “da” escola e não o esporte “na” escola²⁸ (COLETIVO DE AUTORES, 1992, p. 70).

Um dos temas da cultura corporal trabalhados pelo Professor D foi a Ginástica, sobre ela o Coletivo de Autores afirma que;

Sua prática é necessária na medida em que a tradição histórica do mundo ginástico é uma oferta de ações com significado cultural para os praticantes, onde as novas formas de exercitação em confronto com as tradicionais

²⁸ A escola, especificamente a disciplina de Educação Física, sempre sofreu fortes influências do esporte de alto rendimento, o que podemos chamar de “esporte na escola”, aquele levado para dentro dos estabelecimentos escolares reproduzindo as práticas alienantes e excludentes entre os alunos. O “esporte da escola” é aquele que é trabalhado de acordo com os aspectos sociais, biológicos e psicológicos dos alunos, atendendo, portanto, as necessidades de todos os alunos e não apenas o de uma minoria detentora de habilidades motoras (COLETIVO DE AUTORES, 1992).

possibilitam uma prática corporal que permite aos alunos darem sentido próprio às suas exercitações ginásticas. (1992, p. 77)

O Coletivo de Autores ainda afirma que a Ginástica praticada no Ensino Médio deve ser trabalhada de forma que

[...] impliquem conhecimentos científicos/técnicos aprofundados da ginástica em geral para permitir o planejamento do processo de treinamento numa perspectiva crítica do significado a ela atribuído socialmente. (1992, p. 80)

Desta forma, pelos conteúdos e objetivos propostos nos PE, observa-se que os professores buscam trabalhar dentro das novas abordagens da Educação Física.

Quanto ao conteúdo da avaliação física, no PE do **Professor A** consta a busca de se fundamentar em autores das linhas biológicas, embora não foque apenas os aspectos biológicos, ou seja, o referido professor trabalha também os aspectos sociais e culturais, objetivos propostos pelo Coletivo de Autores (1992), e em Ferreira (2001).

Na questão dos procedimentos didáticos apresentados em seu PE, o **Professor A** descreve que faz uso de “[...] Aulas expositivas, atividades em grupo e individuais, leitura de textos, aulas dialogadas, vivências de práticas corporais, elaboração de textos e projeção de filmes”. Verifica-se uma diversidade de procedimentos descritos para ministrar os conteúdos durante o ano letivo, mas não consta no referido documento os recursos didáticos a serem utilizados, como também não há nenhuma menção em relação às TIC, seja referente a equipamentos, ou referente à abordagem que orienta a forma de uso das tecnologias.

Em relação aos procedimentos metodológicos propostos nos PE do **Professor B**, observou-se que eles não se diferenciaram daqueles propostos no PE do **Professor A**, já que o primeiro faz uso de discussões do conteúdo da disciplina em sala; de aulas expositivas; de vivências e de experimentações; de estudos individualizados e em grupo; de pesquisas; de seminários, de mostras, de exposições e apresentações.

Em relação aos recursos didáticos, o **Professor B** afirmou utilizar também em suas aulas, nas duas séries em que leciona: quadro branco, data show, TV, *home theater* e materiais esportivos. Em relação aos recursos indicados, o referido professor não registrou o computador como recurso por ele usado. Todavia, nas aulas observadas deste professor, ele fez uso desta tecnologia.

Transitando das análises dos planos de ensino dos professores **A e B** para a análise do PE do **Professor C**, pode-se afirmar que este último docente descreve os seguintes procedimentos didáticos: vivências corporais, aulas expositivas, aulas dialogadas, pesquisa e

seminários. Ele ainda expõe, ao tratar dos procedimentos mencionados, os títulos dos temas transversais que serão tratados ao longo do ano letivo, destacando-se, entre outros, os seguintes: as relações de gênero; etnia; classe social e crenças religiosas.

O **Professor C** faz uso de diversos tipos de recursos didáticos. Ele se utiliza de projeções de *slides*, filmes, documentários, jogos eletrônicos, bolas, redes e quadra, e outros. Segundo o seu PE, os recursos discriminados seriam usados tanto nos espaços internos do IFG como nos espaços externos ao *Câmpus*.

No PE do **Professor D**, encontra-se a proposição do uso dos seguintes procedimentos: aulas expositivas dialogadas, vivências corporais, visita técnica, utilização de espaços externos (parques da cidade de Goiânia), palestras, seminários, exposições científicas, trabalhos individuais e em grupos, realização de festivais, tempestade de idéias e debates. Segundo o referido documento, os recursos descritos por este professor são: recursos audiovisuais, bolas, cones e quaisquer outros que se fizerem necessários.

Quanto aos recursos didáticos, o PE do **Professor D** explica como procederá em relação ao uso de tais recursos. Os audiovisuais seriam usados para as aulas teóricas e práticas, enquanto os outros materiais seriam usados de modo adequado a cada atividade prática ministrada.

Em relação aos procedimentos didáticos indicados nos PE analisados foi verificado que eles não se resumiam às vivências corporais (aulas práticas), mas incluíam procedimentos que valorizavam o trabalho intelectual. Esse foi o caso da aula do **Professor A**, ocasião em que os alunos tiveram que calcular a frequência cardíaca ideal para os diversos objetivos a ser alcançados pelo exercício físico, seja saúde, condicionamento e rendimento físico, preenchendo concomitantemente uma planilha com o resultado obtido dos cálculos.

Quanto às referências bibliográficas registradas nos PE analisados, foi verificado que apenas o **Professor C** se utiliza basicamente de obras que orientam a prática pedagógica da Educação Física de forma crítica. Os demais professores investigados utilizam-se dessas obras, mas utilizam-se, também, de outras obras das áreas biológicas para fundamentar suas práticas em relação à especificidade de conteúdos voltados para a saúde.

Os cinco professores, sujeitos desta pesquisa, registraram em seus planos de ensino que a avaliação de seus alunos deveria:

- ser feita pela “[...] participação (interesse e compromisso dos estudantes), assiduidade, produção intelectual: atividades, produção de textos e provas”. (**Professor A**)

- ser realizada, em suas duas turmas, de forma “[...] contínua, observando o processo de ensino e aprendizagem dos conteúdos ministrados a partir de pesquisas, artigos científicos, vivências, exposições/apresentações de trabalho, avaliações escritas, auto-avaliação e seminários”. (**Professor B**)
- ser concretizada por meio da “[...] participação nas aulas (compromisso, presença, vivência dos conteúdos); avaliação escrita e seminário dos conteúdos trabalhados na disciplina; Leitura dos textos solicitados e participação nas discussões em sala”. (**Professor B**)
- ser realizada pelo uso de provas teóricas, frequência e participação nas aulas e trabalhos teóricos e práticos. (**Professor D**)
- efetivar-se por meio de provas teóricas, seminários, participação e envolvimento dos alunos nas aulas. (**Professor E**)

Inferese, portanto, do registro dos professores investigados, que os instrumentos avaliativos por eles propostos em seus planos de ensino estão relacionados aos tipos de avaliações qualitativas propostas pelos estudiosos do assunto, uma vez que as suas propostas não se limitam apenas a provas teóricas e classificatórias, prática comum de cunho tradicional e tecnicista.

Considerando, pois, os dois documentos acima analisados (o PDI do IFG e os PE dos cinco professores que participaram da pesquisa) pôde-se observar que o PDI da Instituição praticamente não contempla a Educação Física em seu texto. Na verdade, este documento quase só se ocupa de orientar a ampliação do número de câmpus do IFG no estado de Goiás, bem como o aumento quantitativo no número de alunos do Instituto, distribuídos pelos seus diversos câmpus.

Os planos de ensino dos professores investigados propõem a formação crítica dos educandos, pois além da diversidade de conteúdos apresentados, buscam trabalhar tais conteúdos de maneira contextualizada. Por exemplo: ao estudar os esportes de rendimento, articulam tal estudo à discussão sobre a cultura do consumismo ou da valorização da beleza do corpo.

A proposição de abordagem dos conteúdos presente nos planos de ensino analisados ancora-se na perspectiva crítica, ou seja, baseiam-se em conhecimentos científicos que os fundamentam. Além disso, os referidos planos afirmam tratar tais conteúdos a partir de múltiplas perspectivas, ao considerá-los em relação aos aspectos técnicos, táticos, sociais, históricos e biológicos. Desta maneira, os conteúdos propostos pelos planos de ensino não se

reduzem a práticas esportivas, repetitivas e fragmentadas, procedimento que sempre fez parte nas aulas de Educação Física, com grande intensidade entre as décadas de 1960 e 1990.

Os procedimentos didáticos e de recursos de ensino propostos nos planos de ensino analisados cobrem uma diversidade de práticas pedagógicas de forma a ensinar os conteúdos por meio de diferentes métodos didáticos.

Analisando o referencial bibliográfico, observa-se que a maioria das obras indicadas pertence a autores que defendem as abordagens críticas da Educação Física, exceção feita a algumas obras de autores da área biológica, que orientam o trabalho em relação a questão da saúde, da fisiologia e do treinamento desportivo.

Finalizando as análises feitas neste capítulo, pode-se afirmar que os planos de ensino vistos de forma isolada não conseguem oferecer muitos elementos para a análise. Todavia, quando apanhados e analisados de forma articulada apontam os indícios da direção que os docentes que os propõem estão tomando, ou seja, mostram a orientação que seus proponentes vem dando às suas práticas pedagógicas por meio de abordagens da Educação Física que surgiram após a década de 1980. Esta postura se contrapõe àquela que se apoiava em práticas de alienação e adestramento e que fez parte do universo da Educação Física por longo tempo.

CAPÍTULO 4 ANÁLISE DAS OBSERVAÇÕES

Este capítulo traz os dados produzidos a partir das observações realizadas nas aulas ministradas pelos professores selecionados como sujeitos da pesquisa, bem como a análise dos dados referidos. Parte da apresentação de informações relevantes a respeito dos docentes que se dispuseram a participar da construção deste trabalho. Em seguida, expõe as práticas docentes dos sujeitos investigados, observadas e indagadas pelo pesquisador, bem como a análise dessas práticas e as considerações delas extraídas.

4.1 Conhecendo os Sujeitos da Pesquisa

Conforme foi abordado na Introdução deste trabalho, para se chegar aos sujeitos da pesquisa foi realizada uma pré-enquete com praticamente todos os docentes dos câmpus de Goiânia, Aparecida de Goiânia e Anápolis do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás (IFG), para identificar quais deles faziam uso das TIC, e para indagar sobre quais deles teriam interesse em participar desta pesquisa. Dos 13 (treze) professores identificados e que atuam nos três câmpus identificados, cinco disseram usar as TIC e aceitaram participar da investigação que seria desenvolvida.

Buscando melhor entendimento das análises das observações das aulas dos cinco docentes que aceitaram participar desta pesquisa, apresentaremos os dados que a eles se referem. Os professores investigados serão identificados da forma como ocorreu no Capítulo 3. Conforme pode ser observado por meio do **Quadro 02** abaixo apresentado, os cinco professores que tiveram sua prática pedagógica investigada são titulados em Pós-Graduação *stricto sensu* em cursos realizados na área de Educação, Educação Física e Sociologia.

Em relação à faixa etária, os docentes têm entre 30 e 49 anos. Apenas um professor tem menos de dez anos de experiência e todos estão no IFG há menos de cinco anos, conforme mostra o **Quadro 03**.

QUADRO 02 – Titulação dos sujeitos da pesquisa, 2014

Nr	Sujeito	Mestre	Doutor	Curso	Instituição
01	Professor A	X		Educação	UNB
02	Professor B	X		Ed. Física	UPE/UFPB
03	Professor C	X		Sociologia	UFG
04	Professor D	X		Ed. Física	UFPR
05	Professor E		X	Ed. Física	UCB

Fonte: Quadro organizado pelo pesquisador, 2014.

QUADRO 03 – Faixa etária e experiência profissional dos sujeitos da pesquisas, 2014

Nr	Sujeito	Tempo de serviço no magistério	Tempo de serviço no IFG
01	Professor A	> 11 anos	< 05 anos
02	Professor B	> 11 anos	< 05 anos
03	Professor C	> 07 anos	< 05 anos
04	Professor D	> 11 anos	< 05 anos
05	Professor E	> 16 anos	< 05 anos

Fonte: Quadro organizado pelo pesquisador, 2014.

Segundo Huberman (2000), os sujeitos desta pesquisa se encontrariam na fase de “diversificação” em relação ao ciclo de suas vidas profissionais. Segundo o mesmo autor,

Os professores, nesta fase das suas carreiras, seriam assim, os mais motivados, os mais dinâmicos, os mais empenhados nas equipes pedagógicas ou nas comissões de reforma (oficiais ou “selvagens”) que surgem em várias escolas. (HUBERMAN, 2000, p. 42).

Depois que a prática pedagógica se encontra consolidada, o professor busca diversificar suas experiências profissionais no ambiente escolar, utilizando-se de vários recursos didáticos e de diferentes técnicas de avaliação. Para Huberman (2000), é nesta fase da vida profissional, de “diversificação”, que os docentes se mostram mais dinâmicos. Essa afirmação se confirmou nas aulas observadas, já que os professores diversificaram os conteúdos, os procedimentos de ensino e os recursos didáticos com a utilização das TIC em suas aulas.

Quanto aos tipos de recursos mais utilizados, observa-se que os professores declararam utilizar o computador e o data show. O **Quadro 04**, abaixo apresentado, mostra os recursos utilizados e a frequência de seu uso, conforme o depoimento dos próprios sujeitos da pesquisa.

QUADRO 04 – Recursos didáticos utilizados e a frequência de uso, 2014

Nr	Sujeito	Recursos Utilizados	Frequência de Uso em cada turma
01	Professor A	Computador, data show, DVD, aparelho de som e tela de projeção.	Duas vezes por mês.
02	Professor B	Computador, computador conectado à internet, data show e aparelho de som	Duas vezes por mês.
03	Professor C	Computador, computador conectado à internet e data show.	Uma vez por semana
04	Professor D	Computador, data show e aparelho de som.	Uma vez por semana
05	Professor E	Computador, computador conectado à internet, DVD, Televisão, aparelho de som e data show.	Uma vez por mês.

Fonte: Quadro organizado pelo pesquisador, 2014.

Dos questionários respondidos pelos sujeitos da pesquisa, puderam ser colhidos alguns aspectos objetivos tais como: a formação ou o tempo de serviço. Mas os recursos pedagógicos elencados ou a frequência de uso são, provavelmente, expressão das representações que os sujeitos mencionados possuem de sua própria prática. Neste ponto, pode-se indagar sobre: quais tecnologias são as mais lembradas? De que maneira eles se remetem a estas tecnologias? As informações que eles apresentam por meio deste instrumento, pretensamente objetivo, exprimem certa subjetividade. Esta subjetividade está subentendida nas respostas objetivas que eles expressam por meio dos questionários respondidos.

Conforme vários estudos já demonstraram, a integração das TIC às práticas pedagógicas não se reduz a uma ação de ordem técnica ou instrumental. As práticas docentes se fundamentam em teorias pedagógicas que propõem distintas maneiras de ensinar e aprender. Se se associar as informações oriundas dos questionários aos Planos de Ensino dos professores que os responderam, pode-se observar a diversificação de recursos didático-pedagógicos utilizados. Huberman (2000) indica a relação entre esta diversificação de meios a uma busca do professor pela inovação.

Neste ponto, pode-se indagar: será possível identificar elementos inovadores nas práticas dos professores investigados? Quais fundamentos teóricos orientam as suas práticas? Assim, além de considerar alguns dos aspectos não explícitos das práticas docentes, que emergem dos documentos analisados e questionários aplicados junto aos professores, esta pesquisa inclui também alguns aspectos observados, ou seja, comportamentos e ações docentes revelados nas aulas assistidas pelo pesquisador.

4.2 Observações das Aulas

As observações das aulas aconteceram entre os meses de fevereiro e abril de 2014 nos câmpus mencionados. Foram observadas cinco aulas de cada professor, perfazendo um total de 25 (vinte e cinco) aulas. As observações foram registradas de acordo com o roteiro de observação. (Apêndice 03)

Das 25 (vinte e cinco) aulas observadas, 16 (dezesesseis) foram realizadas em sala de aula, duas em laboratório de informática e sete na sala de atividades práticas de Ergometria²⁹.

²⁹ Nesta sala concentram-se as esteiras e bicicletas ergométricas para a prática das atividades dos alunos. Além disso, há um espaço para outras atividades práticas ou teóricas neste mesmo espaço.

Em relação aos espaços físicos, nenhum dos câmpus investigados tinha sala de aula com climatização adequada, ou seja, com ar condicionado ou ventiladores. Apenas nos laboratórios de informática havia ar condicionado. Mas em relação à iluminação, número de carteiras e quantidade de equipamentos, em todos os câmpus, tais itens aparecem em condição e quantidades satisfatórias.

Outro problema observado nos câmpus investigados diz respeito às condições de uso do espaço, isto é, em nenhuma das salas de aula dos câmpus observados havia cortinas ou outros meios apropriados para diminuir a entrada de luz durante as apresentações de vídeos, *slides* e filmes. Inclusive, em um dos câmpus foram utilizadas as bandeiras municipal, estadual e nacional, lá existentes para outros fins, ou seja, para vedar a excessiva claridade que atravessava uma das janelas, prejudicando a qualidade da imagem projetada, bem como a própria projeção do filme na parede.

Em outro câmpus faltavam salas de aula para que os professores pudessem ministrar as suas aulas teóricas. Essa condição desfavorável à prática docente exigia do professor uma capacidade de improvisação, já que ele se via “obrigado” a ministrar suas aulas teóricas nos espaços reservados para as aulas práticas – sala de Ergometria e/ou musculação –, onde não havia carteiras para os alunos nem tampouco condições adequadas de exposição de vídeos, isto é, a parede era de cor escura e com deformação. Para resolver este problema os professores deste câmpus usavam o verso de um banner como tela. Todos os professores que se dispuseram a participar desta investigação receberam os alunos e apresentaram o pesquisador à turma, bem como expuseram o objetivo do seu trabalho de pesquisa aos alunos.

Na sequência, serão apresentados alguns dados observados pelo pesquisador em relação a cada professor, a fim de facilitar o entendimento e posterior análise, compreensão e interpretação dos dados produzidos no decorrer do processo investigativo.

Aulas do Professor A

As **Aulas 1 e 2** trataram dos seguintes conteúdos: Frequência Cardíaca (FC) e Antropometria. Eles foram trabalhados por meio de aulas expositivas seguidas de atividades propostas aos alunos. O docente apresentou os objetivos da aula para os alunos e buscou estimular a participação dos mesmos, fazendo questionamentos e perguntas. O professor abordou a importância da atividade física, explicando aspectos que envolviam a questão da avaliação física e da realização das práticas aeróbicas por meio do protocolo da FC. Os alunos montaram

uma planilha individual baseada na literatura apresentada para calcular a FC ideal, conforme orientações do professor. A exposição foi feita por *slides* confeccionados em *Power Point*, por meio do projetor multimídia. O material exposto foi preparado pelo professor. O docente relacionou o conteúdo que estava ministrando com os conteúdos ministrados nas aulas anteriores, demonstrando domínio no uso das ferramentas utilizadas, tanto no que diz respeito ao uso da *show* como ao da lousa branca para explicações em relação às dúvidas que surgiam por parte dos alunos. Ao final da aula, o professor fez uma síntese de todo o conteúdo ministrado e indicou tarefas a serem realizadas em casa, anunciando ainda o tema da aula seguinte.

Durante as **Aulas 03, 04 e 05**, o **Professor A** fez uso do DVD, o uso do data show e o da caixa de som para ministrar o conteúdo referente à “Deficiência física: o corpo não ideológico”. Os recursos mencionados foram utilizados para aprofundamento do referido conteúdo e para estimular um debate. O docente se utilizou dessas tecnologias para passar um filme conhecido no Brasil como “Os Intocáveis”, de produção francesa, que mostra o dia a dia de uma pessoa com necessidades especiais por causa de uma tetraplegia³⁰. Antes de passar o filme, ele falou sobre o trabalho que ele e a turma já estavam desenvolvendo. Eles já haviam debatido sobre o corpo biológico e passariam a abordar o corpo social.

Os alunos foram orientados a fazer um relatório sobre o filme, já que ele seria debatido na aula seguinte. Antes da exposição do filme, o professor fez algumas indagações bastante relevantes sobre o tema e, ao término do filme, fez uma problematização sobre o assunto para ser debatido na aula que ocorreria na sequência. Desta forma, soube expor claramente os conteúdos e os objetivos previstos para a aula ministrada. Deve-se ressaltar, ainda, que o docente relacionou o conteúdo que estava ministrando com os conteúdos ministrados nas aulas anteriores. Outro fato observado nestas aulas é que todos os alunos de todas as turmas se mantiveram atentos ao que ocorria no decorrer das atividades propostas.

Aulas do Professor B

As Aulas **01 e 02** deste professor trataram da “História da Educação Física”. O docente iniciou a aula fazendo uma pergunta aos alunos sobre o que eles entendiam sobre Educação Física. Foi solicitado que eles registrassem suas opiniões em seus cadernos, pois ao final da aula

³⁰ Paralisia total ou parcial de braços, pernas e tronco. Compromete também funções fisiológicas. O grau de mobilidade dos braços depende da altura, isto é, da vértebra atingida e da intensidade da lesão. (FONTE: VEJA.COM, 04 nov. 2009. Disponível no site: <http://veja.abril.com.br/noticia/celebridades/diferenca-paraplegia-tetraplegia>. Acesso em: 18/04/2014.

haveria um debate sobre o assunto. O professor se baseou em um texto sobre o tema³¹. O texto foi projetado por meio do projetor multimídia. A fonte do texto era muito pequena para ser visualizada pelos alunos que estavam no fundo da sala de aulas. O professor até tentou aumentar o tamanho da fonte, mas a extensão elétrica de que dispunha não foi suficiente para distanciar o data show da lousa branca onde estava sendo projetado o referido texto. Quando o professor conseguia aumentar o tamanho da fonte o texto era cortado, dificultando a qualidade da leitura por ser feita pelos alunos. Quando ele usou slides e perguntou, novamente, o que era Educação Física, os alunos mostraram maior interesse. Ao final da aula fez uma síntese de todo o conteúdo ministrado, indicou tarefas a serem realizadas em casa e anunciou o tema da aula seguinte: o ensino tecnicista.

A **Aula 03**, referente à turma do 3º ano, foi ministrada na sala de Ergometria. O docente fez uso do computador e do data show para ministrar o conteúdo sobre “esportes”. Os slides foram projetados no verso de um banner que estava fixado na parede, já que a parede do local era inadequada para projeção. No início, a aula foi expositiva, ou seja, o docente explanou sobre os tipos de esporte. Ao final da aula o professor fez uma síntese de todo conteúdo ministrado, indicou tarefas a serem realizadas em casa e anunciou a atividade da aula seguinte: apresentação de trabalhos. Depois, a turma foi dividida em grupos de no máximo três integrantes. Cada grupo deveria escolher um esporte, verificar as principais regras deste esporte, desenvolvimento de um ou de outro tipo de jogo e quais os materiais necessários para executá-los. Também apresentou uma planilha que deveria ser preenchida pelos grupos e seus respectivos membros, para que ninguém ficasse sem grupo e para controle do professor. Foi marcada a data de apresentação da atividade proposta, sendo ainda apresentados os critérios de avaliação. O docente estimulou a participação de todos os alunos, fazendo questionamentos e perguntas.

A **Aula 04** desse docente também aconteceu na sala de Ergometria. O professor fez sua exposição por meio de slides da mesma forma, ou seja, usando o verso de um banner. A aula foi sobre a “História da Educação Física”. O professor iniciou a aula propondo aos alunos a seguinte questão: “quando a Educação Física se iniciou nas escolas do Brasil?”. A partir daí desenvolveu a mesma estratégia da aula anterior, lendo e discutindo o mesmo texto da aula anterior, projetado por meio do projetor multimídia. No decorrer da aula, o docente escolhia, a cada momento, um aluno para fazer a leitura, e a cada ponto importante, o professor parava e explicava o assunto. O docente estimulou a participação dos alunos, fazendo questionamentos e perguntas. Ele

³¹ SOUZA JUNIOR, Marcilio. A história da Educação Física escolar no Brasil. Refletindo sua inserção como componente curricular. Livro didático 3. Organizadora: Terezinha Petrucia da Nóbrega. – Natal, RN; Paidéia, 2009.

relacionou o conteúdo que estava ministrando com conteúdos ministrados nas aulas anteriores, inclusive solicitando a última atividade que os alunos deveriam entregar nesta aula. Quanto ao comportamento dos alunos, observou-se que grande parte deles teve uma participação ativa. Ao final da aula, o professor fez uma síntese de todo o conteúdo ministrado e anunciou o tema da aula seguinte, ou seja, os alunos deveriam apresentar o trabalho sobre jogos e brincadeiras iniciado na sala de aulas e que deveria ser finalizado em casa.

Quanto à **Aula 05**, referente à turma de 3º ano de Eletrônica, ela aconteceu na sala de aulas e o docente fez uso do computador e do data show para ministrar o conteúdo planejado: “Futebol de Rua: os diferentes tipos de jogos”. Os recursos utilizados foram para aprofundar o conteúdo, já que este tema vem sendo trabalhado durante o bimestre. **O Professor B** iniciou sua aula apresentando um texto denominado de “Futebol de rua” de autoria de Luis Fernando Veríssimo, repassado para os alunos na aula anterior para ser lido em casa e debatido na sala de aulas. Ele foi lendo o referido texto e parando para explicar os pontos mais relevantes. Logo em seguida apresentou outro texto com o nome de “Jogos internos” de Lino Castellani Filho, que também havia sido entregue aos alunos na aula anterior. O desenvolvimento da aula foi da mesma forma, a leitura em voz alta do texto.

Pôde-se concluir a partir das observações realizadas, que os recursos utilizados pelo professor para ministrar as **Aulas 01, 02, 04 e 05** não foram adequados, já que ele parece não ter pensado nas conseqüências do uso desses recursos, pois ao invés de facilitar, na verdade, o uso deles acabou prejudicando o processo de ensino e de aprendizagem, já que o texto projetado não podia ser lido nitidamente pelos alunos que não se encontravam nas primeiras carteiras da sala. Como os alunos haviam recebido o texto, as referidas aulas poderiam ter acontecido talvez de modo mais proveitoso para eles, sem o uso destes recursos tecnológicos.

Aulas do Professor C

A **Aula 01** desse professor, referente a turma do 2º ano de Transporte de Cargas, ocorreu na sala de aulas e o docente fez uso do computador e data do show para ministrar o conteúdo de “Ginástica Laboral”. O recurso foi utilizado para o ensino do referido conteúdo por meio de aula expositiva, com o fim de aprofundar o conteúdo, uma vez que ele já vinha sendo trabalhado durante o bimestre. O docente iniciou a aula conceituando a Ginástica Laboral, mostrando seus objetivos, benefícios e sua forma de utilização em relação ao mercado de trabalho. Depois da apresentação dos slides e do vídeo, organizou uma atividade prática em

relação a este tipo de ginástica, contando com a participação de todos os alunos. O docente relacionou o conteúdo que estava ministrando com os conteúdos ministrados nas aulas anteriores, já que vinha trabalhando este tema no decorrer do bimestre. Outro fato a ser mencionado é que esta foi a única aula que tratou de conteúdos relacionados com a área do trabalho e que foi observada por meio deste processo de pesquisa, cabendo ressaltar que este é um tipo de ginástica fundamental para melhorar a capacidade física do sujeito e para aumentar a produtividade. Este fato foi muito bem abordado pelo docente.

A **Aula 02** da turma do 2º ano do curso Comércio Exterior, a **Aula 03 e a 04** da turma de 2º ano do curso de Edificações aconteceram na sala de aulas. O docente fez uso do computador, do data show e da caixa de som para ministrar o conteúdo: “Basquetebol: fundamentos técnicos de passes e dribles”. A utilização destes recursos para o ensino do referido conteúdo se deu por meio de aula expositiva. Eles foram utilizados para introduzir o conteúdo e propor uma atividade prática para a segunda parte da aula a ser realizada na quadra poliesportiva. O docente iniciou as aulas mostrando slides sobre os fundamentos e um vídeo demonstrando a execução técnica de cada fundamento. Este material, tanto o slide como o vídeo, mostrou passo a passo a execução correta dos movimentos. O docente buscou estimular a participação e a atenção dos alunos, nas três aulas observadas, não se prendendo apenas a eles, mas utilizando-se, também, da lousa para explicar os fundamentos da técnica e sua importância para o desenvolvimento do jogo de basquetebol.

A **Aula 05**, ministrada para a turma do 2º ano de Edificações aconteceu no laboratório de informática e o docente fez uso do computador, do data show e da caixa de som para ministrar o seguinte conteúdo: “*História do Basquetebol*”. A forma de utilização destes recursos para o ensino do referido conteúdo se deu por meio de aula expositiva. Essa foi dada com o objetivo de desenvolver um conteúdo já em estudo e para propor uma atividade individual. Este tema foi trabalhado durante todo o bimestre. O docente iniciou a aula conceituando e fazendo uma síntese da aula anterior. Iniciou a aula pelas regras e pela história do basquetebol. Concluiu o conteúdo desses aspectos do tema nesta mesma aula. O docente utilizou de slides com tópicos, mas também de muitas figuras históricas sobre os aspectos históricos referidos, utilizando-se ainda de exposição para esclarecê-los. Logo, após a apresentação dos slides, o docente solicitou que todos os alunos, a partir daquele momento, fizessem uso dos computadores do laboratório, que são conectados à internet, para realizarem uma pesquisa e montar um quadro comparativo das primeiras treze regras existentes com as regras atuais.

O **Professor C** soube estimular a participação dos alunos, expondo claramente os conteúdos e os objetivos previstos para a aula. Além disso, toda sequência da aula foi bem elaborada pelo professor. O docente relacionou o conteúdo que estava ministrando com os conteúdos ministrados nas aulas anteriores, já que vinha trabalhando com este tema durante o bimestre. Além disso, demonstrou também ótimo domínio em relação ao uso dos recursos tecnológicos utilizados, bem como em relação ao material elaborado, Seu domínio de conteúdo pode ser também observado por meio da orientação prestada aos educandos em relação ao uso dos computadores do laboratório.

Aulas do Professor D

As **Aulas 01, 02 e 03** da turma do 3º ano de Edificações e as **Aulas 04 e 05** da turma do 2º ano de Controle Ambiental aconteceram na sala de Ergometria. O docente fez uso do computador, do data show e da caixa de som para ministrar o conteúdo. “Os diferentes tipos de Ginástica Acrobática” foram projetados por meio de imagens no verso de um banner fixado na parede, visto que as paredes do espaço disponível não eram adequadas. A utilização dos recursos mencionados deu suporte para o ensino do referido conteúdo que se deu mediante aula expositiva e vivência corporal (aula prática). Ambas foram usadas para introduzir o conteúdo e propor uma atividade prática que seria desenvolvida na segunda parte da aula, a ser realizada no mesmo espaço. O docente iniciou as aulas mostrando slides, conceituando e explicando a modalidade de ginástica em questão. Este material, tanto o slide como o vídeo mostravam as técnicas corretas para execução dos diversos movimentos que compreendem a Ginástica Acrobática. O docente buscou estimular a participação e a atenção dos alunos nas cinco aulas observadas, não se prendendo apenas aos slides e vídeos, mas buscando demonstrar, na prática, cada um dos movimentos para que os alunos pudessem compreender melhor sua execução. Quanto ao uso das TIC, o docente demonstrou domínio, tanto em relação ao manuseio como ao material elaborado, exibindo vídeos que levaram os alunos a demonstrar maior atenção nas aulas.

Aulas do Professor E

A **Aula 01** desse sujeito da pesquisa, da turma do 1º ano de Controle Ambiental, aconteceu na sala de aulas. O docente fez uso do computador e do data show para ministrar o seguinte conteúdo: “*Exercícios aeróbios e anaeróbios*”. A utilização dos recursos apontados

visou o aprofundamento do assunto. Durante a expositiva, o docente mostrou por meio do projetor multimídia os slides com conceitos e o referencial teórico que deveria fundamentar sua aula, explicando as diferenças entre os dois tipos de exercícios e quais atividades deveriam ser desenvolvidas em relação ao conteúdo proposto. Em sua **Aula 02**, realizada no laboratório de Informática, o professor da turma do 1º ano de Química, sujeito desta pesquisa, fez uso do computador conectado à internet. A forma de uso do recurso mencionado visou a realização de pesquisas. A atividade proposta teve o propósito de buscar em sites da internet quinze jogos ou brincadeiras cooperativas e quinze jogos ou brincadeiras competitivas. Ao final da busca de cada três das atividades de cada uma das propostas indicadas, a busca tinha de ser modificada. Segundo o docente, ao final de cada atividade os alunos deveriam justificar porque enquadraram o jogo ou brincadeira como cooperativa ou competitiva. O professor lembrou com os alunos as atividades realizadas por eles mesmos nas aulas anteriores em relação às brincadeiras que eram feitas pelos seus avós e pais.

A **Aula 03**, também da turma do 1º ano de Química, foi realizada na sala de aulas. Durante a aula expositiva, o docente fez uso do computador e do data *show* para a projeção de slides. A utilização desses recursos visou: aprofundar o conteúdo; promover o estímulo ao debate; propor uma atividade em grupo a ser desenvolvida posteriormente. O docente buscou, durante toda a aula, estimular a participação e induzir ao debate por meio dos slides elaborados em *Power Point*, apresentando tipos de jogos e brincadeiras diferentes e que fazem parte da cultura brasileira, perguntando se eram cooperativos ou competitivos. Inclusive fez provocações em relação aos diferentes jogos e sobre a satisfação de alguns indivíduos e a rejeição de outros, a alguns brinquedos e jogos. O docente fez também várias perguntas buscando saber: “quem dos alunos já tinha jogado algum dos jogos que estavam sendo ali discutidos?” “Porque uns conseguiam jogar e outros não?” “Sobre o que levaria um a conseguir jogar e outros não?” Estas indagações levaram a um debate intenso entre todos os alunos. Esse debate trouxe também a questão da convivência harmoniosa entre colegas de escola. Segundo os alunos, o uso das novas tecnologias tem inviabilizado este convívio, interferindo de modo negativo na harmonia que deveria existir no ambiente escolar, na medida em que há várias atividades que podiam ser realizadas em grupos e que não são. As colocações dos alunos foram bastante intensas e relevantes, tanto que os levaram a formular o seguinte problema de investigação: “[...] será que os sites de relacionamento sociais usados por meio das tecnologias tem prejudicado o convívio social no ambiente escolar?”

A **Aula 04** da turma do 3º ano de Edificações foi realizada na sala de aulas. O docente fez uso do computador e da televisão, visando introduzir o conteúdo e a proposição de uma atividade individual posteriormente. Nesta mesma aula, o docente apresentou um vídeo sobre a história do futebol com o jogador Edson Arantes do Nascimento (Pelé), levantando, depois, algumas perguntas, tais como: “o que mudou em relação ao futebol antigo assistido no documentário sobre o Pelé e o futebol atual?” “O que levaria alguém a treinar uma equipe de crianças sem ganhar nada?” “Por que essa modalidade de esporte não incentivava a violência?” “Por que mostrar boas virtudes aos alunos?” O documentário apontou, também, alguns problemas relacionados à questão estrutural de treinamento, como por exemplo, o da iluminação muito precária; a da forma de comunicação entre os jovens atletas; a da dificuldade de bolas e trave. Após as perguntas e esclarecimentos, os alunos receberam uma atividade para ser elaborada e concluída em sala e para entrega ao final da aula. Tratava-se, no caso, de desenvolver individualmente as discussões críticas que ocorreram durante a aula em relação ao tema proposto. O docente estimulou a participação dos alunos, fazendo perguntas sobre várias das situações apresentadas pelo documentário, como: a condução didática do técnico da equipe como forma motivacional, o respeito e a solidariedade. Soube expor claramente os conteúdos e os objetivos previstos para a aula. Além disso, toda sequência da aula foi elaborada pelo professor, menos o documentário, que não foi por ele produzido. Relacionou o conteúdo ministrado com os conteúdos já trabalhados.

Na **Aula 05** da turma do 3º ano de Edificações, realizada na sala de aulas, o docente fez uso do computador e da televisão. A aula foi destinada à apresentação de trabalhos por parte dos alunos. Eles apresentaram a história do futebol das principais seleções do mundo que já conquistaram o mundial de seleções. O docente demonstrou ter domínio dos recursos utilizados, inclusive o de uso das TIC, em todas as aulas observadas.

4.3. Análise das aulas observadas

Nas aulas observadas pôde ser verificado que os professores trabalharam os conteúdos de forma sistematizada e com domínio dos aspectos científicos em detrimento dos aspectos do senso comum, já que houve aprofundamento dos conhecimentos científicos em relação aos conteúdos ministrados, quer dizer, os professores buscaram em suas aulas levar os alunos a aprender o “como fazer”, que vem a ser a realização do movimento humano de forma consciente e contextualizada, ao invés da mera realização do “saber fazer”, prática oriunda do tecnicismo e que visa a performance por meio do movimento adestrado, estereotipado e sem consciência.

(COLETIVO DE AUTORES, 1992) Uma das hipóteses da boa qualidade das aulas observadas se apóia na qualificação dos docentes, já que estes possuem a formação *strictu sensu*. Quatro deles fizeram o curso de Mestrado e um o de Doutorado.

Verificou-se que os locais mais usados para a realização do trabalho docente foram as próprias salas de aulas, seguidos de locais destinados à prática de vivências motoras, como a sala de Ergometria, já que após as apresentações dos alunos, eles realizavam as práticas referentes aos conteúdos apresentados por meio de slides e/ou vídeos. Os locais menos usados foram os laboratórios de informática, onde foram realizadas apenas duas das vinte e cinco aulas observadas.

Nas aulas observadas, apenas o **Professor C** usou as tecnologias como recursos didáticos, ou seja, o computador e o data show para mostrar o conteúdo. Os demais professores usaram o computador conectado à internet, o computador conectado à TV para apresentação de documentários, e o computador conectado ao data *show* para apresentação de vídeos. Inclusive, o **Professor B** e o **E** desenvolveram prática de pesquisa com os alunos nos computadores do laboratório de informática. Os alunos do **Professor B** realizaram uma pesquisa sobre as 13 (treze) primeiras regras do basquetebol criadas em 1891 nos Estados Unidos e que até hoje ainda são utilizadas no basquetebol mundial. Quanto ao **Professor E** desenvolveu com os alunos uma pesquisa sobre jogos cooperativos e jogos competitivos.

Entre os objetos técnicos mais utilizados nas aulas observadas, podem ser citados: o computador, o data *show*, a caixa de som, a TV, o DVD e computador conectado à internet. De modo geral, eles foram utilizados nas aulas observadas para introduzir e apresentar conteúdos, ilustrar conteúdos, relacionar e comparar conteúdos, avaliar conteúdos, estimular o debate e propor atividades para os alunos.

Já em relação aos objetivos pedagógicos para o uso das tecnologias, observou-se que os docentes buscaram usar todos os recursos didáticos de que dispunham, visando motivar os alunos, promover o acesso às informações, visualizar o conteúdo promovendo o acesso às diferentes formas de representação do mesmo, bem como para promover a reflexão e a análise dos conteúdos.

Pôde-se observar que apenas o **Professor C** apresentou dificuldades quanto à organização e a adequação das tecnologias utilizadas, no caso, o computador e o data show, já que o recurso utilizado não foi adequado ao material didático elaborado, que foi um texto completo, que não foi visualizado pela maioria dos alunos durante a apresentação. Apenas nas aulas desse professor pôde ser observada uma reação apática, isto é, desmotivada e pouco

participativa por parte de alguns alunos. Dizer isso, entretanto, não significa afirmar que esse fato ocorra em todas as aulas ministradas por este professor. Significa apenas afirmar que na aula em que ele apresentou um texto impresso com uma letra de um tamanho que não era adequado para o uso da tecnologia por ele utilizada (computador e data show), o fato relatado ocorreu. Isso, certamente, se deve ao fato de os alunos terem apresentado dificuldades para realizar a leitura do conteúdo apresentado pelo texto.

O mesmo não se deu em relação às aulas dos demais professores. Nessas aulas pôde-se observar uma reação positiva por parte dos alunos, materializada na motivação e participação, principalmente quando a vinculação entre os conteúdos teóricos e as atividades práticas ocorriam simultaneamente, como foi o caso das aulas de Ginástica Acrobática ministradas pelo **Professor D** e de Basquetebol pelo **Professor B**.

Observou-se que os docentes buscavam estimular a interação e cooperação entre os alunos, principalmente nas atividades de trabalho em grupo e nas vivências corporais (aulas práticas).

De uma maneira geral, os conteúdos eram discutidos e contextualizados de forma que os alunos pudessem compreender a sua relevância, como no caso do conteúdo sobre História da Educação Física, quando se discutiu sobre o adestramento físico e a alienação ao esporte de rendimento, durante as aulas do **Professor C**. Ou quando um dos professores propôs que os alunos participassem ativamente, elaborando um programa de exercícios aeróbios (Aula 01 do Professor A). E *Sobre a utilização e sobre a importância da técnica no basquetebol para facilitar e obter maior sucesso em sua execução* e os objetivos da implantação da Ginástica Laboral nas empresas como forma de diminuição dos problemas de saúde do trabalhador, o que, por sua vez, acaba prejudicando a produção da empresa e do aumento do capital. (Aulas 01, 03, 04 e 05 do Professor B)

Observa-se que a forma de uso dos recursos por parte dos professores, de acordo com a pesquisa, segue uma visão Instrumental, mas promovendo o uso crítico dessas tecnologias e contextualizando os conteúdos. Neste caso, os **Professores A, B, D e E** trabalharam seus conteúdos por meio das TIC, visando apenas o resultado e não o processo, já que as atividades propostas não previam o acompanhamento do aluno, não importando como o aluno fez, mas avaliando apenas o resultado.

Nas aulas do **Professor A** que faz uso das TIC, observou-se que o filme exibido teve importante contribuição em relação à questão das diferentes formas de visão do corpo pela sociedade. No caso, o referido docente fez uma reflexão sobre o corpo biológico e o corpo social.

Portanto, o referido filme foi usado para aprofundar conteúdos que estavam sendo trabalhados sobre esta temática. Este filme visou também a construção de um relatório sobre o corpo biológico e o social por parte dos alunos para ser debatido nas aulas posteriores, uma vez que na sociedade atual uma valorização exacerbada em relação ao padrão de beleza por ela produzido e considerado como o ideal é divulgado pela mídia. E o que se observou na proposta do professor foi que ele buscou contextualizar o referido conteúdo para que os educandos pudessem entender e refletir sobre o tema.

O **Professor B** utilizou em uma das cinco aulas em que trabalhou o conteúdo de basquetebol os computadores do laboratório de informática para pesquisar com os alunos as regras criadas com o surgimento da referida modalidade e que são usadas até o momento. Nas demais aulas, o docente utilizou vídeos por meio do computador e data *show* para ilustrar os fundamentos técnicos. Os alunos, pelo uso das TIC, foram tomando conhecimento dos fundamentos da modalidade e das formas de sua execução. Além disso, o docente utilizou a lousa para explicar a importância da técnica para execução do movimento.

O **Professor D** ao ensinar a ginástica acrobática por meio do uso das TIC se utilizou de vídeos que pudessem orientar quanto aos movimentos básicos e às técnicas da modalidade. Em todas as aulas, para cada novo movimento, era mostrado um vídeo para facilitar o processo de ensino e de aprendizagem. Ele, inclusive, fez uma filmagem dos seus alunos no início dos trabalhos sobre este tipo de ginástica para que eles pudessem fazer uma comparação dos movimentos realizados antes e depois da vivência corporal da modalidade.

A exposição feita sobre as aulas observadas em relação ao ensino da técnica das modalidades em geral remete ao Coletivo de Autores (1992, p. 85). Segundo esse coletivo, as “[...] técnicas devem ser compreendidas como instrumentos necessários de um jogo, de uma série de ginástica, de passos de uma dança etc”. A mesma obra ainda firma que:

É fundamental partir do entendimento de que nossos alunos são pessoas concretas, com níveis de aspiração, interesses e motivações diferenciados, o que faz com que cada um atribua um sentido pessoal ao jogo, à ginástica, à dança etc., ou seja, pelo sentido e objetivos pessoais, cada aluno pode se satisfazer com uma execução técnica de nível diferente, seja elementar, rudimentar ou de nível médio, ou com a execução de um rigor técnico próximo ao do esporte de alto rendimento. Contudo, o professor não poderia na perspectiva que estamos propondo para a Educação Física, deixar o ensino sem direção. (1992, p. 86)

Observa-se, assim, que os docentes sujeitos desta pesquisa em suas explicações sobre as técnicas executadas nos fundamentos da modalidade esportiva, usando tanto os vídeos como a lousa, procuraram levar os seus alunos a conhecerem não só os aspectos puramente técnicos, mas

o “[...] significado que os fundamentos desses jogos e modalidades possuem”. (COLETIVO DE AUTORES, 1992, p. 86)

Os alunos do **Professor E** puderam compreender as diferenças entre os esportes competitivos e cooperativos, e principalmente, aprofundar as questões que circundam os esportes competitivos, como a exclusão, a individualidade e o consumismo, por meio das aulas do referido professor, mediadas pelo uso das TIC, ou seja, pelos computadores conectados à internet.

Desta forma, o uso das TIC pelos docentes citados buscou desenvolver nos alunos “[...] os sentidos e os significados de valores e ideais humanos” (SILVA, 2009, p. 100), e a não utilização de um filme apenas como forma de entretenimento, ou o uso da pesquisa na internet como forma de conhecimento apenas de um determinado assunto. Se não for assim, uma coisa e outra não irão contribuir para retirar o indivíduo da alienação proporcionada pelos diversos sites da internet, dos filmes e dos programas de televisão sensacionalistas tomados de interesses contrários a uma sociedade emancipada. Nesse quadro não se encaixa a prática pedagógica observada do **Professor C**, pois ele trabalhou os conteúdos de suas disciplinas na visão instrumental. Embora tenha feito uso das novas tecnologias como forma de recursos didáticos, ele as utilizou conforme usaria quaisquer outros recursos. Nesse sentido, o conteúdo trabalhado poderia ter sido dado sem a necessidade do uso do computador e do data show.

Peixoto (2012) afirma que o uso das tecnologias pelo professor na visão Instrumental funciona como se fosse recurso neutro, como se ele não tivesse características que influenciassem o seu uso, ou seja, quando ele dá a mesma aula com e sem um determinado recurso. Portanto, o seu uso de forma neutra, possui o “[...] controle humano e a neutralidade”. (FREENBERG, 2010, p. 46). Para esse último autor,

Essa é a visão-padrão moderna, segundo a qual a tecnologia é simplesmente uma ferramenta ou instrumento com que a espécie humana satisfaz suas necessidades. [...] essa visão corresponde à fé liberal no progresso, uma característica preponderante da tendência que dominou o pensamento ocidental até bastante recentemente. (2010, 46)

Logo, pode-se afirmar que o uso das tecnologias como forma de facilitar o trabalho pedagógico do professor dentro da visão instrumental que dicotomiza meios e fins,

[...] tem alimentado [...] certa ilusão quanto ao potencial pedagógico. Quando se fala em meios, faz-se referência a um efeito que se pretende causar: meios utilizados para atingir determinados fins. Um meio ou instrumento é indiferente

aos fins para os quais é utilizado e, neste sentido, é neutro. Ao afirmar a neutralidade da técnica, esta visão a esvazia de uma essência ou de qualquer autonomia. (PEIXOTO, 2009, p. 222)

Portanto, esta questão de uso das tecnologias para satisfazer as necessidades citadas pôde ser observada nas aulas do **Professor C**, já que não havia necessidade de recursos para o material didático trazido pelo docente, no caso o computador e o data show para projetar um artigo para leitura ou para a organização de grupos de trabalho. Logo, o seu uso, neste caso, não demonstra acréscimo de qualidade na prática pedagógica.

Em relação aos recursos utilizados, aos objetivos e aos tipos de uso das tecnologias, pode-se observar por meio do **Quadro 05** o entrecruzamento de práticas que podem estar fundamentadas tanto em abordagens críticas como em não-críticas.

QUADRO 05 – As abordagens pedagógicas e os usos pedagógicos das TIC, 2014.

Abordagens da Ed. Física	Recursos Utilizados	Tipos de Uso	Objetivo de Uso
- Não-críticas - Críticas	- Computador - Data show - Computador conectado à internet - Aparelho de som - TV - DVD - Vídeos	- Introduzir e apresentar conteúdos. - Ilustrar um conteúdo. - Relacionar e comparar conteúdos. - Avaliar conteúdos. - Estimular debate e propor atividades para os alunos.	- Motivar os alunos - Promover o acesso as informações. - Visualizar o conteúdo promovendo acesso às diferentes formas de representação do mesmo. - Promover a análise e/ou reflexão sobre os conteúdos.

Fonte: Quadro organizado pelo pesquisador, 2014, baseado no quadro: “as pedagogias e seus artefatos”. (ALBERO, 2011, p. 253)

Observa-se uma contradição quanto à forma de uso das TIC e as abordagens críticas da Educação Física que orientam os trabalhos dos professores observados, já que eles poderiam ter superado a forma de uso instrumental pela utilização da forma integrada, no caso, a visão sócio técnica. A forma instrumental serve apenas para repassar conteúdos, já que a metodologia e os conteúdos já estavam prontos. Logo, trabalhar com as TIC como instrumentos “neutros” que podem ser utilizados para a transmissão de conteúdos nada ou quase nada acrescenta ao movimento de inovação das práticas pedagógicas. Portanto, usar as tecnologias apenas para facilitar o processo de ensino e de aprendizagem é um equívoco. Segundo (PEIXOTO, 2012, p. 291),

[...] mesmo considerando do ponto de vista pedagógico, não basta adotar um conjunto de estratégias didáticas visando “facilitar” o processo de ensino e aprendizagem. Ou seja, as proposições didáticas estão ancoradas na teoria, inclusive no que diz respeito à integração pedagógica das TIC à educação.

Assim, a utilização das TIC na educação, especificamente na condução do trabalho por meio das teorias críticas, deve levar em conta que os objetos técnicos devam estar integrados ao contexto social, pois “[...] a abordagem sócio técnica considera que os objetos técnicos são construtos sociais”. Assim, “[...] as relações entre as tecnologias e os sujeitos sociais se dão em uma perspectiva de reciprocidade...” (PEIXOTO, 2012, p. 290).

Para Albero (2011p. 231), a realização do trabalho por meio das teorias críticas, especificamente na visão sócio técnica, deve valorizar “[...] o vínculo indissociável entre função e uso. Longe de estarem desligados do corpo social, os objetos técnicos dele fazem parte e dele participam...”. Neste sentido, as TIC devem, segundo a mesma autora, concentrar-se “[...] tanto na atividade e nas relações sociais quanto nos artefatos que são seus suportes e meios...”.

Para Peixoto (2012, p. 291), o professor quando usa as tecnologias na visão determinista ou instrumental separam “[...] os elementos que permitem pensar as relações entre as tecnologias e a educação”. Portanto, os trabalhos com uso das tecnologias na educação devem propiciar a interação entre as tecnologias e os indivíduos, não devendo separá-los, seja em relação às tecnologias direcionarem os sujeitos ou mesmo os sujeitos utilizarem as tecnologias sem “[...] extrair dos objetos técnicos a sua dimensão cultural”.

Observou-se por meio dos dados da pesquisa e dos referenciais de Peixoto (2009; 2011; 2012), Freenberg (2010), Albero (2011) e outros, que a forma de utilização das TIC por professores que orientam seus trabalhos pelas abordagens críticas da Educação Física, no caso, orientam-se para utilizarem-se das TIC pela visão sócio técnica. Percebeu-se que o uso pedagógico das TIC, mesmo quando o trabalho tenha tido uma conotação crítica e contextualizada em seus conteúdos, não demonstrou “[...] uma dinâmica na qual o foco se desloque dialeticamente entre a técnica e os sujeitos sociais.” (PEIXOTO, 2012, p. 291). Portanto, seu uso se fez por meio da perspectiva instrumental, de forma a separar o sujeito social das tecnologias, e “[...] dos elementos que permitem pensar as relações entre as tecnologias e a educação. (PEIXOTO (2012, p. 290)

Quanto ao não uso instrumental das TIC, a hipótese para isso pode estar especialmente (e não apenas) em falhas da formação original dos professores e na falta de cursos de educação continuada. Se se tratar disso, pode-se indagar: será que na maioria das Instituições de ensino superior é dado o valor adequado em relação à educação e tecnologias? Pensando neste sentido, pode-se afirmar que talvez seja fundamental que as investigações sobre a relação entre a educação e as tecnologias devam ser realizadas para se obter respostas e mudanças que possam fornecer elementos importantes para a formação docente.

Outro fato observado, mas que depende de novos estudos a serem feitos, refere-se à fragmentação dos conhecimentos da disciplina Educação Física ministrada no IFG, isto é, parece não haver nesta Instituição uma construção coletiva dos diversos conteúdos da disciplina, principalmente a relacionada à questão da educação e do trabalho, já que isso interessa de perto aos alunos de Cursos Técnicos Integrados ao Ensino Médio. Portanto, os conhecimentos necessários são determinados apenas pelo docente que responde pela disciplina ou, no máximo, pelos professores dela e que atuam no mesmo Câmpus. Cabe ressaltar que a construção coletiva e o compartilhamento dos diversos conteúdos, dos processos metodológicos, dos processos de avaliação e o das formas de uso das TIC seriam enriquecedores, tanto para a formação dos alunos como para a prática pedagógica dos docentes do IFG.

De acordo com os conteúdos trabalhados, com as estratégias de ensino empregadas e com a bibliografia utilizada pelos professores observados, pode-se afirmar que os professores, sujeitos desta pesquisa, mostraram uma tendência em orientar o seu trabalho docente por meio das teorias críticas contrárias aos modelos mecanicistas e esportivistas fortemente trabalhados, principalmente, antes da década de 1990. Esse fato sinaliza na direção de superação das práticas repetitivas, fragmentadas e esportivizadas, já que pela diversidade de conteúdos, assim como do uso de diferentes recursos e procedimentos didáticos, os professores observados vem buscando contribuir para a formação crítica do corpo discente dos Cursos Técnicos Integrados ao Ensino Médio. Em outros termos, os docentes que trabalham com a EF no IFG vêm buscando superar as formas de alienação e de adestramento tão desenvolvidos nas últimas décadas do século passado.

No que se refere especificamente à bibliografia utilizada pelos docentes investigados, pôde-se perceber que se trata de várias obras de natureza biológica. Elas serviram como fundamentação para os conteúdos desenvolvidos nas aulas observadas, tais como, por exemplo: para a aula de Ginástica Acrobática; para a montagem de planilha de realização de exercícios aeróbios e para o ensino dos fundamentos técnicos do Basquetebol.

Finalizando a discussão deste Capítulo, pode-se afirmar que os estudos teóricos sobre a temática, associados à análise dos dados colhidos por meio da observação das aulas de cinco professores de Educação Física do IFG e dos questionários que eles responderam, foi possível explicar as práticas docentes desses sujeitos, acima descritas, em relação às diversas abordagens pedagógicas da Educação Física, bem como às formas de uso das Tecnologias da Informação e da Comunicação por eles usadas em suas aulas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Antecedendo à realização deste trabalho, procurou-se na literatura da área temas a respeito de pesquisas sobre os usos das Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC), por meio de um levantamento da produção bibliográfica dos últimos cinco anos. Os resultados obtidos mostraram que grande parte dos estudos encontrados estão voltados essencialmente para as áreas da Física, da Matemática e Línguas. Portanto, foram encontrados poucos trabalhos de teses e de dissertações que tratam das TIC e de suas relações com a Educação Física.

Foi muito importante escolher o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás (IFG) como campo empírico ou como ambiente natural de pesquisa, conforme preferem os investigadores qualitativos, pois na condição de docente dessa instituição, além da aproximação profissional do pesquisador com os sujeitos da pesquisa, os resultados obtidos com ela poderão ser divulgados mais facilmente, contribuindo para o trabalho de Educação Física que se dá em todos os câmpus.

Acredita-se que é de suma importância apresentar ao leitor algumas informações sobre a pré-enquete realizada para encontrar os cinco sujeitos que aceitaram o desafio de participar desta pesquisa. Esse procedimento visa contribuir para que novas propostas de pesquisa sobre a temática possam surgir, pois grande parte dos docentes da área afirmou não usar as TIC em suas aulas, e parte daqueles que declararam usá-las não aceitaram participar da pesquisa. Logo, talvez seja relevante a realização de estudos exploratórios voltados para o levantamento das razões pelas quais esses professores não se utilizam desses recursos didáticos em suas práticas docentes, ou mesmo verificar quais as dificuldades e tensões que eles enfrentam em relação ao uso deles ou ao uso de outras tecnologias.

A pesquisa se desenvolveu permitindo a identificação e a análise das Abordagens Pedagógicas da Educação Física que fundamentam as formas de uso das Tecnologias da Informação e Comunicação e de que se utilizam os professores de Educação Física do Ensino Médio Integrado do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás.

Na primeira parte do trabalho buscou-se à construção e exposição de uma base teórica que deveria fundamentar a compreensão e a análise dos dados que o pesquisador conseguisse reunir durante o processo investigativo, bem como facilitar e direcionar os passos que ele pudesse dar para desenvolver sua pesquisa.

Portanto, nesta primeira parte do trabalho, observou-se as influências das Pedagogias Liberais, das Abordagens Não-Críticas da Educação Física na prática dos professores, bem como a

influência das Pedagogias Progressistas na construção das principais Abordagens Críticas da Educação Física. Além disso, as Tecnologias da Informação e Comunicação também sofrem influências em sua forma de uso por meio das Teorias Não-Críticas e Críticas da Educação.

Na segunda parte do trabalho foram expostos os resultados da pesquisa empírica realizada com o objetivo de responder o problema de investigação proposto por meio da seguinte questão: “quais abordagens pedagógicas da Educação Física fundamentam as formas de uso das Tecnologias da Informação e Comunicação dos professores de Educação Física do Ensino Médio Integrado do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás?”.

A partir da elaboração do problema de investigação acima apresentado surgiu a necessidade da formulação das seguintes perguntas norteadoras da pesquisa ou pensadas com o fim de responder o problema proposto. Foram elas: a legislação e os documentos escolares da Rede Federal de Educação, Ciência e Tecnologia abordam a utilização das TIC nas aulas do ensino da Educação Física? E como é a forma, a frequência, e quais são as ferramentas de uso dos professores nas aulas de EF dos cursos do Ensino Médio Integrado no IFG?

A partir deste ponto, dou início à exposição das conclusões extraídas do processo de investigação realizado, começando por trazer os dados referentes a um dos documentos analisados, no caso, o Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI). A única menção feita em relação à Educação Física neste Plano está relacionada à compra de materiais para o Laboratório de Avaliação Física. Este documento, no geral, traz uma estruturação física da instituição e a previsão de crescimento do seu número de câmpus, bem como o do crescimento da oferta de vagas destinadas aos diversos cursos que a instituição oferece. Estima-se que até o final do corrente ano (2014), 50% das vagas criadas sejam destinadas aos cursos Técnicos Integrados ao Ensino Médio, modalidade que foi escolhida para este estudo.

Sobre os conteúdos curriculares da educação básica, o PDI afirma seguir as orientações do Art. 27 da LDB 9394/96. Este artigo, afirmando seguir as diretrizes da Lei propõe:

I - a difusão de valores fundamentais ao interesse social, aos direitos e deveres dos cidadãos, de respeito ao bem comum e à ordem democrática; II - consideração das condições de escolaridade dos alunos em cada estabelecimento; III - orientação para o trabalho; IV - promoção do desporto educacional e apoio às práticas desportivas não-formais. (BRASIL, 1996).

Transitando das conclusões tiradas do PDI da instituição para as que podem ser extraídas da análise de outros documentos consultados, referindo-me, agora, aos Planos de ensino (PE) dos sujeitos da pesquisa, observou-se que os docentes escreveram em seus Planos: os objetivos que pretendiam alcançar, os conteúdos com os quais trabalhariam, as metodologias e os recursos que pretendiam usar e o tipo de avaliação que adotariam para aferir o conhecimento de seus alunos,

dentro de uma proposta de mudanças de paradigmas da Educação Física, onde a prática docente pudesse ter significado na formação dos educandos, não se limitando à mera repetição de práticas repetitivas, recreacionistas e excludentes.

Os professores observados demonstraram ter condições de operação dos equipamentos que utilizaram, fazendo-o de forma autônoma e aproveitando a maior parte de suas funções utilitárias, exceção feita a apenas um dos professores pesquisados. Ele não soube utilizar os recursos tecnológicos de acordo com o material didático proposto, isto é, um texto para leitura e discussão em sala. Pensa-se que, neste caso, a referida aula poderia ter sido dada sem a necessidade da tecnologia utilizada, no caso, o computador e o data show. Outras estratégias, combinadas com o texto mencionado, poderiam ter sido mais adequadas para a aula ministrada.

Em relação à frequência de uso das TIC, verificou-se que os professores as utilizam com a frequência média de uma vez por quinzena. Verificou-se também que os professores usaram as TIC para motivar os alunos, promover o acesso às informações e visualizar o conteúdo, promovendo o acesso às diferentes formas de representação do conteúdo ministrado, promovendo a análise e a reflexão que propiciam a aprendizagem.

Apenas um câmpus possuía as condições adequadas de uso das TIC, ou seja, dispunha de equipamentos em número suficiente para todos os docentes, havendo, inclusive, um data show fixo no teto de cada uma das salas de aulas. Mas, quanto à infraestrutura, a maior dificuldade observada foi em relação à claridade das salas de aula, condição que prejudicou a visualização do material didático apresentado pelo professor aos alunos por meio do data show.

Um dos câmpus do IFG não possui salas de aula suficientes para as aulas de Educação Física. Essa ausência de salas leva os docentes a ministrarem grande parte de suas aulas teóricas em ambientes mais propícios às atividades práticas. Ou seja, tais ambientes não oferecem conforto material e físico propícios ou estímulo ambiental adequado à apreensão do conteúdo teórico abordado.

Em que pesem as condições desfavoráveis ao desempenho de práticas docentes de qualidade por parte dos professores investigados, de acordo com a pesquisa, os docentes demonstraram ter criatividade, contornando essas condições, na medida em que ministram suas aulas de Educação Física trabalhando com conteúdos relevantes e de importância para a formação dos alunos, uma vez que se utilizaram de práticas assentadas em abordagens críticas, contrárias às práticas recreacionistas, tecnicistas e alienantes que foram usadas em massa até a década de 1980 pela maior parte dos professores da área.

Um dos argumentos que explica o fato dos professores investigados serem capazes de desempenhar uma prática pedagógica baseada nas abordagens críticas pode estar relacionado à formação desses professores, pois dos cinco sujeitos da pesquisa, um possui o curso de Doutorado em Educação Física e os demais possuem o curso de Mestrado, sendo dois na área de Educação Física, e os demais na área de Educação e na de Sociologia.

Os resultados da pesquisa realizada mostraram que há grande tendência por parte dos professores investigados ao uso das Abordagens Críticas da Educação Física, principalmente a Abordagem Crítico-Superadora como proposta metodológica para o ensino dos conteúdos analisados nas observações das aulas. Todavia, o mesmo não pôde ser observado em relação à forma de uso das TIC, pois mesmo trabalhando as TIC de forma crítica e contextualizada em relação aos conteúdos, elas foram usadas de forma instrumental, tanto que a ausência delas não prejudicaria em nada a apresentação dos conteúdos, que poderiam ter sido ministrados por meio de quaisquer outros recursos didáticos.

As Abordagens Não-Críticas que surgiram após o período da Ditadura Militar (1964-1985), tais como a Construtivista e a da Aptidão Física, são orientações pedagógicas que se opõem às práticas mecanicistas que sempre fizeram parte da Educação Física, conforme já foi explicitado. Entretanto, elas são identificadas ou apresentadas desta forma porque, mesmo apresentando uma Educação Física voltada supostamente para todos os alunos, são consideradas como Não-Críticas. Esse entendimento se dá pelo fato de elas não buscarem por meio da formação que propõem mudanças sociais, ou seja, entendem a sociedade como algo pronto, ideal e acabado, situando-se em uma posição contrária à das Abordagens Críticas, que entendem a sociedade como uma organização social pensada pelo homem e, portanto, passível de ser por ele transformada.

De acordo com os dados produzidos, reunidos, analisados e interpretados por meio desta investigação, pode-se afirmar que o trabalho pedagógico realizado nas aulas de Educação Física do IFG, e desenvolvido pelos professores sujeitos desta pesquisa, abrem caminho para que novos estudos sejam feitos com todos os docentes de todos os câmpus desta Instituição, uma vez que, pelo menos em tese, deve haver outras propostas pedagógicas em curso fundamentadas tanto nas Teorias Críticas como nas Não-Críticas. Esse entendimento é válido também no que diz respeito às formas de uso das TIC. Os resultados decorrentes de novos estudos, certamente seriam de grande valia para a prática pedagógica do professor de Educação Física, bem como para a prática pedagógica de todos os professores que atuam no âmbito da educação básica.

Conclui-se também que há necessidade de uma reflexão epistemológica e crítica em relação à natureza do saber e que permita destinar o uso das TIC para um fim que ultrapasse o mero

uso instrumental. Para que isso possa ocorrer e, mais, para que possa ocorrer de modo adequado e crítico, é fundamental que ocorra a capacitação de todos os professores nas próprias instituições em que atuam de forma a fazê-los compreender as formas de uso das TIC na educação, alertando para que não haja fragmentação entre os recursos, as metodologias e os conteúdos.

É fundamental que as TIC sejam desenvolvidas no decorrer da própria formação do profissional de Educação Física, já que, atualmente, grande parte das instituições de formação da área vem procurando orientar a prática pedagógica de seus docentes ancorada em uma linha crítica. Todavia, como não há um consenso em torno dessa questão, o que pôde ser observado é que as formas de uso das TIC estão se dando em outra direção, ou seja, no sentido de valorizar os ideais próprios do capitalismo, como afirma Freenberg. (2010, p. 46)

Essa é a visão-padrão moderna, segundo a qual a tecnologia é simplesmente uma ferramenta ou instrumento com que a espécie humana satisfaz suas necessidades. [...] essa visão corresponde à fé liberal no progresso, uma característica preponderante da tendência que dominou o pensamento ocidental até bastante recentemente. (2010, 46)

Sendo assim, pensar na formação de um profissional com visão crítica, mas reproduzindo e utilizando artefatos que valorizem o sistema vigente, é uma contradição se se estabelecer uma relação entre o discurso teórico e a prática. Portanto, este pesquisador deixa ao fechar as considerações finais de sua investigação uma sugestão de pesquisa, ou seja: seria interessante investigar, por meio de diversas análises documentais, as faculdades de Educação Física que possuem em seu currículo disciplinas que objetivem a formação utilizando-se das tecnologias e da relação delas com a educação.

Fechando, pois, estas considerações finais, devo ressaltar que a realização desta pesquisa foi bastante relevante para a minha formação como pesquisador. Acredito, apoiando-me nesta mesma condição, que os resultados obtidos por meio dela também poderão ser relevantes para a comunidade científica, pois apresenta análises que podem ser importantes para os profissionais que atuam com a Educação Física em vários espaços educativos, e especialmente para os que atuam no âmbito da educação básica. Isso porque expõe dados reunidos e analisados a partir de uma investigação que focou as diferentes formas de uso das TIC, bem como a possibilidade do exercício docente realizado por meio de aulas de Educação Física para o Ensino Médio ancoradas no uso das delas.

Além disso, pôde ser verificada a existência de uma fragmentação entre a forma de uso das TIC e os conteúdos ministrados, mesmo quando o professor planeja sua aula, buscando articular de

modo correto metodologia e conteúdos. Sendo assim, cabe reiterar a necessidade de que haja uma formação continuada para os docentes, formação essa que foque a forma de uso das TIC com coerência, mesmo considerando as possíveis diferenças da posição ideológica do professor, decorrentes de uma formação crítica ou não-crítica já vivida. Logo, só há uma possibilidade: a da renovação crítica da prática em curso que pode ser construída continuamente.

REFERÊNCIAS

- ALBERO, B. **Uma abordagem sociotécnica dos ambientes de formação. Racionalidades, modelos e princípios de ação.** Educativa, (2): 229-253, v. 14, jul./dez., 2011.
- ARANHA, M. L. **História da Educação**, 2ed. São Paulo: Moderna, 1996.
- BARDIN, L. **Análise de Conteúdo**, 3ed. Lisboa: Edições 70, 2004.
- BETTI, M. **Mídia e Educação: análise da relação dos meios de comunicação de massa com a Educação Física e os esportes.** Texto digitado. Apresentado no Seminário Brasileiro em Pedagogia do Esporte. Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), Rio Grande do Sul, 1998.
- _____. **A janela de vidro: esporte, televisão e educação física.** Campinas-SP: Papirus, 1998.
- _____. **Educação física e sociedade.** São Paulo: Movimento, 1991.
- BIANCHI, P. **A presença das tecnologias de informação e comunicação na Educação Física permeada pelo discurso da indústria cultural.** Revista Digital - Buenos Aires (120): 1-1, a. 13, Mayo, 2008. Disponível em: <<http://www.efdeportes.com>>. Acesso: 12/04/2011.
- BIANCHI, P. e PIRES, G. L. **Possibilidades para o ensino-aprendizagem com TIC na Educação Física escolar: uma experiência com Blogs.** Cadernos de Formação RBCE, p.45-55, mar. 2010. Disponível no site: <http://www.rbceonline.org.br/revista/index.php/cadernos/article/view/982/554>. Acessado em 10 Março. 2014.
- BOGDAN, R. C.; BIKLEN, S. K. **Investigação qualitativa em educação.** Tradução Maria João Alvarez, Sara Bahia dos Santos e Telmo Mourinho Baptista, Porto/Portugal: Porto Editora, 1994.
- BOSCATTO, J. D. KUNZ, E. **Didática Comunicativa: contribuições para a legitimação pedagógica da educação física escolar.** Revista da Educação Física (2): 183-195, v. 20, Universidade Estadual de Maringá (UEM), Maringá-PR, 2009.
- BRACHT, V. **A constituição das teorias pedagógicas da educação física.** Cadernos Cedes, (48): 69-88, a. 19, Campinas-SP, ago, 1999.
- BRACHTVOGEL, C. M.; GONZÁLEZ, F. J. **O uso das tecnologias de informação e comunicação como ferramenta de estudo por professores de Educação Física.** Disponível no site: <https://www.revistas.unijui.edu.br/index.php/salaconhecimento/article/viewFile/2265/1914>. Acesso em 10 Março. 2014.

BRASIL, P. M. M. **Limites e possibilidades das TIC na formação de professores: o caso do curso de licenciatura em Educação Física da unievangélica**, 2011, Dissertação de Mestrado. Pontifícia Universidade Católica de Goiás, Goiânia-GO.

BRASIL. **Decreto nr 5.154/2004.** Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2004-2006/2004/decreto/d5154.htm>. Acesso: 05/05/2012.

_____. Aprova o plano nacional de educação e dá outras providências. **Lei nº 10.172** de 9 de janeiro de 2001. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/leis_2001/10172.htm>. Acesso em: 08/03/2011.

_____. **Decreto nº 69.450** de 1 de novembro 1971. Regulamenta o Art. 22 da Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961, e a alínea "C" do art.40 da Lei nº 5.540, de 28 de novembro de 1968, e dá outras providências. Brasília-DF. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/d69450.htm>. Acesso em: 10/05/2011.

_____. Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e dá outras providências. **Lei nº 11.892** de 29 de dezembro de 2008. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2007-2010/2008/lei/111892.htm>. Acesso em: 20/03/2011.

_____. Institui, no âmbito federal, o Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos – PROEJA. **Decreto nº 5.840, de 13 de julho de 2006.** Acessado em: 30/03/2011.

_____. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Média e tecnológica. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Ensino Médio.** Brasília-DF: Ministério da Educação, 1999.

_____. IFG. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás. **Plano de Desenvolvimento Institucional,** 2010. Disponível em: <<http://www.ifg.edu.br/index.php/pdi>>. Acesso em: 04/04/2012.

_____. Educação Profissional Técnica de Nível Médio Integrada ao Ensino Médio: **Documento base. MEC, SETEC.** Brasília, dezembro de 2007.

CABRAL, S. **Psicomotricidade relacional: prática clínica e escolar.** Rio de Janeiro: Revinter, 2001.

CAMBI, F. **História da Pedagogia.** Tradução de Álvaro Lorencini. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 1999.

CASTELLANI FILHO, L. **Educação Física no Brasil: a história que não se conta,** 9ed. Campinas: Papirus, 2003.

_____. Política Educacional e Educação Física. Campinas-SP. Autores Associados, 1998.

CASTELLS, M. **A Sociedade em Rede.** São Paulo: Paz e Terra, 2000.

CASTRO, J. N., SILVA JUNIOR, S. H. & SOUZA, N. M. P. **A influência das ideias pedagógicas nas abordagens da Educação Física.** Revista digital, (123): 1-1, a. 13, Buenos Aires, ago., 2008. Disponível em: <<http://www.efdeportes.com/efd123/a-influencia-das-ideias-pedagogicas-nas-abordagens-da-educacao-fisica.htm>>. Acesso em: 05/04/2012.

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

COMELLI, B. Z.; NASCIMENTO, R. J. **A utilização das tecnologias de informação e comunicação (TIC) na Educação Física e no esporte.** Anais do XIX EAIC – 28 a 30 de outubro de 2010, UNICENTRO, Guarapuava –PR. Disponível no site: <http://anais.unicentro.br/xixeaic/pdf/2155.pdf>. Acesso em 15 Março. 2014.

CORRÊA, E. F. & CAVALCANTI, S. (ORG). **Conhecimento Construído em Parcerias: desafios na Educação Física.** IN. CAETANO, Odilon Araújo; COSTA, Ferdinand Câmara da e Verenguer, Rita de Cássia Garcia. Tecnologia da Informação e Comunicação na graduação em Educação Física: O uso da Web 2.0 e do Moodle. Revista Mackenzie de Educação Física e Esporte – 2010, 9 (1 suplemento 1): 67-67. Disponível no site: http://www.mackenzie.br/fileadmin/Graduacao/CCBS/Cursos/Educacao_Fisica/Gepetics/TIC_s_e_Moodle_-_Odilon.pdf. Acessado em: 10 Março. 2014.

CUNHA, L. A. **O ensino profissional na irradiação do industrialismo.** São Paulo: Unesp, 2005.

CUNHA, M. V. **John Dewey: uma filosofia para educadores em sala de aula.** Petrópolis-RJ: Vozes, 1994.

DAGNINO, R. **Ciência e tecnologia no Brasil: o processo decisório e a comunidade de pesquisa.** Campinas-SP: Unicamp, 2007.

_____ et al. **Tecnologia Social, ferramenta para construir outra sociedade,** Campinas-SP: Ed. Unicamp, 2009.

D'ANGELO, M. **Escola Técnica Federal de São Paulo: a integração do saber e do fazer na formação do técnico de nível médio (1965-1986).** 2007. Tese de Doutorado em História Social. Departamento de História, Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras, Universidade de São Paulo, São Paulo.

DARIDO, **Educação Física na escola: ações e reflexões,** Araras: Topázio, Guanabara: Koogan, Rio de Janeiro, 2003.

DINIZ, I. K. S.; DARIDO, S. C. **Explorando as TIC na formação inicial de professores de Educação Física: uma experiência com danças folclóricas.** II Congresso Brasileiro de Informática na Educação (CBIE 2013) e XIX Workshop de Informática na Escola (WIE 2013). DOI: 10.5753/CBIE.WIE.2013.240. Disponível no site: <http://www.br-ie.org/pub/index.php/wie/article/view/2602/2258>. Acessado em: 20 Mar. 2014.

DUARTE, N. **Vigotski e o "Aprender a aprender"** (crítica às apropriações neoliberais e pós-modernas da teoria vigotskiana). Campinas: Autores Associados, 2000.

EBY, F. Herbart e a ciência da educação. In: EBY, Frederick. **História da educação moderna**, Rio de Janeiro: Globo, 1962.

FAGUNDES, S. M. **Educação continuada de professores de Educação Física da rede pública de ensino do Distrito Federal e sua relação com a mídia-educação**. 2010. 2009. Dissertação de mestrado. Universidade de Brasília, Brasília-DF.

FEENBERG, A. **O que é a filosofia da tecnologia?** Conferência pronunciada para os estudantes universitários de Komaba, junho de 2003, sob o título de What is philosophy of technology?. Tradução de Agustín Apaza, com revisão de Newton Ramos-de Oliveira. Disponível em: <<http://www.sfu.ca/~andrewf/oquee.htm>>. Acesso em: 05/05/2013.

FERES, A. **A inserção das TIC na FEF-UNB: novas possibilidades a partir do edital 15/2010 sesu/seed/capes. Anais do XVII Congresso Brasileiro de Ciências do esporte e IV congresso internacional de ciência do esporte – Porto Alegre**. 11 a 16 de setembro de 2011. Disponível no site: <file:///C:/Users/alcyrr000/Downloads/3030-12600-1-PB.pdf>. Acesso em: 15 Março. 2014.

FERRARI, M. **Carl Rogers, um psicólogo a serviço do estudante**. Disponível em: <<http://revistaescola.abril.com.br/historia/pratica-pedagogica/carl-rogers-428141.shtml>>. Acesso em: 05/06/2013.

FERREIRA, M. S. **Aptidão física e saúde na educação física escolar: ampliando o enfoque**. Revista Brasileira de Ciências do Esporte, (2): 41-54, v. 22, Curitiba: CBCE, jan., 2001.

FERRETI, C. J. **Problemas institucionais e pedagógicos na implantação da reforma curricular da educação profissional técnica de nível médio no IFSP**. Educ. Soc., (116): 789-806, v. 32, Campinas-SP, jul./set., 2011. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v32n116/a10v32n116.pdf>>. Acesso em: 10/03/2012.

FONSECA, V. Desenvolvimento psicomotor e aprendizagem. In. **Interfaces com a Psicomotricidade**. Fortaleza. Anais. Fortaleza-CE: Sociedade Brasileira de Psicomotricidade, 2007, p. 28-37.

FREIRE, J. B. **Educação de corpo inteiro: teoria e prática da educação física**. São Paulo: Scipione, 1997.

FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**, 17ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FRIGOTTO, G. **A relação da educação profissional e tecnológica com a universalização da educação básica**, Educ. Soc., (100): 1129-1152, v. 28, Campinas-SP, 2007. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0101-73302007000300023&script=sci_arttext>. Acesso em: 07/07/2012.

_____. Concepções e mudanças no mundo do trabalho e o ensino médio. In: FRIGOTTO, G.; CIAVATTA, M.; RAMOS, M. (Org.). **Ensino médio integrado: concepção e contradições**, São Paulo: Cortez, 2005.

GHIRALDELLI JÚNIOR., P. **Educação Física Progressista: a pedagogia crítico-social dos conteúdos e a educação física brasileira**, 8ed. São Paulo: Ed. Loyola, 2003.

GOMES, W. B.; HOLANDA; A. F.; GAUER, G. Primórdios da Psicologia Humanista no Brasil; e História das Abordagens Humanistas em Psicologia no Brasil. In. MASSIMI, Marina (Org.), **História da Psicologia no Brasil do Século XX**. São Paulo: EPU, 2004, p. 87-104.

GOMES, K. R.; SILVA, V. S.; BARBOSA, J. S. D. **A inovação nas aulas de Educação Física com auxílio das tecnologias**. VI Colóquio Internacional – “Educação e Contemporaneidade”. São Cristovão-SE. 2012. Disponível no site: http://www.educonufs.com.br/cdvicolquio/eixo_08/pdf/50.pdf. Acessado em 20 Março. 2014.

GONZÁLEZ REY, F. L. **Pesquisa qualitativa em psicologia: caminhos e desafios**. Tradução: Marcel Aristides F. Silva. São Paulo: Pioneira Thompson Learning, 2002.

GUEDES, D. P. e GUEDES, J.E.R.P. Controle do Peso Corporal: Composição Corporal Atividade Física e Nutrição, Londrina-PR, 1996. Mimiografado.

_____. **Características dos programas de educação física escolar**. Revista Paulista de Educação Física, 11 (1): 49-62, São Paulo, jan/jun., 1997.

GUERRA, M. **Recreação e Lazer**. Porto Alegre: Sagra, 1988.

HABERMAS, J. **Direito e Democracia: entre facticidade e validade**, v. I. Tradução de Flávio Beno Siebeneichler. Rio de Janeiro: Editora Tempo Brasileiro, 2003.

HADDAD, F. **O Plano de Desenvolvimento da Educação: razões, princípios e programas**. Brasília-DF: MEC/INEP, 2008.

HARRIS, C. C. **Fundamental concepts and the sociological enterprise**. Londres: Croom Helm, 1981.

HATIE, M.; RODRIGUES, M. V.; CASAROTTO, V.; FRIZZO, L.; SICHONANY, L.. **A presença das mídias (TICs) na formação inicial em Educação Física no Rio Grande do Sul**. Revista on line de Educação Física da UEG. 2013. Disponível no site: <http://www.prp.ueg.br/revista/index.php/praxia/article/view/1408/937> . Acessado em: 20 Março. 2014.

HUBERMAN, M. O Ciclo de vida profissional dos professores. In. NOVOA, A. (ORG). **Vidas de Professores**, 2ed. Porto/Portugal: Porto Editora, 2000.

JACOMETTI, M. **Reflexões sobre o contexto institucional Brasileiro contemporâneo e as transformações na educação profissional**, 2008. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-0602008000200016>. Acesso em: 03/06/2012.

KUENZER, A. Z. Exclusão excludente e inclusão excludente: a nova forma de dualidade estrutural que objetiva as novas relações entre educação e trabalho. In: LOMBARDI, J. C. et

all. **Capitalismo, Trabalho e Educação**. Campinas: Editora Autores Associados, 2003, p. 77-96.

KUNZ, E. **Transformação didático-pedagógica do esporte**, Ijuí: Unijuí, 1994.

LIBÂNEO, J. C. **Democratização da escola pública**, 27ed. São Paulo: Loyola, 2012.

_____. **Didática**, 2ed. São Paulo: Cortez, 2013.

_____. Educação: pedagogia e didática. In. PIMENTA, S. G. (Org.). **Didática e formação de professores: percursos e perspectivas no Brasil e em Portugal**. São Paulo: Cortez, 1997.

_____. **O dualismo perverso da escola pública brasileira: escola do conhecimento para os ricos, escola do acolhimento social para os pobres**. Educação e Pesquisa, (1): 13-28, v. 38, São Paulo, 2012. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ep/v38n1/aop323.pdf>>. Acesso em: 08/11/2012.

LIMA FILHO, D. L.; TAVARES, A. G.. **Universidade Tecnológica – concepções, limites e possibilidades**. Curitiba: SINDOCEFET-PR, 2006.

_____. A universidade tecnológica e sua relação com o ensino médio e a educação superior: discutindo a identidade e o futuro dos Cefets. In: LIMA FILHO, D. L.; TAVARES, A. G. (Orgs.) **Universidade tecnológica: concepções, limites e possibilidades**. Curitiba-PR: SINDOCEFET, 2006.

LOMBARDI, José C. et all. O ensino médio no plano nacional de educação 2011-2020: superando a década perdida? **Educação & Sociedade**, (112): 851-873, v. 31, Campinas-SP: Cedes, jul./set., 2010.

MANACORDA, M. A. **Marx e a pedagogia moderna**, Campinas-SP: Alínea, 2007.

MARINHO, I. P. **História Geral da Educação Física**, São Paulo: Cia Brasil Editora, 1980.

MATUCHESCKI, F. L. **A contribuição do ambiente virtual Eureka para a realização de um módulo virtual de aprendizagem sobre inteligência emocional na disciplina de psicologia do esporte do curso de Bacharelado em Educação Física**, 2010. Dissertação de mestrado. Pontifícia Universidade Católica do Paraná, Curitiba-PR.

MELO, S. C. **Educação Física no contexto das TIC: limites e possibilidades**. Anais do CONCCEPAR – 2011. Disponível no site: http://www.grupointegrado.br/conccepar2011/?action=anais_resumo&id=745. Acessado em: 20 Março, 2014.

MELO, S. C.; BRANCO, E. S. **O uso das tecnologias de informação e comunicação nas aulas de Educação Física**. X Congresso Nacional de educação – EDUCERE. PUC-PR. 2011. Disponível no site: http://educere.bruc.com.br/CD2011/pdf/4960_3480.pdf. Acessado em: 20 Março. 2014.

MORAES, D. (Org). **Sociedade midiaticizada**, Rio de Janeiro: Mauad, 2006.

MORISSO, M. M.; BRACHTVOGEL, C. M.; GONZÁLEZ, F. J. **A Utilização das TIC por Professores de Educação Física de Escolas Públicas da Região Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul.** II Educon Sul. Ijuí-RS. 27 e 28 de Junho de 2013. Disponível no site: <http://coral.ufsm.br/educosul/2013/com/gt2/5.pdf> Acessado em: 20 Março. 2014.

NAHAS, M.V. **Educação física no ensino médio: educação para um estilo de vida ativo no terceiro milênio.** In: Seminário de Educação Física Escolar, Anais, São Paulo: EEFUEUSP, 1997, p.17-20.

NEIRA, M. G.; SANTOS JÚNIOR, N. J.; SANTOS, A. P. S. **Corpo Feminino na TV: reflexões necessárias no âmbito da Educação Física escolar.** Revista da Faculdade de Educação Física da UNICAMP, Campinas, v. 7, n. 2, p. 97-113, maio/ago. 2009. ISSN: 1983-930. 313. Disponível no site: <http://fefnet178.fef.unicamp.br/ojs/index.php/fef/article/viewFile/423/>. Acesso em: 10 Março. 2014.

NÓVOA, A. (org.). **Profissão Professor.** Porto: Editora Porto, 1999.

_____. **Professores: imagens do futuro presente.** Lisboa/Portugal: Educa, 2009.

PAES, R. R. A pedagogia do esporte e os jogos coletivos. In: ROSE JR., D. de. **Esporte e atividade física na adolescência: uma abordagem multidisciplinar.** Porto Alegre: Artmed, 2002, p. 73-84.

PASCAL, M. A. M. **A pedagogia libertária: um resgate histórico,** a. 1, Congresso Internacional de Pedagogia Social, mar., 2006. Disponível em: http://www.proceedings.scielo.br/scielo.php?pid=MSC0000000092006000100032&script=sci_arttext. Acesso em: 26/06/2011.

PEIXOTO, J. CARVALHO, R. M. A. **“Mediação pedagógica midiaticizada pelas tecnologias?”** Revista Teoria e Prática da Educação, (1): 31-38, v. 14, jan./abr., 2011. Disponível no site: <http://www.dtp.uem.br/rtpe/volumes/v14n1/03.pdf>. Acessado em: 05/04/2013.

_____. **Metáforas e imagens dos formadores de professores na área da informática aplicada à educação.** Educ. Soc., (101): 1479-1500, v. 28, Campinas-SP, v. dez., 2007. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302007000400011&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 12/03/2011.

_____. **A inovação pedagógica como meta dos dispositivos de formação a distância.** EccoS – Revista Científica, (I): 39-54, v. 10, São Paulo-SP, jan/jun, 2008a.

_____. Tecnologias e práticas pedagógicas: as TIC como instrumento de mediação. In: LIBÂNEO, J. C.; SUANNO, M. V. R. (Orgs.). **Didática e escola em uma sociedade complexa,** Goiânia: Ceped, 2011.

_____. Tecnologia e mediação pedagógica: Perspectivas investigativas. In. KASSAR, M. C. M.; SILVA, F. C. T. (Orgs.), **Educação e pesquisa no Centro-Oeste:** Políticas Públicas e desafios na formação humana. Campo Grande: Ed. UFMS, 2012, 283-294.

_____. & ARAÚJO, C. H. S. **Tecnologia e educação: algumas considerações sobre o discurso pedagógico contemporâneo**, Educação & Sociedade, (118): 253-268, v. 33, Campinas-SP, jan/mar, 2012.

PESCUMA & CASTILHO. **Projeto de Pesquisa. O que é? Como Fazer?** São Paulo: Olho d'água, 2005.

PIAGET, J. **Biologia e Conhecimento**. 2ª Ed. Vozes: Petrópolis, 1996.

_____. **J. Psicologia e Pedagogia**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1982.

PIRES, G. L. **Educação Física e o discurso midiático: abordagem crítico-emancipatória**, Ijuí: Unijuí, 2001.

PIRES, L. L. A. Educação tecnológica e formação profissional no contexto atual e o PNE 2011-2020: avaliação e perspectivas. In. DOURADO, L. F. **Plano Nacional de Educação (2001-2012): avaliação e perspectivas**. Goiânia: Editora UFG, 2011.

PRETTO, N. L. **Uma escola sem/com futuro: educação e multimídia**, Campinas: Papyrus, 1996.

RESENDE, H. G. Necessidades da educação motora na escola. In: De Marco, Ademir (org.) **Pensando a educação motora**, Campinas: Papyrus, 1995.

RODRIGUES, R. B. **TIC na Educação Física escolar: é preciso saber utilizar**. EFDeportes.com, Revista Digital. Buenos Aires, Año 15, Nº 147, Agosto de 2010. Disponível no site: <http://www.efdeportes.com/efd147/tics-na-educacao-fisica-escolar.htm>. Acesso em: 10 Março. 2014.

ROMÃO, J. E. **O ensino médio e a omnilateralidade: educação profissional no século XXI**, EccoS, (1): 27-49, v. 12, São Paulo, jan./jun., 2010.

SANTIN, S. **Educação física: uma abordagem filosófica da corporeidade**. Ijuí: Unijuí. 1987.

SANTIN, S. **Educação física: Da alegria do lúdico à opressão do rendimento**. Porto Alegre: Edições EST/Esef, 1994.

SANTOS, E. Educação on-line: a dinâmica sociotécnica para além da educação. In. PRETTO, N. De L. (org.) **Tecnologia e novas educações**. Salvador: UFBA, 2005, p. 193-202.

SAVIANI, D. **História das ideias pedagógicas no Brasil**, 3ed. 1ª reimpressão, Campinas-SP: Autores Associados, 2011a.

_____. **Pedagogia histórico-crítica**, 11ed. Campinas: Autores Associados, 2011b.

_____. **O choque teórico da politécnia**. Revista Trabalho, Educação e Saúde, (1): 131-152, v. 1, Rio de Janeiro, Fundação Oswaldo Cruz, 2003.

_____. **Trabalho e educação: fundamentos ontológicos e históricos.** In: Revista Brasileira de Educação, (34): 152-180, v. 12, Rio de Janeiro, jan/abr. 2007.

SELWYN, N. **O uso das TIC na educação e a promoção de inclusão social: uma perspectiva crítica do Reino Unido.** Educ. Soc. (104): 815-850, v. 29, Campinas-SP, Especial, out., 2008. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v29n104/a0929104.pdf>>. Acessado em: 10/11/2012.

SENA, D. C. S. **As tecnologias da informação e da comunicação no ensino da Educação Física escolar.** Hiper textus. Revista Digital. , n.6, Ago. 2011. Disponível no site: <http://www.hipertextus.net/volume6/Hipertextus-Volume6-Dianne-Cristina-Souza-de-Sena.pdf>. Acessado em: 20 Março. 2014.

SEVERINO, A. J. **Metodologia do trabalho científico**, 23ed. São Paulo: Cortez, 2007.

SILVA, W. A. **As tecnologias da Informação e da Comunicação na organização do trabalho pedagógico na Educação Física:** possibilidades emancipatórias no ensino do esporte. 2009. Tese de Doutorado. Faculdade de Educação da Universidade Federal da Bahia, Salvador-BA.

SILVA, M. Z. **A mediação pedagógica no ambiente virtual de aprendizagem: análise dos fóruns do curso a distância de educação física**, 2012. Dissertação de Mestrado. Universidade de Brasília, Brasília-DF.

SOARES, C. **Educação Física: raízes européias e Brasil.** São Paulo: Autores Associados, 1994.

_____. **Educação física escolar: conhecimento e especificidade.** Revista Paulista de Educação Física, Suplemento (2): 6-12, São Paulo, 1996.

SOUZA, D. M. **Mídia-educação (Física): em busca de diálogos Com o programa “an escola”**, 2010. Dissertação de mestrado. Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis-SC.

TANI, G. et al. **Educação Física escolar: fundamentos de uma abordagem desenvolvimentista**, São Paulo: EDUSP, 1988.

TOCANTINS, G. M. O. **Apropriações de tecnologias da informação e comunicação por professores no contexto da educação do corpo na escola**, 2012. Dissertação de mestrado. Universidade de Brasília, Brasília-DF.

TOSCHI, M. S. Linguagens midiáticas em sala de aula e a formação de professores. In: ROSA, D.; SOUZA, V. (Orgs.), **Didática e práticas de ensino: interfaces com diferentes saberes e lugares formativos**, Rio de Janeiro: DP & A, 2002.

TRIVIÑOS, A. N. S. **Introdução a pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação**, São Paulo: Atlas, 1987.

_____. **A dialética materialista e a prática social.** Revista Movimento, (2): 121-142, v. 12, Porto Alegre, mai./ago., 2006. Disponível em: <[file:///C:/Users/alcyr_000/Downloads/2899-10199-1-PB%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/alcyr_000/Downloads/2899-10199-1-PB%20(1).pdf)>. Acesso em: 03/04/2014.

VAGHETTI, C. A. O.; SPEROTTO, R. I.; BOTELHO, S. S. C. **Cultura digital e Educação Física: problematizando a inserção de Exergames no currículo.** IX SBGames - Florianópolis - SC, 8 a 10 de Novembro de 2010. Disponível no site: <http://www.sbgames.org/papers/sbgames10/culture/full/full7.pdf>. Acesso em: 10 Março. 2014.

VENTURA, P. R. V., Universidade: **espaço privilegiado para a formação de professores de Educação Física**, Linhas Críticas, (32): 77-96, v. 17, Brasília-DF, jan./abr., 2011.

VIANA NETO, A. A.; ALVES, D. J. F; GODOI, F. F. F.. **Possibilidades das TIC nas aulas de Educação Física: conhecendo esportes diferentes da cultura do ambiente escolar.** 8ª Semana de Licenciatura - O professor como protagonista do processo de mudanças no contexto social - De 14 a 17 de junho de 2011. IFG-Câmpus – Jataí. Disponível no site: [file:///C:/Users/alcyr_000/Downloads/191-932-1-PB%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/alcyr_000/Downloads/191-932-1-PB%20(1).pdf). Acessado em: 20 Março. 2014.

ZANATA, B. A.; PEIXOTO, J. No prelo.

_____. **O legado de Pestalozzi, Herbart e Dewey para as práticas Pedagógicas escolares.** Revista de Teoria e Prática da Educação, (1): 105-112, v. 15, Maringá. Universidade Estadual de Maringa, jan./abr., 2012.

APÊNDICE 01

Teses e dissertações encontradas no Banco de Tese da CAPES entre 2009 e 2013, referentes a Educação Física e as TIC.

NR	AUTOR E TÍTULO	OBJETIVO GERAL E METODOLOGIA
01	<p>Welington Araújo SILVA. As Tecnologias da Informação e da Comunicação na organização do trabalho pedagógico na Educação Física: possibilidades emancipatórias no ensino do esporte. Tese de doutorado. Universidade Federal da Bahia. 2009.</p>	<p>Objetivo geral contribuir com os estudos críticos à didática e à organização do trabalho pedagógico, enfocando o uso das tecnologias da informação e da comunicação no trato com o conhecimento esporte na escola.</p> <p>A tese assume como opção epistemológica a tradição do pensamento marxista, apoiando-se no materialismo histórico e dialético como teoria e método de análise da sociedade; o comunismo enquanto projeto histórico e a defesa da sociedade socialista como elemento de ultrapassagem da pré-história da humanidade.</p> <p>Palavras-chave: Tecnologia da informação e da comunicação; Organização do trabalho pedagógico; Formação humana</p>
02	<p>Suéle Marques Fagundes. Educação continuada de professores de Educação Física da rede pública de ensino do Distrito Federal e sua relação com a mídia-educação. Dissertação de mestrado. Universidade de Brasília. 2010.</p>	<p>Objetivo geral, a dissertação procurou investigar se há e quais são os elementos de mídia-educação e, em caso afirmativo, como estariam sendo desenvolvidos nos cursos de educação continuada voltados para professores de Educação Física do Distrito Federal.</p> <p>Utilizou como metodologia a pesquisa qualitativa, de natureza descritivo-exploratória, que consistiu na investigação dos seguintes cursos de formação</p>

		<p>continuada: “Os paradigmas da Educação Física e suas implicações no processo ensino-aprendizagem” e “Tecnologias na educação: ensinando e aprendendo com as TIC”, ambos ofertados pela Secretaria de Educação do Distrito Federal por meio da Escola de Aperfeiçoamento dos Profissionais da Educação (EAPE) em parceria com a pós-graduação (lato sensu) em Educação Física Escolar da Universidade de Brasília (UNB). Como instrumentos foram realizadas observações, aplicação de questionários, grupo focal e entrevista semi-estruturada.</p> <p>Palavras-chave: Novas tecnologias; mídia-educação; formação continuada de professores</p>
03	<p>Geusiane Miranda Oliveira de Tocantins. Apropriações de tecnologias da informação e comunicação por professores no contexto da educação do corpo na escola. Dissertação de mestrado. Universidade de Brasília. 2012.</p>	<p>Objetivo geral compreender as apropriações de TIC realizadas por professores no contexto da educação do corpo na escola.</p> <p>Foi uma pesquisa de campo com abordagem qualitativa. A pesquisa teve como contexto geral o Programa Nacional de Formação Continuada em Tecnologia Educacional - ProInfo Integrado, por meio da oferta do curso “Elaboração de Projetos: TIC e Educação do Corpo” pela parceria entre MEC e SEEDF/EAPE/GTEC/CIED/NTE, na modalidade semipresencial. Para a realização da pesquisa de campo, foram utilizados como instrumentos: (i) atividades e fóruns online; (ii) entrevista semi-estruturada.</p>

		Palavras-chave: apropriação, tecnologias, TIC, mídia-educação, formação de professores, educação do corpo, escola.
04	Margarete Zambeli da SILVA. A mediação pedagógica no ambiente virtual de aprendizagem: análise dos fóruns do curso a distância de educação física. Dissertação de Mestrado. Universidade de Brasília. 2012.	<p>Objetivo geral buscou analisar a mediação pedagógica e a interação, as diferentes possibilidades midiáticas, a organização das disciplinas na interface do Ambiente Virtual de Aprendizagem, bem como os determinantes para que ocorra a mediação.</p> <p>Como metodologia, realizou uma investigação a partir do levantamento bibliográfico sobre o tema, abordando as tecnologias educativas, estudo sobre educação a distância, características, histórico e conceitos, bem como sobre as categorias mediação pedagógica, interação e linguagem, a partir das mensagens postadas pelos orientadores acadêmicos e estudantes na ferramenta “fórum” do curso a distância de Educação Física da Universidade Federal de Goiás. O tratamento dos dados foi realizado com o método de análise de conteúdos, que possibilitou o agrupamento das mensagens por Unidades de Contexto, tanto para as mensagens dos orientadores acadêmicos quanto para as postadas pelos estudantes.</p> <p>Palavras-chaves: Mediação. Educação a Distância. Ambiente Virtual de Aprendizagem. Educação Física.</p>
05	BRASIL, Paulo Moreira Maia. Limites e possibilidades das TIC na formação de professores: o caso do curso de licenciatura	Objetivo Geral foi analisar quais são os limites e possibilidades das TIC na formação de professores, especificamente de Educação Física, e quais os significados que os formandos de Licenciatura em Educação Física dão as TIC na sua formação.

	<p>em Educação Física da unievangélica. Dissertação de Mestrado. PUC-GO. 2011.</p>	<p>A metodologia utilizada foi a pesquisa qualitativa, de caráter exploratório sobre as percepções dos educandos a propósito do uso das TIC na formação acadêmica, e beneficiou-se também das possibilidades da abordagem quantitativa para avaliação dos números levantados durante o estudo. Como instrumento de coleta de dados, utilizou-se o questionário.</p> <p>Palavras-chave: Gestão pública da EaD; Organização de cursos a distância; EaD em Anápolis.</p>
06	<p>Franciele Luci Matuchescki. A contribuição do ambiente virtual Eureka para a realização de um módulo virtual de aprendizagem sobre inteligência emocional na disciplina de psicologia do esporte do curso de Bacharelado em Educação Física. Dissertação (mestrado) - Pontifícia Universidade Católica do Paraná, Curitiba, 2010.</p>	<p>Objetivo geral foi verificar se o Eureka, juntamente com todas as suas ferramentas e funcionalidades, proporciona um aprendizado significativo por meio da modalidade a distância. Para a realização da pesquisa foi construído um objeto de aprendizagem, sobre Inteligência Emocional e Esportes. A duração desta experiência foi de quatro semanas. As atividades desenvolvidas distribuíram-se na participação em chat, fórum, leitura dos módulos, elaboração de papers, inserção de webgrafia, entre outras.</p> <p>Palavras-chave: Educação a distância, objetos de aprendizagem, portaria dos 20%, potencialidades e limites do ambiente virtual Eureka.</p>
07	<p>Daniel Minuzzi de Souza. Mídia-educação</p>	<p>O objetivo geral foi analisar se ao longo do período de 2004 a 2008 o “AN Escola</p>

	<p>(Física): em busca de diálogos Com o programa “an escola. Dissertação de mestrado. Universidade Federal de Santa Catarina, 2010.</p>	<p>(foto, texto, desenho e outras imagens)” abordou temas da educação física/cultura corporal e quais os enfoques dados a estes, especialmente ao esporte. Quanto à natureza desse estudo, podemos caracterizá-lo como uma pesquisa observacional-descritiva, de base documental, que estabelece um tratamento dos dados de forma qualitativa.</p> <p>Palavras-chave: Jornal escolar; Mídia-Educação; Esportes; Grandes eventos esportivos.</p>
--	--	--

Fonte: Quadro elaborado por este pesquisador, 2014.

APÊNDICE 02

Artigos encontradas através do Google Acadêmico entre 2008 e 2013, referentes a Educação Física e as TIC.

NR	AUTOR E TITULO	METODOLOGIA E OBJETIVO GERAL
01	<p>NEIRA, Marcos Garcia ; SANTOS JÚNIOR Nei Jorge; SANTOS, Ana Paula da Silva. Corpo Feminino na TV: reflexões necessárias no âmbito da Educação Física escolar. Revista da Faculdade de Educação Física da UNICAMP, Campinas, v. 7, n. 2, p. 97-113, maio/ago. 2009. ISSN: 1983-930. 313. Disponível no site: http://fefnet178.fef.unicamp.br/ojs/index.php/fef/article/viewFile/423/. Acesso em: 10 Março. 2014.</p>	<p>A metodologia utilizada foi pesquisa bibliográfica e o objetivo geral deste trabalho foi analisar os sentidos implícitos e explícitos na construção do corpo feminino pela mídia e apresentou alternativas para problematização desse mecanismo no cotidiano pedagógico.</p> <p>Palavras-chave: Mídia, Gênero, Educação Física escolar.</p>
02	<p>RODRIGUES, Rosenan Brum. TIC na Educação Física escolar: é preciso saber utilizar. EFDeportes.com, Revista Digital. Buenos Aires, Año 15, Nº 147, Agosto de 2010. Disponível no site: http://www.efdeportes.com/efd147/tics-na-educacao-fisica-escolar.htm. Acesso em: 10 Março. 2014.</p>	<p>Utilizou a pesquisa Bibliográfica e o objetivo geral foi mostrar ao professor de Educação Física de utilizar as TIC de forma crítica e reflexiva.</p> <p>Palavras-chave: TIC, Educação Física escolar e Esporte</p>
03	<p>BIANCHI, Paulo e PIRES Giovani de Lorenzi. Possibilidades para o ensino-aprendizagem com TIC na Educação Física escolar: uma experiência com Blogs. Cadernos de Formação</p>	<p>A metodologia foi a observação participante e o objetivo geral foi conhecer a realidade escolar quanto à presença das TIC e os modos de interação com elas por parte dos professores, especialmente os da</p>

	<p>RBCE, p.45-55, mar. 2010. Disponível no site: http://www.rbceonline.org.br/revista/index.php/cadernos/article/view/982/554. Acessado em 10 Março. 2014.</p>	<p>educação física.</p> <p>Palavras-chave: Educação física; mídia-educação; blog.</p>
04	<p>CORRÊA, Elizabete Freire e Sônia Cavalcanti (ORG). Conhecimento Construído em Parcerias: desafios na Educação Física. IN. CAETANO, Odilon Araújo; COSTA, Ferdinand Câmara da e Verenguer, Rita de Cássia Garcia. Tecnologia da Informação e Comunicação na graduação em Educação Física: O uso da Web 2.0 e do Moodle. Revista Mackenzie de Educação Física e Esporte – 2010, 9 (1 suplemento 1): 67-67. Disponível no site: http://www.mackenzie.br/fileadmin/Graduacao/CCBS/Cursos/Educacao_Fisica/Gepetics/TIC_s_e_Moodle_-_Odilon.pdf. Acessado em: 10 Março. 2014.</p>	<p>Este estudo se caracteriza por uma pesquisa qualitativa, notadamente uma pesquisa-ação. O objetivo geral foi analisar o uso do Moodle em um curso de graduação em Educação Física, sob a perspectiva de um aluno de primeiro ano.</p> <p>Palavras-chave: Moodle, Educação Física, Graduação</p>
05	<p>MORISSO, Maríndia Mattos; BRACHTVOGEL, Caterine de Moura; GONZÁLEZ, Fernando Jaime. A Utilização das TIC por Professores de Educação Física de Escolas Públicas da Região Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul. II Educon Sul. Ijuí-RS. 27 e 28 de Junho de 2013. Disponível no site: http://coral.ufsm.br/educomsul/2013/com/gt2/5.pdf Acessado</p>	<p>A metodologia utilizada foi a pesquisa de campo descritiva, e a coleta de dados foi realizada utilizando a entrevista semi-estruturada com perguntas que objetivavam conhecer qual a relação dos entrevistados com as novas tecnologias, bem como seu uso de forma pessoal e profissional. O objetivo geral foi conhecer o uso que os professores de Educação Física da rede pública de educação da 36ª CRE fazem das</p>

	em: 20 Março. 2014.	TIC como ferramentas de estudo e instrumentos de ensino. Palavras-chave: Compartilhamento; Sistematização; Ensino.
06	SENA, Dianne Cristina Souza de . As tecnologias da informação e da comunicação no ensino da Educação Física escolar. Hiper textus. Revista Digital. , n.6, Ago. 2011. Disponível no site: http://www.hipertextus.net/volume6/Hipertextus-Volume6-Dianne-Cristina-Souza-de-Sena.pdf . Acessado em: 20 Março. 2014.	O método foi a pesquisa-ação e o objetivo geral buscou discutir o uso das Tecnologias da Informação e Comunicação no espaço escolar, com vistas à contribuir para a ampliar a Prática Pedagógica dos professores da rede pública municipal de educação, mais especificamente do ensino fundamental. Palavras-chave: Educação Física, TIC, Educação.
07	MELO, Sérgio Correa; BRANCO, Eguimara Selma. O uso das tecnologias de informação e comunicação nas aulas de Educação Física. X Congresso Nacional de educação – EDUCERE. PUC-PR. 2011. Disponível no site: http://educere.bruc.com.br/CD2011/pdf/4960_3480.pdf . Acessado em: 20 Março. 2014.	A pesquisa caracterizou-se como pesquisa descritiva de campo e o objetivo geral foi investigar como os professores de Educação Física da Educação Básica da Rede Pública Estadual do Núcleo Regional de Campo Mourão/PR, utilizam-se das Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC), no processo de ensino e de aprendizagem da disciplina de Educação Física Palavras-chave: Educação Física. Formação de Professores. Tecnologias de Informação e Comunicação.
08	GOMES, Keyne Ribeiro; SILVA, Vinícius Sampaio; BARBOSA, Juliana da Silva Dias. A inovação nas aulas de	A pesquisa bibliográfica foi o método usado e o objetivo geral foi identificar se as aplicações da tecnologia digital motivam os alunos na

	<p>Educação Física com auxílio das tecnologias. VI Colóquio Internacional – “Educação e Contemporaneidade”. São Cristovão-SE. 2012. Disponível no site: http://www.educonufs.com.br/cdvicoloquio/eixo_08/pdf/50.pdf. Acessado em 20 Março. 2014.</p>	<p>aula de Educação Física e justifica-se pela constituição de adequações às aulas de Educação Física com o uso das TIC.</p> <p>Palavras-chave: Educação Física, escola, tecnologias da informação e comunicação.</p>
09	<p>MELO, Sérgio Correa de. Educação Física no contexto das TIC: limites e possibilidades. Anais do CONCEPAR – 2011. Disponível no site: http://www.grupointegrado.br/concepar2011/?action=anais_resumo&id=745. Acessado em: 20 Março, 2014.</p>	<p>A metodologia usada foi a pesquisa descritiva de Campo e o objetivo geral foi analisar como os professores de Educação Física na educação básica da rede estadual de ensino utilizam-se das Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC), no processo de ensino da disciplina de Educação Física.</p> <p>PALAVRAS-CHAVE: Educação Física, TIC, Prática Docente</p>
10	<p>DINIZ, Irla Karla dos Santos; DARIDO, Suraya Cristina. Explorando as TIC na formação inicial de professores de Educação Física: uma experiência com danças folclóricas. II Congresso Brasileiro de Informática na Educação (CBIE 2013) e XIX Workshop de Informática na Escola (WIE 2013). DOI: 10.5753/CBIE.WIE.2013.240. Disponível no site: http://www.br-ie.org/pub/index.php/wie/article/view/2602/2258. Acessado</p>	<p>Utilizou a pesquisa qualitativa e teve como objetivo geral analisar algumas possibilidades didáticas com a utilização das TIC no ensino das danças folclóricas durante a formação inicial de professores de Educação Física.</p>

	em: 20 Mar. 2014.	
11	<p>VIANA NETO, Alcyr Alves; ALVES, David Junger da Fonseca; GODOI, Fabiano Fidelis Fernandes de. Possibilidades das TIC nas aulas de Educação Física: conhecendo esportes diferentes da cultura do ambiente escolar. 8ª Semana de Licenciatura - O professor como protagonista do processo de mudanças no contexto social - De 14 a 17 de junho de 2011. IFG-Câmpus – Jataí. Disponível no site: file:///C:/Users/alcyr_000/Downloads/191-932-1-PB%20(1).pdf. Acessado em: 20 Março. 2014.</p>	<p>Foi utilizada a pesquisa qualitativa exploratória como tipo de investigação e o objetivo geral foi desenvolver uma atividade para que os alunos pudessem conhecer esportes diferentes daqueles tradicionalmente trabalhados nas aulas de Educação Física escolar</p> <p>Palavras-chave: Educação Física, Ensino Médio e TIC</p>
12	<p>HATIE, Marli; RODRIGUES, Marília Valvassori; CASAROTTO, Verônica ; FRIZZO, Luciano; SICHONANY, Laís. A presença das mídias (TICs) na formação inicial em Educação Física no Rio Grande do Sul. Revista on line de Educação Física da UEG. 2013. Disponível no site: http://www.prp.ueg.br/revista/index.php/praxia/article/view/1408/937 . Acessado em: 20 Março. 2014.</p>	<p>A pesquisa foi analítico-descritivo e o objetivo deste estudo foi Identificar os cursos de Educação Física (Licenciatura e/ou Bacharelado) do Rio Grande do Sul que oferecem disciplinas e/ou atividades envolvendo as mídias/tecnologias como componente curricular, com o objetivo de analisar a importância da temática na formação profissional.</p>
13	<p>VAGHETTI, César Augusto Otero; SPEROTTO, Rosária Ilgenfritz; BOTELHO, Silvia Silva da Costa. Cultura digital e Educação Física: problematizando a inserção de Exergames</p>	<p>O estudo foi através da pesquisa bibliográfica e o objetivo geral foi problematizar a inserção dos jogos eletrônicos, games, principalmente os exergames, nos currículos dos cursos de Educação Física –</p>

	<p>no currículo. IX SBGames - Florianópolis - SC, 8 a 10 de Novembro de 2010. Disponível no site: http://www.sbgames.org/papers/sbgames10/culture/full/full7.pdf. Acesso em: 10 Março. 2014.</p>	<p>Licenciatura e Bacharelado – e Educação Física Escolar.</p>
14	<p>BRACHTVOGEL, Caterine De Moura; GONZÁLEZ, Fernando Jaime. O uso das tecnologias de informação e comunicação como ferramenta de estudo por professores de Educação Física. Disponível no site: https://www.revistas.unijui.edu.br/index.php/salaoconheciment/article/viewFile/2265/1914. Acesso em 10 Março. 2014.</p>	<p>O trabalho trata-se de uma pesquisa de campo descritiva. Os dados foram coletados com base numa entrevista semi-estruturada. O objetivo geral foi entender qual a relação que os professores de EF estabelecem com as novas tecnologias, procuramos conhecer como docente que trabalham na região de abrangência da Unijuí usam as TIC para estudar, assim como identificar as maiores dificuldades e expectativas no que se refere a este propósito.</p> <p>Palavras-chave: Compartilhamento; Sistematização; Ensino.</p>
15	<p>COMELLI, Bruno Zanon; NASCIMENTO, Ronaldo José. A utilização das tecnologias de informação e comunicação (TIC) na Educação Física e no esporte. Anais do XIX EAIC – 28 a 30 de outubro de 2010, UNICENTRO, Guarapuava –PR. Disponível no site: http://anais.unicentro.br/xixeaic/pdf/2155.pdf. Acesso em 15 Março. 2014.</p>	<p>A metodologia foi através de uma revisão de literatura. O objetivo geral foi mostrar a importância da utilização das Tecnologias de Informação e Comunicação aplicadas na formação dos estudantes e profissionais da Educação Física e ao Esporte.</p> <p>Palavras-chave: Educação Física, Tecnologia da Informação e Comunicação, Ensino Aberto e a Distancia.</p>

16	<p>FERES, Alfredo. A inserção das TIC na FEF-UNB: novas possibilidades a partir do edital 15/2010 sesu/seed/capes. Anais do XVII Congresso Brasileiro de Ciências do esporte e IV congresso internacional de ciência do esporte – Porto Alegre. 11 a 16 de setembro de 2011. Disponível no site: file:///C:/Users/alcyr_000/Downloads/3030-12600-1-PB.pdf.</p> <p>Acesso em: 15 Março. 2014.</p>	<p>A metodologia foi uma revisão de literatura. O objetivo geral foi apresentar as ações desenvolvidas pelo Laboratório de Mídias FEF/UnB com o projeto “Aplicações das Tecnologias de Informação e Comunicação na capacitação e na avaliação do aproveitamento dos diversos atores que transitam em torno do curso de Licenciatura em Educação Física.</p> <p>Palavras-chave: Educação Física; Mídias; Educação Presencial; Educação a Distância</p>
----	--	--

Fonte: Quadro elaborado por este pesquisador, 2014.

APÊNDICE 03

Roteiro de observação das aulas

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE GOIÁS

PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO STRICTO SENSU - EDUCAÇÃO

Diário de Campo

I - Identificação:

Local: _____

Data: ____/____/____

Hora de início: _____

Hora de fim: _____

Turma: _____

Conteúdo ou Tema: _____

Curso: _____

Professor (a): _____

II - Aspectos físicos

Local da aula observada:

() sala de aula

() laboratório

() quadra

() auditório

() outro. Qual? _____

Condições do espaço físico

Local das aulas

Adequado () Inadequado ()

Justificativa _____

Tela para projeção?

Sim () Não ()

Justificativa _____

Iluminação

Adequada () Inadequada ()

Justificativa _____

Ventilação

Adequada () Inadequada ()

Justificativa _____

Capacidade, número de carteira

Suficientes e adequadas () insuficientes e inadequadas ()

Justificativa _____

Equipamentos utilizados nas aulas, configuração, quantidade, condições de funcionamento.

Adequados () Inadequados ()

Justificativa _____

III – Aspectos didático-pedagógicos

Como é feito o acompanhamento da entrada dos alunos:

Recursos utilizados:

() Computador

() Computador conectado a internet

() Data show

() TV

() DVD

() Vídeo cassete

() Aparelho de som

() Tela de proteção

() Rádio

() Outro, Qual? _____

Espaço para fazer observações:

Forma de utilização do recurso (pedagógico)

() Aprofundar conteúdo

() Desenvolver um conteúdo já em estudo

() Pesquisa de conteúdo

() Esclarecimento de dúvidas

() Provocar ou estimular um debate

- () Fazer demonstração de como utilizar as TIC para a realização de atividades acadêmicas
- () Fazer demonstração da aplicação didático pedagógica do recurso utilizado.
- () Dar exemplos de utilização em outras situações educacionais
- () Introduzir um conteúdo
- () Ilustrar ou dar exemplos
- () Avaliar conhecimentos
- () Para propor uma atividade a seguir (Individual)
- () Para propor uma atividade a seguir (Em grupo)
- () Outro, qual?: _____

Espaço para fazer observações:

Tipo de aula (elementos de ensino)

- () Aula expositiva
- () Trabalho em grupo
- () Prática de laboratório
- () Trabalho individual
- () Outro, qual? _____

Espaço para fazer observações:

Quanto a gestão da sala de aula e à relação com o aluno

- () Estimula a participação
- () Induz ao debate
- () Expõe sem dialogar com o aluno
- () Outro, qual? _____

Espaço para fazer observações:

Atitude do professor em relação ao conteúdo

Ensina o conteúdo através de um recurso tecnológico de forma contextualizada e didática?

- () Sim
- () Não

Espaço para fazer observações:

O material didático foi elaborado pelo professor de Educação Física:

() sim

() não

Espaço para fazer observações:

A sequência didática adotada foi elaborada (programada) pelo professor?

() sim

() não

Espaço para fazer observações:

Expõe claramente os conteúdos e os objetivos previstos da aula:

Relaciona o conteúdo a ser ministrado com os conteúdos já ministrados anteriormente:

Mostra-se próximo dos alunos sem diminuir o nível de exigência:

Demonstra confiança nas possibilidades de aprendizagem de todos os alunos e atende às suas diferenças individuais:

Gere com segurança e flexibilidade situações problemáticas e conflitos interpessoais

Mostra-se firme em relação ao respeito pelas regras indispensáveis ao funcionamento da aula

A seleção e a abordagem dos conteúdos são adequadas aos objetivos da disciplina/da aula, ao estágio de desenvolvimento da mesma e às características dos alunos.

Relaciona os conteúdos abordados na aula com o curso dos alunos:

O conteúdo é relevante a disciplina de Educação Física e ao curso técnico do aluno:

Os recursos são adequados aos objetivos e aos conteúdos

Efetua uma síntese global dos conteúdos tratados na aula

Indica tarefas a realizar em casa pelos alunos

Anuncia o assunto da próxima aula e estabelece ligações com os conteúdos abordados

Buscou trabalhar dentro de alguma abordagem crítica:

IV – Quanto ao uso das TIC

Atitude do professor quanto ao uso do equipamento

- () Domínio completo
- () Dificuldade, mas não solicita ajuda
- () Dificuldade, mas solicita ajuda: Técnico () Aluno ()

Espaço para fazer observações:

Ao fazer uso das TIC o professor:

- () Passa para os alunos a noção de que o aprendizado só é possível através das TIC
- () Utiliza de forma integrando a TIC ao processo de ensinar através da tecnologia de forma didática

Espaço para fazer observações:

V. Quanto aos alunos

1. Qual atitude e/ou comportamento dos alunos no decorrer das aulas?

- Se mostravam motivados
- Grande parte dos alunos não tinha interesse daquilo que estava sendo ministrado.
- Apenas uma minoria que não prestavam atenção
- Grande parte dos alunos participava da aula ativamente
- Apenas uma minoria de alunos que participava ativamente

Espaço para fazer observações:

APÊNDICE 04

Questionário

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE GOIÁS
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO STRICTO SENSU - EDUCAÇÃO

Questionário referente à pesquisa intitulada “As Abordagens Pedagógicas da Educação Física que fundamentam as formas de uso das tecnologias da informação e comunicação pelos professores de Educação Física do Ensino Médio Integrado do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás”.

Doutorando: Alcyr Alves Viana Neto

Orientadora: Dr^a Joana Peixoto

- **Nome do professor:** _____

- **Câmpus onde atua:**
 - () Goiânia
 - () Inhumas
 - () Anápolis
 - () Aparecida de Goiânia

- **Idade:**
 - () menos de 29 anos
 - () de 30 a 49 anos
 - () acima de 50 anos

- **Formação :**
 - Graduação: Curso: _____ Ano de conclusão: _____
Instituição _____
 - Especialização: Curso _____ ano de conclusão: _____ Instituição _____
 - Mestrado: Curso _____ ano de conclusão: _____ Instituição _____
 - Doutorado: Curso _____ ano de conclusão: _____ Instituição _____

- **Tempo de experiência no magistério na educação básica e superior:**
 - () 1 a 5 anos
 - () 6 a 10 anos
 - () 11 a 15 anos
 - () 16 a 20 anos
 - () 21 a 25 anos
 - () + de 25 anos

- **Há quanto tempo atua como professor no IFG?**
 - () 1 a 5 anos
 - () 6 a 10 anos
 - () 11 a 15 anos
 - () 16 a 20 anos
 - () 21 a 25 anos
 - () + de 25 anos

- **Com que frequência você utiliza as TIC em suas aulas com uma determinada turma?**
 - () Mais de uma vez por semana
 - () Uma vez por semana
 - () Uma vez por mês
 - Outra frequência. Qual: _____

- **Quais são os objetos técnicos usados?**
 - () Computador
 - () Computador conectado a internet
 - () Data show
 - () TV
 - () DVD
 - () Vídeo cassete
 - () Aparelho de som
 - () Tela de proteção
 - () Rádio
 - () Outro. Qual: _____

APÊNDICE 05

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

Por este termo você é convidado (a) a participar de uma pesquisa científica denominada “As Abordagens Pedagógicas da Educação Física que fundamentam as formas de uso das tecnologias da informação e comunicação pelos professores de Educação Física do Ensino Médio Integrado do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás”. Após ter sido esclarecido(a) conforme informações contidas neste documento, se aceitar participar, assine as duas vias (uma que ficará em sua posse e a outra na do pesquisador). Em caso de dúvida você pode procurar o Comitê de Ética em Pesquisa (COEP) da Universidade Pontifícia de Goiás (PUC), no telefone (62) 3946-1771 ou o Pesquisador, Alcyr Alves Viana Neto, nos seguintes números (62) 39328930, 91691001 ou através do email: alcyr.educa@gmail.com.

Sua participação é voluntária e consiste em concordar com a presença do pesquisador para observações de sua prática de aula no espaço onde estas ocorrerem, e disponibilizar os planos de ensino anual, no primeiro o semestre de 2012 ou primeiro de 2013 e participar da entrevista semiestrutura a ser realizada por este pesquisador.

Os benefícios de sua participação contribuirão para as reflexões e produções de conhecimentos em relação à prática dos Professores de Educação Física, e os riscos que a pesquisa podem apresentar são restritos no caso de não aceite das observações a qualquer momento, bem como desconfortos em relação a presença do pesquisador na sala de aula, mas com garantia do sigilo e privacidade do sujeito quanto aos dados fornecidos para a investigação.

Neste caso serão tomadas todas as providências metodológicas para preservação da identidade do sujeito sempre buscando a ética.

Fica garantido que o sujeito da pesquisa tem liberdade em recusar-se a participar ou retirar seu consentimento, em qualquer fase da pesquisa, sem penalidade alguma e sem prejuízo ao seu cuidado, sendo informado e esclarecido acerca do andamento da pesquisa.

A colaboração é fundamental para atingir os objetivos da pesquisa que tem como metodologia observações, descrições das práticas e análise de documentos pedagógicos da disciplina de Educação Física, com vistas a analisar as formas de uso das TIC pelos

professores de Educação Física no Ensino Médio Integrado do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás.

Atenciosamente

Alcyr Alves Viana Neto
Pesquisador
CPF 980149517-00
Tels: (62) 39328930 - 91691001
E-mail: alcyr.educa@gmail.com


Prof. D^a . Joana Peixoto
Orientadora da Pesquisa
CP 252613471-49
Tel: (62) 81746259 – joanagyn@yahoo.com.br

Aceite do Sujeito

NOME POR EXTENSO
CPF

APÊNDICE 06

Planos de Ensino dos Professores de Educação Física do IFG

	Ministério da Educação Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás Câmpus Aparecida de Goiânia
	Plano de Ensino: Educação Física III

CARACTERIZAÇÃO

Curso: Edificações, Agroindústria e Química

Período / Ano: 2014

Turma: 2º ano

Turno:
Integral

Carga Horária: Carga horária semanal: 4h\aulas, 3:00h. Carga horária anual h/aula 144 e 108 h/ relógio

Professor A

Pré-requisitos

Educação Física I

Ementa:

Aprofundamento ao estudo, vivência e reflexão crítica dos temas da cultura corporal de movimento, abordados pela Educação Física, compreendendo seus aspectos biológicos, históricos, psicológicos, sociais, filosóficos e culturais, e suas relações com o meio ambiente e a diversidade humana, em uma perspectiva omnilateral.

Objetivo Geral

Vivenciar, caracterizar e refletir sobre os temas da cultura corporal (Esporte e Ginástica), além do conhecimento do corpo humano e as capacidades físicas em seus aspectos biológicos, históricos, sociais e culturais.

Competências e habilidades requeridas

Identificar o corpo humano em seus aspectos: biológico, social e cultural;
Conhecer as avaliações antropométricas, ciantropométricas;
Conhecer e vivenciar atividades que exigem as capacidades físicas (velocidade, força, agilidade, resistência aeróbica e anaeróbica, flexibilidade, velocidade de reação) e bem como suas avaliações;
Vivenciar, caracterizar e refletir sobre os temas da cultura corporal: a) Esporte: Voleibol e Handebol; e b) Ginástica.
Conhecer e discutir a origem e os aspectos sociais, políticos econômicos dos mega eventos e especificamente do evento esportivo Copa do Mundo de Futebol da Fifa;

Descrição do conteúdo

O Corpo humano e avaliações físicas

O Corpo humano e seus aspectos biológicos, social e cultural.

Planos e eixos corporais.

Avaliações físicas: antropométricas, ciantropométricas;

Capacidades físicas: velocidade, força, agilidade, resistência aeróbica e anaeróbica, flexibilidade, velocidade de reação;

Mega eventos

A copa do mundo de futebol da Fifa: aspectos sociais, políticos, econômicos e técnicos.

Esporte

Conceito de esporte.
O esporte e o processo de espetacularização do voleibol.
Fundamentos técnicos e táticos do voleibol e do handebol.
As regras das modalidades voleibol e handebol.
A constituição histórica do voleibol e do handebol: de suas origens à história no Brasil.

Ginástica

Modalidades: Ginástica geral, ginástica olímpica/artística, rítmica, acrobática e circense.
Elementos constitutivos da ginástica.
Fundamentos técnicos básicos da ginástica.

Procedimentos Metodológicos

Aulas expositivas, atividades em grupo e individuais, leitura de textos, aulas dialogadas, vivências de práticas corporais, elaboração de textos e projeção de filmes.

Avaliação

Os instrumentos de avaliação utilizados durante as aulas serão, a saber: participação (interesse e compromisso dos estudantes), assiduidade, produção intelectual: atividades, produção de textos, provas.

Bibliografia (normas ABNT)

BIBLIOGRAFIA BÁSICA:

BORTOLETO, M.A.C. *Introdução à pedagogia das atividades circenses*. Vol.1, Jundiaí: Ed. Fontoura, 2008.

BRACHT, Valter. *Sociologia crítica do esporte: uma introdução*. Vitória: UFES/CEFED, 1997.

DARIDO, S. C.; SOUZA Jr. O. M. *Para ensinar educação física: possibilidades de intervenção na escola*. 7ª ed. Campinas: Papirus, 2011

GOYAZ, M.; SOUZA, N. P.; DUCKUR, L. C. B. Pesquisa e ensino de ginástica escolar. In: GOYAZ, M. *Licenciatura em educação física*. Goiânia: FUNAPE: UFG/CIAR, 2011.

McARDLE, W.D.; KATCH, F.I.; KATCH, V.L. *Fisiologia do Exercício: energia, nutrição e desempenho humano*. Guanabara Koogan, 2001.

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:

WEINECK, J. *Biologia do esporte*. Barueri: Manole, 2005.

DADOS DE APROVAÇÃO

Professor responsável pela disciplina

Nome:

Coordenação de origem: Coordenação Acadêmica


Assinatura do Docente:

Assinatura do (a) Coordenador (a) do Curso

Professor:

Coordenação:

**Data da aprovação em reunião da
coordenação**

	Ministério da Educação Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás Câmpus Goiânia	
	Plano de Ensino: EDUCAÇÃO FÍSICA	
Caracterização		
Curso: Técnico em Telecomunicações Integrado ao Ensino Médio		Ano/Semestre letivo: 2014/1
Período/Série: I	Turno: (X) Matutino (X) Vespertino () Noturno	
Carga horária semanal: 3h Carga horária total: 81h	Carga horária de aulas práticas: (41h) Carga horária de aulas teóricas: (40h)	

Pré-requisitos
Disciplina sem pré-requisitos

Ementa
Introdução e aprofundamento ao estudo, vivência e reflexão crítica dos temas da cultura corporal abordados pela Educação Física, compreendendo seus diversos aspectos: biológicos, históricos, psicológicos, sociais, filosóficos e culturais, e suas relações no atual contexto da nossa sociedade.

Objetivos
<ul style="list-style-type: none"> ✚ Conhecer, discutir e analisar os elementos da cultura corporal criticamente, relacionando-os ao contexto histórico, social e cultural da sociedade contemporânea; ✚ Contribuir na formação de cidadãos conscientes do seu papel na sociedade; ✚ Relacionar o conhecimento da área buscando transformar a perspectiva conservadora da Educação Física.

Descrição do conteúdo			
Objetivos	Conteúdo	Nº aulas	Estratégias de Ensino
Compreender o significado e o sentido da <u>EDUCAÇÃO FÍSICA</u>	O que é Educação Física? Educação Física como componente curricular	09	Aula expositiva Leitura coletiva Artigo científico
	Contexto histórico da EF na escola brasileira e seu contexto no cenário atual	06	Aula expositiva Leitura coletiva Artigo científico
	Vivência dos elementos da Cultura Corporal	09	Aula expositiva Vivências

Discutir e vivenciar os elementos do jogo no contexto escolar. <u>JOGO</u>	Características do jogo X esporte	06	Aula dialogada Pesquisa Vivências em Grupo
	Reflexão sobre a importância da interação e da vivência entre os Gêneros: masculino e feminino, nas aulas de Educação Física	03	Aula expositiva Artigo científico
	Vivências de diferentes jogos Salão Populares Esportivos	09	Aula expositiva Pesquisa Artigo científico
Discutir e vivenciar as possibilidades do esporte como prática social contextualizada <u>ESPORTE</u>	Compreensão da historicidade das diversas modalidades esportivas coletivas a partir de pesquisas e vivências corporais. O esporte e qualidade de vida, o esporte e a mídia, a violência no esporte, inclusão e exclusão	06	Aula expositiva Pesquisa Artigos científicos Videos
	O esporte e os mega eventos	09	Pesquisa Artigos
	Técnicas, táticas, organizações esportivas (torneio, campeonato, festivais), noções de treinamento, compreendendo –as através de recursos áudio- visuais	03	Pesquisa Artigos científicos Vídeo Vivências
	Regras das modalidades esportivas coletivas e individuais	06	Grupo
Conhecer e reconstruir o significado da dança como forma de expressão <u>DANÇA</u>	História das danças, os modismos e os valores estéticos na dança, danças com diferentes origens sociais, a dança os tabus e os preconceitos, danças de diferentes culturas, os tipos de dança etc	09	Aula expositiva Pesquisa Artigos científicos Videos
	Ritmo, noção de espaço/tempo Passos, técnicas, desenhos coreográficos, espetáculos, audições, festivais, mostras e exposições	06	Vivências
	Danças Clássicas, Modernas (populares, folclóricas) e Contemporânea	09	Problematização Pesquisa Artigos científicos Videos
	Contextualização da dança na mídia e na escola – Indústria Cultural.	03	Problematização Artigos científicos Videos
Identificar os tipos de ginástica e a sua relação com a saúde <u>GINÁSTICA</u>	Explicação da Ginástica enquanto conhecimento da Cultura Corporal historicamente acumulada;	03	Pesquisa Artigos científicos Videos
	História das ginásticas, ginástica e qualidade de vida, os modismos e os valores estéticos na ginástica, ginásticas com diferentes origens sociais, os tipos de ginástica etc	03	Artigos científicos Vídeo Vivências

	Movimentos básicos, exercícios ginásticos, ginásticas esportivas, modalidades ginásticas -	03	Vivências
	Realização de pesquisa escolar coletando dados sobre a ginástica passando a configurar os sentidos de saúde, de lazer, de trabalho competitivo e de formação básica na Disciplina Educação Física Escolar	03	Pesquisa Artigo científico
Conhecer as lutas o elemento lutas e suas formas LUTAS	Explicação da luta enquanto conhecimento da Cultura Corporal historicamente acumulada;	03	Aula expositiva Artigos científicos
	Compreensão da luta relacionada à saúde, como elemento de exercitação, identificando-se perante as zonas de treinamento corporal;	03	Artigos científicos Vídeo Vivências
	Vivências da capoeira no contexto sócio cultural das lutas	03	Pesquisa Vivências
	Produção de conceito e caracterização da luta buscando a relação do corpo nas lutas e outras práticas corporais para o bem estar humano;	03	Pesquisa Seminário

Metodologia

Serão trabalhados diferentes procedimentos metodológicos para facilitar a assimilação e compreensão do conhecimento estudado como: Discussão sobre o conteúdo em sala, Aulas expositivas, Vivências e experimentações, Estudos individualizados e em grupo; Pesquisas; Seminários, Mostras, Exposições e Apresentações.

Recursos Didáticos

Serão utilizados quadro branco, data show, TV, home teacher e materiais esportivos.

Avaliação

A avaliação será contínua, observando o processo de ensino e aprendizagem dos conteúdos ministrados a partir de pesquisas, artigos científicos, vivências, exposições/apresentações de trabalho, avaliações escritas, auto-avaliação e seminários. Neste item será avaliado o conhecimento que o estudante assimilou durante o período avaliado.

Visita Técnica

Está previsto a ida dos estudantes do câmpus em Setembro para a Fazenda Santa Branca na cidade de Terezópolis- GO para discutirem elementos sobre saúde e lazer.
Participação no IV Jogos do Instituto Federal de Goiás – IV JIF-Goiás. - Junho.

Bibliografia

Básica:

COLETIVO DE AUTORES. **Metodologia do Ensino da Educação Física**. 2 ed. Ver. São Paulo: Cortez, 2009.

SOUZA JÚNIOR, Marcílio. **Breve História da Educação Física na Escola Brasileira:**

Refletindo

sua inserção como componente curricular. NÓBREGA, Terezinha Petrucia de. In: O ensino de Educação Física de 5ª à 8ª séries. Natal: Paidéia-UFRN/MEC, 2005, p. 13-32.

TAVARES, Marcelo e SOUZA JÚNIOR, Marcílio. **O Jogo como Conteúdo de Ensino para a Prática Pedagógica da Educação Física na Escola**. Corporis

CASTELANI FILHO, Lino. **Jogos Internos** –

VERÍSSIMO, Luís Fernando. **Futebol de Rua**.

SBORQUIA, Silvia e GALLARDO, Jorge Sérgio Pérez. **As Danças na Mídia e as Danças na Escola**. Rev. Bras. Cienc. Esporte, Campinas, v. 23, n. 2, p. 105-118, jan. 2002.

ASSIS DE OLIVEIRA, Sávio. **Reinventando o Esporte**: possibilidade da prática pedagógica. Campinas, São Paulo: Autores Associados, 2001.

SOUZA, Luís César. **Indústria Cultural computador e televisão**: consequências para a consciência

e o comportamento humanos na sociedade contemporânea. Inter-Ação, Goiânia, v. 35, n. 1, p. 199-215, jan./jun. 2010

VAZ, Alexandre Fernandez. **Reflexões de Passagem Sobre o Lazer**: notas sobre a pedagogia da indústria cultural. Pensar a Prática 9/1: 13-26, Jan./Jun. 2006.

BAGRICHEVSKY, Marcos e ESTEVÃO, Adriana. **Os sentidos da saúde e a Educação Física**: apontamentos preliminares. Arquivos em Movimento, Rio de Janeiro, v.1, n.1, p.65-74, janeiro/junho 2005.

AYOUB, E. **Ginástica geral e educação física escolar**. Campinas: Unicamp, 2009.

DADOS DE APROVAÇÃO

Professor responsável pela disciplina
--

Nome: Professor B

Coordenação de origem:	Regime de trabalho:
-------------------------------	----------------------------


Coordenação de origem:	Regime de trabalho:
	DE

Assinatura

Professor	Coordenação

Professor	Coordenação




Data de aprovação

	Ministério da Educação Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás Câmpus Goiânia
	Plano de Ensino: EDUCAÇÃO FÍSICA

Caracterização	
Curso: Técnico em Instrumento Musical Integrado ao Ensino Médio	Ano/Semestre letivo: 2014/1
Período/Série: III	Turno: (X) Matutino (X) Vespertino () Noturno
Carga horária semanal: 3h Carga horária total: 81h	Carga horária de aulas práticas: (41h) Carga horária de aulas teóricas: (40h)

Pré-requisitos
Disciplina sem pré-requisitos

Ementa
Análise, vivência e reflexão crítica dos temas da cultura corporal abordados pela Educação Física e suas relações com o mundo do trabalho, a saúde e o lazer.

Objetivos
<ul style="list-style-type: none">  Conhecer, discutir e analisar os elementos da cultura corporal criticamente, relacionando-os ao contexto histórico, social e cultural da sociedade contemporânea;  Reconhecer o trabalho, o lazer e a saúde como elementos relacionados a EF e a sociedade;  Ampliar o conhecimento da área buscando transformar a perspectiva conservadora da Educação Física.

Descrição do conteúdo			
Objetivos	Conteúdo	Nº aulas	Estratégias de Ensino
Compreender o significado e o sentido da <u>EDUCAÇÃO FÍSICA</u>	Ampliação do sentido e significado na Educação Física na escola brasileira		Aula expositiva Leitura coletiva Artigo científico
	Articular as categorias trabalho, lazer e saúde no contexto da EF		Aula expositiva Leitura coletiva Artigo científico
	Compreensão do termo Cultura Corporal e vivência dos seus elementos		Aula expositiva Vivências
Analisar e vivenciar as possibilidades do esporte como prática	Do jogo ao esporte - Análise e vivência da historicidade das diversas modalidades esportivas		Aula expositiva Pesquisa Artigos

social contextualizada <u>ESPORTE</u>	coletivas A diversidade no esporte: violência, inclusão e exclusão no esporte		científicos Vídeos
	O esporte como fenômeno esportivo e os mega eventos na indústria cultural		Pesquisa Artigos científicos
	O esporte profissional - trabalho Regras e estatutos – CBF-FIFA		Pesquisa Artigos científicos
	Aprofundar a discussão acerca do esporte enquanto trabalho, lazer e saúde na perspectiva da EF na sociedade		Grupo
Analisar, vivenciar e reconstruir o significado da dança como elemento da cultura corporal <u>DANÇA</u>	História e contextualização da dança no contexto do trabalho, do lazer e da saúde;		Aula expositiva Pesquisa Artigos científicos Vídeos
	Valores éticos e estéticos na dança; A diversidade como forma de expressão de diferentes culturas		Aula expositiva Artigos científicos Vídeos/vivências
	Aspectos sociais, culturais e midiáticos da dança na escola		Problematização Artigos científicos Vídeos
	Ritmo, noção de espaço/tempo Passos, técnicas, desenhos coreográficos, espetáculos, audições, festivais, mostras e exposições		Vivências
Relacionar e vivenciar a ginástica e a sua relação com a saúde <u>GINÁSTICA</u> <u>Musculação</u> <u>Ergometria</u>	Ginástica enquanto conhecimento da Cultura Corporal historicamente acumulado;		Pesquisa Artigos científicos Vídeos
	Importância da ginástica e qualidade de vida, os modismos e os valores estéticos na ginástica		Artigos científicos Vídeo Vivências
	Relação da ginástica com o trabalho – atletas/ginastas		Vivências
	Compreensão do conhecimento e sua relação social com elementos técnicos das salas de musculação e ergometria		Pesquisa Artigo científico Vivência
Conhecer e vivenciar o elemento como manifestação histórica e cultural LUTAS Professores convidados para palestra/vivências: Dança/Capoeira/Ginástica	Explicação da luta enquanto conhecimento da Cultura Corporal		Aula expositiva Artigos científicos
	Compreensão da luta relacionada à saúde, como elemento de exercício;		Artigos científicos Vídeo Vivências

	Vivências da capoeira no contexto sócio cultural das lutas		Pesquisa Vivências
	Produção de conceito e caracterização das lutas buscando a relação do corpo nas lutas e outras práticas corporais para o bem estar humano;		Pesquisa Seminário

Metodologia

Serão trabalhados diferentes procedimentos metodológicos para facilitar a assimilação e compreensão do conhecimento estudado como: Discussão sobre o conteúdo em sala, Aulas expositivas, Vivências e experimentações, Estudos individualizados e em grupo; Pesquisas; Seminários, Mostras, Exposições e Apresentações.

Recursos Didáticos

Serão utilizados quadro branco, data show, TV, home teacher e materiais esportivos.

Avaliação

A avaliação será contínua, observando o processo de ensino e aprendizagem dos conteúdos ministrados a partir de pesquisas, artigos científicos, vivências, exposições/apresentações de trabalho, avaliações escritas, auto-avaliação e seminários. Neste item será avaliado o conhecimento que o estudante assimilou durante o período avaliado.

Visita Técnica:

Está previsto a ida dos estudantes do câmpus em Setembro para a Fazenda Santa Branca na cidade de Terezópolis- GO para discutirem elementos sobre saúde e lazer. Participação no IV Jogos do Instituto Federal de Goiás – IV JIF-Goiás.

Bibliografia

Básica:

ABID, Pedro. **Cultura Popular, Educação e Lazer**: uma abordagem sobre a capoeira e o samba. <http://www.revistas2.uepg.br/index.php/praxiseducativa/article/viewArticle/245>

ASSIS DE OLIVEIRA, Sávio. **Reinventando o Esporte**: possibilidade da prática pedagógica. Campinas, São Paulo: Autores Associados, 2001.

AYOUB, E. **Ginástica geral e educação física escolar**. Campinas: Unicamp, 2009.

CASTELANI FILHO, Lino. **Física, Esporte e Lazer**: reflexões nada aleatórias. Campinas: Autores Associados, 2013.

COLETIVO DE AUTORES. **Metodologia do Ensino da Educação Física**. 2 ed. Ver. São Paulo: Cortez, 2009.

FALCÃO, José Luiz. **O Jogo da Capoeira em Jogo**. Revista Brasileira de Ciências do Esporte, Campinas, v. 27, n. 2, p. 59-74, jan. 2006.

SBORQUIA, Silvia e GALLARDO, Jorge Sérgio Pérez. **As Danças na Mídia e as Danças na Escola**. Rev. Bras. Cienc. Esporte, Campinas, v. 23, n. 2, p. 105-118, jan. 2002.

SOUZA JÚNIOR, Marcílio. **Breve História da Educação Física na Escola Brasileira:** Refletindo sua inserção como componente curricular. NÓBREGA, Terezinha Petrucia de. In: O ensino de Educação Física de 5ª à 8ª séries. Natal: Paidéia-UFRN/MEC, 2005, p. 13-32.

VAZ, Alexandre Fernandez. **Reflexões de Passagem Sobre o Lazer:** notas sobre a pedagogia da indústria cultural. Pensar a Prática 9/1: 13-26, Jan./Jun. 2006.

DADOS DE APROVAÇÃO

Professor responsável pela disciplina	
Nome: Professor B	
Coordenação de origem:	Regime de trabalho: DE

Assinatura	
Professor	Coordenação

Data de aprovação



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E
TECNOLOGIA DE GOIÁS – CÂMPUS ANÁPOLIS
DEPARTAMENTO DE ÁREAS ACADÊMICAS

PLANO DE ENSINO

CURSO

Técnico em transporte de cargas

DISCIPLINA

TURNO

Educação Física

Noturno

ANO

TURMA

2º

período

Transporte de cargas

CARGA HORÁRIA SEMANAL

CARGA

HORÁRIA TOTAL

2h/a

27h

PROFESSOR C

1. EMENTA

Práticas da cultura corporal, desenvolvimento da autonomia, cooperação e participação através das atividades em grupo. Práticas desportivas em diferentes modalidades; atividades lúdicas.

2. OBJETIVOS

- ❖ Desenvolver a autonomia, cooperação e participação;
- ❖ Compreender as práticas corporais como resultantes da produção histórica e cultural da humanidade, compreendendo-as para além da repetição mecânica de gestos;
- ❖ Entender as possibilidades de movimento do corpo humano bem como as situações em que o excesso de movimento prejudica o bom funcionamento do organismo;
- ❖ Compreender as relações entre a prática do exercício físico, nutrição (suplementação), saúde, uso de anabolizantes, estética;
- ❖ Possibilitar que os alunos desenvolvam de forma autônoma e crítica as práticas corporais nos momentos de lazer.

3. METODOLOGIA E RECURSOS

Considerando a função social da escola, as aulas terão como objetivo a apreensão dos conhecimentos historicamente e culturalmente produzidos pela humanidade, o que denominamos no campo da Educação Física como cultura corporal. As aulas de Educação Física serão teórico-práticas e, partirão sempre dos conhecimentos (tanto no que diz respeito às vivências corporais como em termos de conceitos) que os alunos já trazem para em seguida partir para uma compreensão crítica da realidade. Durante as aulas será sempre solicitada a participação dos alunos na problematização de cada conteúdo.

As aulas serão planejadas de modo que todos os alunos estejam envolvidos no processo e vivencie as práticas corporais da melhor forma possível. Alguns dos princípios pedagógicos que deverão estar presentes nas aulas são: Autonomia, cooperação, solidariedade e respeito.

Entre os temas transversais que serão tratados ao longo do ano letivo, destaque-se: as relações de gênero, etnia, classe social, crenças religiosas, entre outros.

Durante as aulas serão utilizados recursos, tais como: projeções de slides, filmes, documentários, jogos eletrônicos, bolas, redes, quadra, etc, sendo que estas poderão ser realizadas em espaços tanto dentro do IFG (quadra, gramado, pátio, sala de aula, laboratório de informática) como em espaços externos.

4. CRITÉRIOS DE AVALIAÇÃO

- Participação nas aulas de Educação Física (presença, compromisso, vivência dos conteúdos);
- Avaliação escrita e seminário dos conteúdos trabalhados na disciplina;
- Leitura dos textos solicitados e participação nas discussões em sala.

No decorrer de cada bimestre serão realizadas pelo menos duas avaliações, sendo que sempre uma delas será referente à participação nas aulas. A nota de cada bimestre será a média ponderada.

As avaliações serão expressas em graus numéricos de zero a dez, computados até a primeira casa decimal.

A Nota Final (NF) do aluno será resultante da média ponderada das notas. Será considerado aprovado na disciplina o aluno que obtiver a frequência mínima exigida (75%) e Nota Final (NF) igual ou superior a 6,0 (seis).

5. CONTEÚDO PROGRAMÁTICO

1. Conhecimentos sobre o corpo humano

- 1.1 Doenças relacionadas ao trabalho e alongamento
- 1.2 A ginástica de academia: fundamentos, tipos de exercícios.
- 1.3 Aplicabilidade dos exercícios da academia de ginástica: emagrecimento, hipertrofia, força.
- 1.4 A suplementação e uso de anabolizantes
- 1.5 A ginástica de academia e as relações com padrões estéticos, consumismo e saúde.

2. Jogos e brincadeiras:

- 2.1 Jogos e brincadeiras populares (conceito, características, principais jogos e brincadeiras populares na cultura goiana);
- 2.2 Jogos de tabuleiro (xadrez, dama);
- 2.3 Jogos pré-desportivos;
- 2.4 Jogos cooperativos;
- 2.5 Políticas públicas de esporte e lazer.

6. BIBLIOGRAFIA BÁSICA

COCEIRO, Geovana Alves. **Exercícios e Jogos para o Atletismo**. 1ª Edição. 2005. Rio de Janeiro. Sprint.
REZENDE, José Ricardo. **Sistemas de disputa para competições esportivas – torneios & campeonatos**. 1ª Edição. 2007. São Paulo. Phorte.
BACURAU, Reury Frank. **Nutrição e Suplementação Esportiva**. 5ª Edição. 2003. São Paulo. Phorte.


7. BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR

MAUGHAN, Ron; GLEESON, Michael & GREENHAFF, Paul L. **Bioquímica do exercício e treinamento**. São Paulo: Manole, 2000.
MCARDLE, William D.; KATCH, Frank I.; KATCH, Victor L. **Nutrição para o esporte e o exercício**. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2001.
NEUMANN, D. **Cinesiologia do aparelho musculoesquelético**. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2006.
SPIRDUSO, W. W.. **Dimensões Físicas do Envelhecimento**. Barueri, SP: Manole, 2005. WEINECK, J. **Biologia do esporte**. São Paulo. Manole ,2000.

Data da entrega: ____/____/____

responsável

Professor
Coordenação

	Ministério da Educação Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás Câmpus Anápolis Departamento de Áreas Acadêmicas
	Plano de Ensino: Educação Física II

Caracterização		
Curso: Técnico Integrado em comércio exterior		Turno: matutino
Ano Letivo: 2014	Período: 2º ano	Turma: 2013
C.H. Teórica: 58 aulas (43h)	C.H. Prática: 86 aulas (65h)	C.H. Total: 144 aulas (108 h)
Professor: Patrícia Santiago Vieira		

Ementa
<p>Aprofundamento ao estudo, vivência e reflexão crítica dos temas da cultura corporal de movimento, abordados pela Educação Física, compreendendo seus aspectos biológicos, históricos, psicológicos, sociais, filosóficos e culturais, e suas relações com o meio ambiente e a diversidade humana, em uma perspectiva omnilateral.</p>

Objetivo
<p>Promover a vivência e a reflexão acerca dos elementos da cultura corporal, tais como: o esporte e a ginástica contemplando as suas inter-relações com as questões sociopolíticas propiciando que o aluno compreenda melhor sua realidade social.</p>

Conteúdo Programático
<p>1. Basquete</p> <p>1.1 Origem e histórico do basquete;</p> <p>1.2 Técnica: manejo da bola, drible, passes, arremessos;</p> <p>1.3 Tática: sistemas de jogo</p> <p>1.4 Regras;</p> <p>1.5 Vivência de jogos pré-desportivos;</p> <p>1.6 O basquete na cultura norte-americana e o racismo;</p> <p>1.7 O Basquete de rua: esporte lazer, participação</p> <p>2. Handebol:</p> <p>2.1 Origem e histórico do handebol;</p> <p>2.2 Regras, técnica e tática;</p> <p>2.3 Vivência de jogos pré-desportivos;</p> <p>2.4 A (Im) popularidade do handebol</p> <p><u>3. Ginástica</u></p>

- 3.1 Aspectos históricos da ginástica e suas relações com o circo
- 3.2 Os fundamentos da ginástica
- 3.3 Os diferentes tipos de ginástica: (geral, rítmica, artística, natural e circense);
- 3.4 A ginástica de academia e as relações com padrões estéticos, consumismo e saúde.
- 3.5 Suplementação alimentar, Dopping e alterações fisiológicas.

Procedimentos Metodológicos

Considerando a função social da escola, as aulas terão como objetivo a apreensão dos conhecimentos historicamente e culturalmente produzidos pela humanidade, o que denominamos no campo da Educação Física como cultura corporal. As aulas de Educação Física serão teórico-práticas e, partirão sempre dos conhecimentos (tanto no que diz respeito às vivências corporais como em termos de conceitos) que os alunos já trazem e, daí partindo para uma compreensão crítica da realidade. Durante as aulas será sempre solicitada a participação dos alunos na problematização de cada conteúdo.

As aulas serão planejadas de modo que todos os alunos estejam envolvidos no processo e vivencie as práticas corporais da melhor forma possível. Alguns dos princípios pedagógicos que deverão estar presentes nas aulas são: autonomia, cooperação, solidariedade e respeito.

Entre os temas transversais que serão tratados ao longo do ano letivo, destaca-se: as relações de gênero, etnia, classe social, crenças religiosas, entre outros.

Durante as aulas serão utilizados recursos, tais como: projeções de slides, filmes, documentários, jogos eletrônicos, bolas, redes, quadra, etc, sendo que estas poderão ser realizadas em espaços tanto dentro do IFG (quadra, gramado, pátio, sala de aula, laboratório de informática) como em espaços externos.

Sistema de Avaliação

Os instrumentos avaliativos serão: participação nas aulas (compromisso, presença, vivência dos conteúdos); Avaliação escrita e seminário dos conteúdos trabalhados na disciplina; Leitura dos textos solicitados e participação nas discussões em sala.

As avaliações serão expressas em graus numéricos de zero a dez, computados até a primeira casa decimal.

A Média Final (M_F) será obtida a partir da média aritmética das notas N_1 a N_4 :

$$M_F = \frac{N_1 + N_2 + N_3 + N_4}{4}$$

Para ser aprovado na disciplina, o aluno deverá obter $M_F \geq 6,0$ e pelo menos 75% de frequência.

Caso o aluno não alcance média, haverá uma prova final de valor=10,0 para fazer média com a média final.

Bibliografia

Básica:


1. McARDLE, W.D.; KATCH, F.I.; KATCH, V.L. **Fisiologia do Exercício – energia, nutrição e desempenho humano.** Guanabara Koogan, 2001.

2. DARIDO, S. C.; SOUZA Jr, O.M. Para ensinar Educação Física. Campinas/SP: Papirus, 2007.
3. BORTOLETO, M.A.C. **Introdução à pedagogia das atividades circenses.** Vol.1, Jundiaí: Ed. Fontoura, 2008.

Complementar:

1. AYOUB, E. **Ginástica geral e educação física escolar.** Campinas: Unicamp, 2009.
2. TEIXEIRA, H. V. **Educação Física e Desportos.** ed.- Saraiva. 4ª Edição – 1999.
3. BAGRICHEVSKY, M; OLIVEIRA, A. P. de; ESTEVÃO, A. (orgs). **A saúde em debate na Educação Física.** v. 2. Blumenau: Nova Letra, 2006. 240 p.
4. KUNZ, E. **Didática da Educação Física: o futebol - 3. Ijuí: Ed. Unijuí,**
5. GOBBI, S; VILLAR, R; ZAGO, AS. **Educação física no ensino superior: bases teórico-práticas do condicionamento físico.** Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2005.
6. POWERS, S. K & HOWLEY, E. T. **Fisiologia do exercício.** São Paulo: Manole, 2005.
7. NISTA-PICCOLO, V; MOREIRA, W. W. . **Esporte para a Vida no Ensino Médio.** 1. ed. São Paulo: Cortez, 2012. v. 1. 158p .

Data de entrega: 07/02/2104	
Professor responsável	Coordenação

	Ministério da Educação Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás Câmpus Anápolis Departamento de Áreas Acadêmicas
	Plano de Ensino: Educação Física II

Caracterização		
Curso: Técnico Integrado em edificações		Turno: matutino
Ano Letivo: 2014	Período: 2º ano	Turma: 2013
C.H. Teórica: 58 aulas (43h)	C.H. Prática: 86 aulas (65h)	C.H. Total: 144 aulas (108 h)
Professor: Professor B		

Ementa
<p>Aprofundamento ao estudo, vivência e reflexão crítica dos temas da cultura corporal de movimento, abordados pela Educação Física, compreendendo seus aspectos biológicos, históricos, psicológicos, sociais, filosóficos e culturais, e suas relações com o meio ambiente e a diversidade humana, em uma perspectiva omnilateral.</p>

Objetivo
<p>Promover a vivência e a reflexão acerca dos elementos da cultura corporal, tais como: o esporte e a ginástica contemplando as suas inter-relações com as questões sociopolíticas propiciando que o aluno compreenda melhor sua realidade social.</p>

Conteúdo Programático
<p>1. Basquete</p> <p>1.1 Origem e histórico do basquete;</p> <p>1.2 Técnica: manejo da bola, drible, passes, arremessos, sistemas táticos;</p> <p>1.3 Tática: sistemas de jogo</p> <p>1.4 Regras;</p> <p>1.5 Vivência de jogos pré-desportivos;</p> <p>1.6 O basquete na cultura norte-americana e o racismo;</p> <p>1.7 Os diferentes tipos de esporte: lazer, participação, inclusão e suas características;</p> <p>2. Handebol:</p> <p>2.1 Origem e histórico do handebol;</p> <p>2.2 Regras, técnica e tática;</p> <p>2.3 Vivência de jogos pré-desportivos;</p> <p>2.4 A (Im) popularidade do handebol</p> <p><u>3. Ginástica</u></p> <p>3.1 Aspectos históricos da ginástica e suas relações com o circo</p>

3.6 Os fundamentos da ginástica

3.7 Os diferentes tipos de ginástica: (geral, rítmica, artística, natural e circense);

3.8 A ginástica de academia e as relações com padrões estéticos, consumismo e saúde.

3.9 Suplementação alimentar, Dopping e alterações fisiológicas.

Procedimentos Metodológicos

Considerando a função social da escola, as aulas terão como objetivo a apreensão dos conhecimentos historicamente e culturalmente produzidos pela humanidade, o que denominamos no campo da Educação Física como cultura corporal. As aulas de Educação Física serão teórico-práticas e, partirão sempre dos conhecimentos (tanto no que diz respeito às vivências corporais como em termos de conceitos) que os alunos já trazem e, daí partindo para uma compreensão crítica da realidade. Durante as aulas será sempre solicitada a participação dos alunos na problematização de cada conteúdo.

As aulas serão planejadas de modo que todos os alunos estejam envolvidos no processo e vivencie as práticas corporais da melhor forma possível. Alguns dos princípios pedagógicos que deverão estar presentes nas aulas são: autonomia, cooperação, solidariedade e respeito.

Entre os temas transversais que serão tratados ao longo do ano letivo, destaca-se: as relações de gênero, etnia, classe social, crenças religiosas, entre outros.

Durante as aulas serão utilizados recursos, tais como: projeções de slides, filmes, documentários, jogos eletrônicos, bolas, redes, quadra, etc, sendo que estas poderão ser realizadas em espaços tanto dentro do IFG (quadra, gramado, pátio, sala de aula, laboratório de informática) como em espaços externos.

Sistema de Avaliação

Os instrumentos avaliativos serão: participação nas aulas (compromisso, presença, vivência dos conteúdos); Avaliação escrita e seminário dos conteúdos trabalhados na disciplina; Leitura dos textos solicitados e participação nas discussões em sala.

As avaliações serão expressas em graus numéricos de zero a dez, computados até a primeira casa decimal.

A Média Final (M_F) será obtida a partir da média aritmética das notas N_1 a N_4 :

$$M_F = \frac{N_1 + N_2 + N_3 + N_4}{4}$$

Para ser aprovado na disciplina, o aluno deverá obter $M_F \geq 6,0$ e pelo menos 75% de frequência.

Caso o aluno não alcance média, haverá uma prova final de valor=10,0 para fazer média com a média final.

Bibliografia

Básica:

4. McARDLE, W.D.; KATCH, F.I.; KATCH, V.L. **Fisiologia do Exercício – energia, nutrição e desempenho humano**. Guanabara Koogan, 2001.
5. DARIDO, S. C.; SOUZA Jr, O.M. Para ensinar Educação Física. Campinas/SP: Papirus, 2007.
6. BORTOLETO, M.A.C. **Introdução à pedagogia das atividades circenses**. Vol.1, Jundiaí: Ed. Fontoura, 2008.


Complementar:

2. AYOUB, E. **Ginástica geral e educação física escolar**. Campinas: Unicamp, 2009.
2. TEIXEIRA, H. V. **Educação Física e Desportos**. ed.- Saraiva. 4ª Edição – 1999.
3. BAGRICHEVSKY, M; OLIVEIRA, A. P. de; ESTEVÃO, A. (orgs). **A saúde em debate na Educação Física**. v. 2. Blumenau: Nova Letra, 2006. 240 p.
4. KUNZ, E. **Didática da Educação Física: o futebol - 3**. Ijuí: Ed. Unijuí,
5. GOBBI, S; VILLAR, R; ZAGO, AS. **Educação física no ensino superior: bases teórico-práticas do condicionamento físico**. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2005.
6. POWERS, S. K & HOWLEY, E. T. **Fisiologia do exercício**. São Paulo: Manole, 2005.
7. NISTA-PICCOLO, V; MOREIRA, W. W. . **Esporte para a Vida no Ensino Médio**. 1.

ed. São Paulo: Cortez, 2012. v. 1. 158p .

Data de entrega: 07/02/2014	
------------------------------------	--

Professor responsável	Coordenação
------------------------------	--------------------

	Ministério da Educação Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás Câmpus Goiânia
	Plano de Ensino: EDUCAÇÃO FÍSICA

Caracterização	
Curso: Médio integrado	Ano/Semestre letivo: 2014
Período/Série: 3º. ano	Turno: (X) Matutino (X) Vespertino () Noturno
Carga horária semanal: 3h	Carga horária de aulas práticas: 60 h
Carga horária total: 90 h	Carga horária de aulas teóricas: 30 h

Pré-requisitos
Não há.

Ementa
Análise, vivência e reflexão crítica dos temas da cultura corporal de movimento abordados pela Educação Física e suas relações com o mundo do trabalho, a saúde e o lazer.

Objetivos
Com o final da disciplina, espera-se que os alunos possam:
1. Posicionar-se de maneira crítica, responsável e construtiva nas diferentes situações sociais, utilizando o diálogo como forma de mediar conflitos e de tomar decisões coletivas.
2. Demonstrar autonomia na elaboração e na prática de atividades corporais.
3. Ser capaz de reconhecer os aspectos relacionados à saúde e hábitos saudáveis, como fatores significativos na contribuição de uma melhor qualidade de vida.
4. Vivenciar o esporte de forma crítica e emancipada.
5. Compreender os temas transversais propostos pelos PCNs.
6. Conviver em grupo, sabendo posicionar-se de forma ética e respeitosa frente às diferenças.

Conteúdo

Unidade I

Ginástica acrobática (elementos básicos da ginástica: rolamentos, vela, ponte, apoio invertido, estrela, saltos, formação de figuras e pirâmides)

Relações de diversidade, gênero e cultura corporal

Unidade II

Voleibol

Origem, histórico e regras

- Jogos pré-desportivos
- Fundamentos (defesa e ataque)
- Corpo e Sociedade

Unidade III

Ergometria (metodologias de treinamento)

Atividade física e Saúde

Unidade IV

Musculação(cinesiologia da musculação, Análise de exercícios e aparelhos de musculação, metodologia de treinamento)

Atividade física e Lazer

Estratégias de Ensino

Utilização da bibliografia para a exposição dos temas abordados. Aulas expositivas e vivenciadas. Utilização de espaços adequados para a realização das atividades propostas.

Metodologia

Para o alcance dos objetivos propostos serão empregados os seguintes procedimentos didáticos: aulas expositivas dialogadas, vivências corporais, visita técnica, utilização de espaços externos (parques da cidade de Goiânia), palestras, seminários, exposições científicas, trabalhos individuais e em grupos, realização de festivais.

Recursos Didáticos

Recursos visuais (data show, quadro e giz), sala de aula, quadra poliesportiva, sala de musculação, parques, bolas, cones, e quaisquer outros que se fizerem necessários.

Bibliografia

Básica:

- AYOUB, E. Ginástica geral e educação física escolar. Campinas: Unicamp, 2009.
- BORTOLETO, M.A.C. Introdução à pedagogia das atividades circenses. Vol.1, Jundiaí: Ed. Fontoura, 2008.
- COLETIVO DE AUTORES. **Metodologia do ensino de educação física**. São Paulo: Cortez: 1992.
- MATTOS, M. G.; NEIRA, M. G. **Educação física na adolescência: construindo conhecimento na escola**. São Paulo: Phorte, 2000.
- CASTELLANI FILHO, Lino. **Educação física no Brasil: a história que não se conta**. Campinas: Papyrus, 1988.
- KUNZ, Elenor. Transformação Didático-Pedagógica do Esporte. Editora Unijuí, 1994.

Complementar:

- VAISBERG, M; MELLO, M. T. de. **Exercícios na saúde e na doença**. São Paulo: Manole, 2010.
- PETROSKI, E. L. **Antropometria: técnicas e padronizações**. Blumenau: Nova letra, 2007.
- WEINECK, J. **Treinamento Ideal**. São Paulo: Manole, 1999.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

Avaliação

A avaliação, como elemento inerente e indissociável da prática educativa, deverá ser concomitante ao processo ensino-aprendizagem, principalmente nos seus aspectos indagativo, investigativo, diagnóstico e mediador. Os aspectos qualitativos que incluem a aquisição e desenvolvimento de capacidades e habilidades intelectuais, o desenvolvimento do interesse, atitudes e valores também serão considerados.

A avaliação será realizada da seguinte forma:

Provas (teóricas): uma por bimestre, com valor de 0 a 10, tendo no mínimo 40% de questões discursivas.

Frequência e participação nas aulas: com valor de 0 a 10. Cada falta não justificada implicará na perda de 0,5 pontos.

Trabalhos teóricos/práticos: valor de 0 a 10.

A nota final de cada bimestre será calculada pela seguinte fórmula:

$$\text{Nota} = \frac{\text{avaliação teórica} + \text{frequência e participação} + \text{trabalho}}{3}$$

3

Prova final (teórica): a prova final será aplicada para o aluno que não alcançar o GS (grau do semestre) \square 6,0.

Comporá a nota da prova final uma avaliação teórica, que contemplará todo o

conteúdo trabalhado durante o semestre.

Observações importantes

Os conteúdos, as metodologias e os recursos didáticos estão previstos, mas não são definitivos. Portanto, poderão sofrer alterações de acordo com as características, interesses, níveis de conhecimento e de dificuldade da turma.

A participação das aulas práticas estará vinculada à apresentação de exame médico, comprovando aptidão para a prática de exercícios físicos (teste ergométrico, com laudo emitido pelo médico da instituição).

DADOS DE APROVAÇÃO

Professor responsável pela disciplina

Nome:
Professor D

Coordenação de origem: Coordenação de Educação Física	Regime de trabalho:
---	----------------------------

Assinatura

Professor	Coordenação
	EDUCAÇÃO FÍSICA

Data de aprovação



Ministério da Educação
Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de
Goiás
Câmpus Anápolis

Plano de Ensino: EDUCAÇÃO FÍSICA

Caracterização

Curso: Técnico Integrado em Química, Edificações e Comércio Exterior		Turno: matutino
Semestre Letivo: 2014/1	Período: 1 ano	Turma:
C.H. Teórica: 12h/aula 9 h/relógio	C.H. Prática: 60h/aula 45 h/relógio	C.H. Total: 72 h/aula 54 h/relógio
Professor E		

Ementa

Introdução e ampliação ao estudo, vivência e reflexão crítica dos temas da cultura corporal de movimento, abordados pela Educação Física, compreendendo seus aspectos biológicos, históricos, psicológicos, sociais, filosóficos e culturais, e suas relações com o meio ambiente e a diversidade humana, em uma perspectiva omnilateral.

Objetivo

Aprender jogos (pré-desportivo, cooperativo, de tabuleiro e outros), voleibol e o atletismo em uma perspectiva lúdica e reflexiva.
Resgatar valores, socializar brincadeiras e jogos que eram realizadas no passado.

Conteúdo Programático

- a) JOGOS
 - a.1 Histórico dos jogos e brincadeiras populares
 - a.2 Jogos e brincadeiras populares
 - a.3 Jogos de Tabuleiro
 - a.4 Jogos Cooperativos
 - a.5 Jogos da Cultura Indígena e Africana
 - a.6 Jogos alternativos
- b) VOLEIBOL
 - b.1 Aspectos sociais e históricos do voleibol
 - b.2 Fundamentos do voleibol(saque, passe, levantamento, ataque, defesa)
 - b.3 Rodízio
 - b.4 Aspectos técnicos e táticos
 - b.5 Regras básicas
- c) ATLETISMO
 - c.1 Aspectos sociais e históricos do atletismo
 - c.2 Provas de pista
 - c.2.1 Corridas de Velocidade: 100m rasos, 200 metros rasos e 400

metros rasos,
- Corridas de Meio Fundo (os atletas não precisam ficar na raia): 800 metros e 1.500 metros.
- Corridas de Fundo (dentro da pista): 5.000 metros e 10.000 metros.
- Maratona (disputada nas ruas): percurso de 42,19 km.
-Corrida com obstáculos:
100 metros (feminino), 110 metros (masculino), 400 metros (masculino e feminino) e 3.000 metros (feminino e masculino).
-Revezamento

c.3 Provas de campo (saltos em distancia, salto triplo, arremessos de peso, lançamentos de dardo e disco)

c.4 Regras Básicas

c.5 Atletismo Jogado

Procedimentos Metodológicos

A disciplina será realizada através de tempestade de ideias, arguindo os alunos sobre o que eles já tiveram de experiências sobre brincadeiras e jogos. Nas aulas expositivas serão utilizados recursos audiovisuais com o objetivo de construir um referencial teórico sobre o tema e gerar reflexões sobre seu desenvolvimento até a atualidade.

Nas aulas práticas serão utilizados materiais adequados a cada uma das atividades, com o objetivo de desenvolver habilidades motoras dos alunos a partir de diferentes técnicas e elementos com uma dificuldade gradual, do simples ao complexo, associados de forma diversa para conseguir encadeamentos mais difíceis. A disciplina será ministrada enfocando a ludicidade, o debate crítico e reflexivo.

Sistema de Avaliação

A avaliação procederá sob atividades informais e formais, de diálogo do professor com os alunos por meio de perguntas norteadoras (tempestade de ideias). Os instrumentos avaliativos serão provas escritas, seminário, participação e envolvimento nas aulas.

N₁ = Primeira nota

P₁ = Primeira nota (2,0)

P₂ = Segunda Nota(5,0)

P₃ = Terceira Nota (3,0)

N₁ = P₁ + P₂ + P₃

N₂ = Segunda nota

P₁ = Primeira nota (2,0)

P₂ = Segunda Nota(5,0)

P₃ = Terceira Nota (3,0)

N₂ = P₁ + P₂ + P₃

A Média Final (M_F) será obtida a partir da média aritmética das notas N₁ e N₂:

$$M_F = \frac{N_1 + N_2}{2}$$

Para ser aprovado na disciplina, o aluno deverá obter M_F ≥ 6,0 e pelo menos 75% de frequência.

Caso o aluno não alcance média, haverá uma prova final de valor=10,0 para fazer média com a média final.

Obs = a prova final abordará os conteúdos trabalhados em todo o semestre letivo.

Bibliografia

ASSIS DE OLIVEIRA, Sávio. **Reinventando o esporte: possibilidades da prática pedagógica**. 1. ed. Campinas: Autores Associados, 2001. 252p

BOJIKIAN, João Crisóstomo Marcondes. **Ensinando Voleibol**. 3 ed. Phorte Editora. São Paulo, 2005.

BRASIL, MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Parâmetros Curriculares Nacionais: Ensino Médio. Brasília: MEC/SEF, p.1-23, 2000.

BROTTO, F. O. Jogos Cooperativos: Se o importante é competir, o fundamental é cooperar. 3. ed. Ren. Santos, SP: Projeto Cooperação, 1999.

BIZZOCCHI, C.C. **O Voleibol de Alto Nível: da iniciação à competição**. Editora Manole Ltda. São Paulo, 2004.

CONFEDERAÇÃO BRASILEIRA DE VOLLEYBALL. **Regras Oficiais de Voleibol**. Ed. Sprint. Rio de Janeiro, 2005.

COLETIVO DE AUTORES. **Metodologia do Ensino da Educação Física**. 2.ed. rev. São Paulo: Cortez, 2009.

CORREIA, M. M. Jogos cooperativos: perspectivas, possibilidades e desafios na educação física escolar. Revista Brasileira de Ciências do Esporte. Campinas, v. 27, n. 2, p. 149-164. 2006.

FERNANDES, J. L. **Atletismo: corridas**. 3. ed. São Paulo: EPU, 2003.

FERNANDES, J. L. **Atletismo: os saltos**. 2. ed. São Paulo: EPU, 2003.

FERNANDES, A. P. C. Mudança de comportamento das crianças através da prática de jogos cooperativos. Fortaleza, 2006. 70p. Monografia (Especialização) – Universidade de Brasília, Centro de Ensino a distância.


GRECCO, J.P. **Iniciação esportiva universal**. Editora da UFMG, 2000.

KUNZ, E. **Transformação didática-pedagógica do esporte.** Ijuí: Editora Unijuí, 2001.

MAIA, R. F.; MAIA, J. F.; MARQUES. M.T.S.P. Jogos cooperativos X jogos competitivos: um desafio entre o ideal e o real. Revista Brasileira de Educação Física, Esporte, Lazer e Dança, v. 2, n. 4, p. 125-139, dez. 2007.

McARDLE, W.D.; KATCH, F.I.; KATCH, V.L. **Fisiologia do Exercício – energia, nutrição e desempenho humano.** Guanabara Koogan, 2001.

Data de entrega:	
Professor responsável	Coordenação

	Ministério da Educação Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás Câmpus Anápolis
	Plano de Ensino: Educação Física III

Caracterização		
Curso: Técnico Integrado em Edificações		Turno: matutino
Semestre Letivo: 2014/1	Período: 3 ano	Turma:
C.H. Teórica: 6/aula 4,5 h/relógio	C.H. Prática: 30h/aula 23 h/relógio	C.H. Total: 36 h/aula 27 h/relógio
Professor E		

Ementa
Práticas de cultura corporal, desenvolvimento da autonomia, cooperação e participação através das atividades em grupo. Práticas desportivas em diferentes modalidades; atividades lúdicas.

Objetivo
<p>Aprender jogos pré-desportivo como Futebol/Futsal, Handebol. Vivenciar as Lutas em uma perspectiva lúdica e reflexiva.</p> <p>Entender a dimensão dos Jogos e Lutas como cultura;</p> <p>Valorizar os aspectos positivos;</p> <p>Repudiar a violência que acontece entre jogadores e torcedores;</p> <p>Propor novas formas de relações dentro do jogo e da torcida;</p> <p>Praticar os Jogos e Lutas de acordo com regras discutidas coletivamente.</p>

Conteúdo Programático
<p>1. Futebol e futsal:</p> <p>1.1 Origem e histórico do futebol/futsal;</p> <p>1.2 Regras, técnica e tática;</p> <p>1.3 Vivência de jogos pré-desportivos;</p> <p>1.4 Futebol e sociedade: Relações entre o futebol e mídia, consumismo, violência, torcidas organizadas e megaeventos esportivos</p> <p>3. Lutas:</p> <p>2.1 origem e histórico das lutas;</p> <p>2.2 significado cultural e filosófico dos diferentes tipos de luta;</p> <p>2.3 fundamentos técnicos, táticos, regras, rituais das lutas;</p> <p>2.4 benefícios da prática das diferentes modalidades de lutas;</p> <p>2.5 as lutas e problemas sociais (violência, gangues, preconceito).</p> <p>4. Handebol:</p> <p>3.1 Origem e histórico do handebol;</p>

- 3.2 Regras, técnica e tática;
- 3.3 Vivência de jogos pré-desportivos;
- 3.4 A (Im) popularidade do handebol

Procedimentos Metodológicos

A disciplina será desenvolvida através de aulas expositivas e vivenciais com base no conhecimento prévio de cada acadêmico. Nas aulas expositivas serão utilizados recursos audiovisuais com o objetivo de construir um referencial teórico sobre o tema e gerar reflexões sobre seu desenvolvimento até a atualidade.

Nas aulas práticas serão utilizados materiais adequados a cada uma das atividades, com o objetivo de desenvolver as habilidades motoras dos alunos a partir de diferentes técnicas e elementos com uma dificuldade gradual, do simples ao complexo, associados de forma diversa para conseguir encadeamentos mais difíceis. A disciplina será ministrada enfocando a ludicidade, o debate crítico e reflexivo.

Sistema de Avaliação

Os instrumentos avaliativos serão provas escritas, seminário, participação e envolvimento nas aulas.

N₁ = Primeira nota

P₁ = Primeira nota (10,0)

P₂ = Segunda Nota (10,0)

P₃ = Terceira Nota (10,0)

$$N_1 = P_1 + P_2 + P_3 / 3$$

N₂ = Segunda nota

P₁ = Primeira nota (10,0)

P₂ = Segunda Nota (10,0)

P₃ = Terceira Nota (10,0)

$$N_2 = P_1 + P_2 + P_3 / 3$$

A Média Final (M_F) será obtida a partir da média aritmética das notas N₁ e N₂:

$$M_F = \frac{N_1 + N_2}{2}$$

Para ser aprovado na disciplina, o aluno deverá obter M_F ≥ 6,0 e pelo menos 75% de frequência.

Caso o aluno não alcance média, haverá uma prova final de valor=10,0 para fazer média com a média final.

Obs = a prova final abordará os conteúdos trabalhados em todo o semestre letivo.

Bibliografia

SILVA, C.L.da. Lazer e Educação Física: textos didáticos para a formação de profissionais do lazer. Campinas/SP: Papirus, 2012.

BAGRICHEVSKY, M; OLIVEIRA, A. P. de; ESTEVÃO, A. (orgs). A saúde em debate na Educação Física. v. 3. Ilhéus: Editus, 2007. 294 p.

BRASIL, MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Parâmetros Curriculares Nacionais: Ensino Médio. Brasília: MEC/SEF, p.1-23, 2000.

COLETIVO DE AUTORES. Metodologia do Ensino da Educação Física. 2.ed. rev. São Paulo: Cortez, 2009.

McARDLE, W.D.; KATCH, F.I.; KATCH, V.L. Fisiologia do Exercício – energia, nutrição e desempenho humano. Guanabara Koogan, 2001.

MARTINELLI, Marilu. Aulas de transformação: o programa de educação em valores humanos. São Paulo: Peirópolis, 1996.

TUBINO, M.G. O que é Esporte? Col. Primeiros Passos. São Paulo: Ed. Brasiliense, 1993.

Cronograma de Aulas	
Data	Atividades a serem realizadas
Aula 1	Recepção dos alunos, apresentação do plano de ensino e esclarecimento sobre avaliação; Histórico dos jogos e classificação
Aula 2	Jogos tradicionais
Aula 3	Jogos tradicionais
Aula 4	Jogos cooperativos
Aula 5	Jogos Cooperativos
Aula 6	Apresentação de trabalhos relativo a Jogos Africanos e indígenas
Aula 7	Jogos alternativos (besebol) : Apresentação de vídeo
Aula 8	Jogos Alternativos (besebol)
Aula 9	Jogos Alternativos (rugby) : Apresentação de vídeo
Aula 10	Prova
Aula 11	Introdução ao voleibol, histórico e principais regras
Aula 12	Posição de básica e toque por cima (formas mais comuns, diferentes aplicações, erros mais comuns, e variações). Vivência do jogo.
Aula 13	Manchete : formas mais comuns, diferentes aplicações, erros mais comuns, e variações. Vivência do jogo.
Aula 14	Saque por baixo e saque por cima. Vivência do jogo.
Aula 15	Cortada . Vivência do jogo.
Aula 16	Bloqueio:tipos de bloqueio, erros mais comuns. Vivência do jogo.
Aula 17	Sistema de jogo. Vivência do jogo.
Aula 18	Prova
Aula 19	Iniciação ao Atletismo Apresentação da pista de atletismo e das diferentes provas (pista e de campo). Iniciação a corrida de 100m; saída baixa; exercícios educativos e específicos. Elaboração dos exercícios de forma lúdica e recreativa.
Aula 20	Apresentação do Vídeo História dos jogos Olímpicos (destaque as provas de atletismo)
Aula 21	Revezamento 4x100m. Desenvolver exercícios de ações motoras, de forma recreativa utilizando a competição e a cooperação. Fases da prova, zona de passagem, zona opcional e hand- cap (ponto de referência); Apresentação de um vídeo sobre a prova
Aula 22	Revezamento 4x400m; corrida sobre barreira: fases das provas, educativos e exercícios lúdicos
Aula 23	Prova
Aula 24	Iniciação ao salto em distância e triplo: Apresentação de um vídeo sobre as provas; Regras básicas: Educativos e específicos.
Aula 25	Revisão das provas de salto em distância e triplo
Aula 26	Apresentação de trabalho
Aula 27	Iniciação ao arremesso de peso: Apresentação de um vídeo sobre a prova; Regras básicas: Educativos e específicos.
Aula 28	Revisão do arremesso de peso
Aula 29	Iniciação ao lançamento de dardo: Apresentação de um vídeo sobre a prova; Regras básicas: Educativos e específicos.
Aula 30	Revisão do lançamento de dardo
Aula 31	Iniciação lançamento de disco: Apresentação de um vídeo sobre a prova; Regras básicas: Educativos e específicos.
Aula 32	Revisão do arremesso de peso
Aula 33	Apresentação de trabalhos

Aula 34	Atletismo Jogado
Aula 35	Festival de Atletismo
Aula 36	Encerramento das atividades e entrega de notas
Data de entrega:	
Professor responsável	Coordenação