

# EDUCAÇÃO FÍSICA NO ENSINO MÉDIO: POSSIBILIDADES DE PRODUÇÃO DE SABERES E HABITUS?

Fabiola Santini Takayama<sup>1</sup>

José Maria Baldino<sup>2</sup>

Paulo Roberto Veloso Ventura<sup>2,3</sup>

<sup>1</sup>Instituto Federal Catarinense (IFC)

<sup>2</sup>Pontifícia Universidade Católica de Goiás (PUCGOIAS)

<sup>3</sup>Universidade Estadual de Goiás (UEG)

## RESUMO

Estudos culturais e educação, saberes e práticas de ensino têm estimulado novos olhares para a Educação Física, oportunizando rupturas em sua representação de ser atividade de adestramento e de culto ao corpo. Com isso, este artigo tem o objeto de perceber o sentido que docentes e discentes veem na Educação Física no Ensino Médio e compreender a partir disso, se a mesma produz saberes sistematizados. Com um delineamento metodológico crítico-qualitativo, estruturou-se por um *corpus* teórico e por um *corpus* empírico (observações não participantes de aulas; questionários semiestruturados dirigidos a docentes e discentes) de três escolas goianienses do Ensino Médio. Os dados, interpretados à luz das referências teóricas, trouxeram revelações significativas. Nota-se que existem significativas aproximações e relativas diferenciações entre saberes sistematizados e *habitus* incorporados segundo as vozes de docentes e discentes. Isto pode ser explicado, que não obstante os limites sociais e culturais da realidade contemporânea, docentes e discentes criam e recriam, neste estudo, nas aulas da Educação Física no Ensino Médio, possibilidades e avanços rumo a uma educação escolar cidadã, crítica e emancipadora.

Palavras-chave: Educação. Educação física. Saberes. Ensino Médio.

## HIGH SCHOOL PHYSICAL EDUCATION: POSSIBILITIES FOR PRODUCTON OF KNOWLEDGE AND HABITUS?

## ABSTRACT

Studies on culture and education, knowledge and school practice have stimulated new points of views towards Physical Education, changing the representations of PE as a body training and cult of the body. With this, this article has the object of perceiving the sense that teachers and students see in Physical Education in High School and understanding from that, if it produces systematized knowledge. This research is based on a critical-qualitative methodology of investigation and it is structured by a theoretical *corpus* and by an empiric *corpus* (non participant observation of the classes and semi-structured questionnaire answered by teachers and students) of three schools from Goiânia that have High School level were chosen for this study. Significant data was revealed by theoretical references. Can be verified that there are significant data and concerning differentiation between systemized knowledge and incorporate *habitus*, according the teachers and students' voices. The data reveals that despite the social and cultural limits of the contemporary reality, the teachers and the students create and recreate, in this research, possibilities and progresses towards a scholar education that leads to citizenship, criticism and human emancipation in High School Physical Education classes.

Keywords: Education. Physical Educacion. Knowledge. High School.

## INTRODUÇÃO

As discussões que envolvem as relações entre educação, cultura e culturas escolares presentes nos estudos atuais, no âmbito da educação escolar, têm estimulado novos olhares sobre o potencial da Educação Física (EF) com base nas práticas de ensino desenvolvidas pelos docentes no cotidiano escolar. Nesse sentido, o ‘corpo’ deixa de ser considerado objeto de sujeição aos exercícios físicos para se transformar em expressões de registros e significações culturais e sociais.

Partindo desse pressuposto, este artigo se propôs a pensar rigorosamente a prática pedagógica escolar e investigar a produção de conhecimentos oportunizados pelas práticas pedagógicas cotidianas. Para isso, atentar-nos-emos às fundamentações que eles carregam e utilizam para intervirem no seu ofício, independente de suas concepções do ato e finalidades do ofício docente.

Não é difícil constatar, nos diferentes discursos educacionais acerca da formação de docentes para a Educação Básica, uma significativa relevância dada à importância dos conteúdos escolares, ‘desconsiderando’, na forma de silenciamento ou dissimulação, o universo cultural e as condições objetivas e subjetivas das instituições escolares e dos docentes como agentes sociais, dos discentes e suas famílias e origens sociais.

Uma consideração crítica a esta recorrência pode ser a atribuída às reflexões sobre as práticas pedagógicas e a formação e profissionalização docentes formuladas por Perrenoud (1997,p.42) que considera haver uma grande discussão no que tange uma mudança das práticas pedagógicas, entretanto, “não se pode ignorar que as condições de trabalho na sala de aula pouco se alteraram. Nota-se que houve um aperfeiçoamento de equipamentos, uma diminuição progressiva dos efectivos, uma flexibilidade relativa nos planos de estudos e das directivas metodológicas”.

Portanto, percebe-se que se tem dispensado pouca atenção aos modos de pensar e agir dos docentes e, por conseguinte, dos discentes, embora o discurso pedagógico os considere como principais agentes da transformação.

Entende-se aqui como *habitus* o conceito de Bourdieu (1994) que está relacionado às disposições culturais e estruturais que são produzidas e incorporadas pelos próprios agentes, ou seja, é como se elas tivessem sido criadas pelo próprio indivíduo, desencadeando a formação de suas práticas e representações. Isso ocorre quando esta estrutura social é incorporada pelo agente, passando a orientá-lo.

Nessa perspectiva, podemos compreender que a *práxis* de docentes e discentes bem como os conhecimentos construídos pela humanidade, inserem-se nos horizontes dos processos civilizatórios, entretanto não podemos deixar de reconhecer as limitações impostas ao docente e a sua efetiva atuação, decorrente de sua formação e experiências de vida.

Compreender toda esta problemática pensando-a face às contribuições das pesquisas realizadas em âmbito da educação escolar, mormente na EF, e o seu embasamento teórico, possibilita oferecer subsídios para modificações no contexto escolar e na compreensão das situações que envolvem os saberes sistematizados necessários para a prática educativa, haja vista que é de suma importância que o docente tenha o “pensamento prático para compreender os processos de ensino-aprendizagem, para desencadear uma mudança radical dos programas de formação de docentes e para promover a qualidade do ensino na escola numa perspectiva inovadora (PÉREZ-GÓMEZ, 1995, p.106).

Tardif (2010), ao investigar os saberes docentes e a formação profissional, complementa tal reflexão ao afirmar que seria um completo absurdo estudar os docentes sem estudar os seus trabalhos e saberes. Neste universo de problematizações, essa investigação focou na Educação Física no Ensino Médio após a Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996, etapa final da educação escolar básica no Brasil.

O campo científico moderno da EF tem se estruturado pelas mediações entre a configuração da sociedade e as formas de apreensão científica do real e suas práticas sociais e culturais. Está, portanto, marcado por paradigmas, valores, crenças e saberes que disputam o poder da hegemonia de sua maior relevância. Neste artigo, houve a preocupação com a EF Escolar a qual, enquanto modalidade disciplinar, historicamente carrega as marcas dos saberes hegemônicos: das aulas de EF realizadas sob a forma prática de repetição de exercícios ou jogos esportivos ou de lazer à concepção de EF como portadora de saberes sistematizados, experiências e *habitus*.

A temática referente aos saberes oriundos das práticas pedagógicas dos docentes tem significativa relevância nos estudos atuais no âmbito da educação escolar, não diferente na EF, objetivando investigar as práticas de ensino desenvolvidas pelos docentes, observando as suas especificidades. Aqui a ‘aula’ é a expressão material objetiva e subjetiva do fazer docente.

Como defendido por NUNES (2001, p.28), “na realidade brasileira, [...] é a partir da década de 1990 que se buscam novos enfoques e paradigmas para compreender a prática pedagógica e os saberes pedagógicos e epistemológicos relativos ao conteúdo escolar a ser ensinado/aprendido”.

A EF Escolar tem os seus aprisionamentos, assim como todas as disciplinas escolares conceptualizadas ao longo do século XX e XXI. Para extrapolar os seus aportes biologistas (principais clausuras), tem feito mediações fecundas com outros campos do conhecimento, entre os quais as ciências humanas e sociais.

Essas relações nessa área do conhecimento ainda são recentes no contexto brasileiro, conforme relata Pich (2001 apud PICH *et al.*, 2002, p.1), para quem, neste momento, vislumbra-se uma nova concepção de corpo e movimento, com “ênfase à dimensão cultural do movimento, isto é, o movimento assume agora o papel de dimensão constitutiva da identidade social dos sujeitos e o movimento é concebido como uma linguagem particular dentro do emaranhado do imaginário social”. Essa perspectiva abre possibilidades para a EF sob o olhar educativo da produção dos saberes, práticas e *habitus* propiciados pelas ações pedagógicas dos docentes.

## PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Esta pesquisa de cunho crítico-qualitativa, teve como objetivo de perceber o sentido que docentes e discentes veem a EF no Ensino Médio e compreender a partir disso, se a mesma produz saberes sistematizados e se as disposições culturais são incorporadas como *habitus*.

As características, os limites e as possibilidades de interpretação decorrentes da abordagem qualitativa nos parecem pertinente para qualificar metodologicamente o percurso desta investigação. Acresce-se a perspectiva crítica advinda das contribuições da abordagem dialética materialista com foco fundamental na sua lei da contradição que nos permite extrapolar o caráter aparente dos fenômenos estudados e apreender expressões de sua essencialidade.

A delimitação do universo da pesquisa circunscreveu-se à seleção aleatória de três escolas de grande porte da cidade de Goiânia/GO, que oferecem o ensino médio e se manifestaram favoráveis à realização da pesquisa em seu interior. Para essas escolas, foi entregue uma carta endereçada aos diretores, com o intuito de apresentar a pesquisa e solicitar a autorização para que o estudo fosse realizado.

A pesquisa foi realizada em três escolas situadas, de natureza distinta, em Goiânia (GO). Uma representante de cada rede de ensino, com as seguintes nomeações: pública federal (EPF), privada (EP) e pública estadual (EPE). Dois procedimentos foram utilizados para a construção teórico-empírica integrantes dos três *corpus* orientadores, quais sejam: contribuições teóricas, observação não participante (12 realizadas) e questionários semiestruturados distintos, sendo um dirigido aos professores (6 participantes) e outro, aos discentes (252 participantes).

Assim, na observação não participante das aulas centrou-se a atenção ao local, rito, às relações professor/aluno e aluno/professor e dinâmicas, pois objetivamos ressaltar de um conjunto algo as suas especificidades (TRIVIÑOS, 1987). Nesse tipo de observação, o pesquisador não se envolve durante as atividades, permanecendo à distância, sem interferir, ou seja, neste caso, observando a prática a partir do roteiro preestabelecido e registrando no diário de campo a forma como ocorrem as aulas de EF nas instituições escolhidas.

Com relação ao uso do questionário, por meio dele é possível obter informações que, segundo Richardson *et al.*, (1999, p.189), permitem “observar as características de um indivíduo ou grupo” e, a partir disso, utilizar o instrumento com fins exploratório.

Para orientação no tratamento dos dados advindos de todas as fontes empíricas (observação e questionário), utilizou-se o procedimento da análise de conteúdo proposta por Bardin (2007) e discutida também por Franco (2008), em virtude desse recurso contribuir para interpretações que vão além das dimensões manifestadas na aparência dos documentos e das vozes de docentes e discentes.

Para o delineamento desta pesquisa apresentaremos dos dados advindos das observações das aulas e dos questionários dirigidos aos docentes e discentes no sentido de identificar com clareza o papel e o sentido da EF no Ensino Médio, a possibilidade de produção de saberes (tipificando-os) e os *habitus* (tipificando-os).

## RESULTADOS E DISCUSSÃO

A organização da análise dos dados nos possibilitou o acesso a um conjunto de elementos os quais foram organizados nos seguintes eixos analíticos constitutivos que são as observações das aulas, o papel da EF no Ensino Médio, a produção de saberes e a identificação dos *habitus*.

Iniciando com a observação não participante, realizamos o registro escrito num diário de bordo, por entender que a filmagem traria constrangimento aos docentes e discentes, levando em consideração

que a presença do pesquisador por si já o causa. Definimos as seguintes questões relevantes para serem observadas: o modo de ensinar, os tipos de atividades, o horário e local de realização, comportamento dos alunos com os colegas e professor e relação professor-aluno.

As aulas de Educação Física nas escolas participantes, de acordo com as observações registradas, foram organizadas por meio de um agrupamento sintético e indicaram que:

- 1- **Organização** das turmas segue uma distribuição por ano/série.
- 2- **Elementos Constitutivos da Aula** (chamada, leitura de texto, discussão, fundamentos esportivos, esclarecimentos de dúvidas, jogos). Verificou-se que nas escolas EP e EPE são bastante semelhantes, diferenciando-se quanto a intencionalidade e atuação do professor: enquanto na EP predomina o treinamento, na EPE vislumbra-se o caráter recreativo. A EPF está voltada para as aulas de cunho teórico, salvo as diferenças entre o professor 1 (ênfase na problematização de temáticas relevantes) e o professor 2 (ênfase em elaboração de trabalhos).
- 3- **Conteúdo/Prática Desenvolvida**. Nas Escola EP e EPE notamos que são desenvolvidas modalidades esportivas com fins exclusivamente práticos, entretanto, na EPF percebe-se uma diferenciação entre o professor 1 que realiza uma discussão político-social de conteúdos temáticos enquanto o professor 2 intercala numa modalidade aulas teóricas com práticas.
- 4- **Recurso**. Nas escolas EP e EPE predomina o uso de materiais esportivos como bolas, cones e aros, enquanto na EPF, o professor 2 não utiliza nenhum recurso e o professor 1 recorre a textos impressos.
- 5- **Espaço/Ambiente**. Das oito aulas observadas, cinco foram realizadas em quadra/ ginásio; três ocorreram na sala de aula; três no pátio da escola e uma num canto da sala de musculação.
- 6- **Tipos de Turma**. Cinco turmas são vespertinas exclusivamente para meninas entre três, seis e quinze alunas; quatro turmas são matutinas, mistas com trinta alunos e, três são matutinas mistas em torno de vinte alunos.
- 7- **Vestimenta**. Nas escolas EPF e EPE, os estilos de vestimenta se assemelham: roupa casual, sandália, chinelo e tênis. Na EP predomina a vestimenta do uniforme próprio para a realização de atividade física.
- 8- **Configurações das escolas**: Na EPF, as aulas ocorriam no período matutino e vespertino; na EP, as aulas eram no período vespertino (fora do horário escolar, que não se trata de uma modalidade integral); na EPE, as aulas eram no período matutino (não é modalidade integral).

Com a observação não participante percebemos as diferenças dos cotidianos, suas especificidades, as relações estabelecidas entre os discentes, bem como, com os docentes durante a prática pedagógica, percebendo-os como agentes sociais e sujeitos participantes do processo ensino aprendizagem.

Neste segundo momento buscamos identificar qual o papel que os docentes e discentes atribuem à EF no Ensino Médio, sua pertinência, limites e possibilidades de efetivação, bem como, a produção de saberes e a identificação dos *habitus*. Para isso, realizamos a categorização dos dados por semelhança e incidência e utilizamos da Análise de Conteúdo para compreender e refletir sobre as categorias que emergiram (Quadro 01 e Quadro 02).

No Quadro 1, apreendeu-se as considerações feitas pelos docentes, e acerca do Papel da EF no Ensino Médio 06 significações destacaram-se: a aquisição/produção/sistematização de conhecimento e desconstrução da alienação. Isto significa que os professores de EF entendem o papel da disciplina integrada aos demais componentes curriculares voltados para os objetivos que orientam este nível de formação. Seguem-lhe a Cultura Corporal e a Vivência como possibilidades de explorar e experienciar atividades relativas ao corpo. Observa-se que estes papéis podem ser depreendidos das orientações filosóficas e pedagógicas constantes em documentos oficiais e de um certo consenso nos processos de formação universitária.

No que tange aos saberes produzidos pela EF no Ensino Médio, dentre os seis pesquisados, um expõe que a Educação Física não produz saberes por acreditar que a sua aula se reduz a mera reprodução e cinco acreditam que sim.

Daqueles que afirmaram produzir saberes, agrupamos suas considerações em quatro categorias possíveis de serem construídas com base na unidade de seus significados, conforme apresentado no Quadro 1. Torna-se importante ressaltar que os saberes motores, entendidos como expressão do crescimento humano e desenvolvimento de habilidades cinestésicas, apresentaram-se com um maior número de citações, seguindo-lhes os sociais, vinculados à existência humana, os culturais e os relativos às formas de sociabilidades: convivência, tolerância e trabalho em grupo.

Não obstante os limites metodológicos e práticos das aulas observadas, na sua mediação com as demais atividades disciplinares ou transversais do Ensino Médio a Educação Física escolar tem sua parcela de contribuição na formação educativa prevista para este nível de ensino. Partindo do suposto de que saberes podem vir a ser internalizados e constituídos como *habitus*, foi possível identificar três grupos de *habitus*.

**Quadro 1** – Educação Física no Ensino Médio: síntese do papel, saberes e *habitus*, segundo os docentes.

PERSPECTIVA DOS DOCENTES	
CATEGORIAS	QUANTIDADE DE INCIDÊNCIA
<b>1 – Papel da Educação Física no Ensino Médio</b>	
Aquisição/produção/sistematização de conhecimento e desconstrução da alienação	05
Cultura corporal	03
Vivência	02
<b>2 – Saberes Produzidos</b>	
Motores: crescimento humano e desenvolvimento de habilidades cinestésicas.	07
Sociais: os vinculados a existência humana.	05
Culturais: múltiplos saberes decorrentes dos contextos sociais.	04
<b>3 – Disposições incorporadas – <i>Habitus</i></b>	
Tolerância e respeito as diferenças	02
Sociabilidades: trabalho em grupo, cooperação x competitividade	02
Contextualização da prática	01

Fonte: dados elaborados com base nos questionários dos docentes.

Nota: Os quantitativos não se referem aos protagonistas da pesquisa e sim ao número de citações.

O Quadro 1 nos permite visualizar três grupos fundamentais de *habitus* que se manifestam de forma diferente de acordo com as escolas que foram observadas, segundo as narrativas dos professores. Os dados empíricos desta pesquisa evidenciam que apenas na EPF não se registrou a construção de *habitus* nas argumentações dos professores.

Entretanto, nas outras instituições de ensino pesquisadas, registram-se os seguintes *habitus*: “tolerância e respeito as diferenças” e “sociabilidades: trabalho em grupo, cooperação x competitividade”, denotando características voltadas para o relacionamento e boa convivência entre as pessoas, ou seja, a valorização das atividades desenvolvidas no coletivo e o respeito com o próximo. Na EP especialmente, identifica-se um *habitus* não comum nas outras escolas pesquisadas, a “contextualização da prática”, a preocupação em demonstrar aos alunos a importância e o significado da Educação Física perante o contexto/sociedade em que vivem.

Para corroborar com esse olhar acerca da temática, traremos a seguir as respostas dos docentes, considerando que virtude da aparição, no discurso dos mesmos, de mais de um sentido em suas respostas, consideramos nesta sistematização a quantidade de aparições dessas especificações.

**Quadro 2** – Educação Física no Ensino Médio: síntese do papel, saberes e *habitus*, segundo os discentes.

PERSPECTIVA DOS DISCENTES	
Categorias	Quantidade de incidência
<b>1 - Papel da Educação Física no Ensino Médio</b>	
Cuidar do corpo/ promover saúde	75
Relaxar/Diversão/ Descontração	59
Outros	56
<b>2 – Saberes Produzidos</b>	
O corpo, as práticas de atividades físicas e saúde	64
Aprender a trabalhar em grupo, saber conviver um com o outro de forma solidária e agradável	47
Fundamentos e regras das modalidades esportivas	34
<b>3 – Disposições Incorporadas - <i>Habitus</i></b>	
Aprender a trabalhar em grupo, saber conviver um com o outro de forma solidária e agradável	29
Cuidados relativos ao corpo e à saúde	10
O corpo, as práticas de atividades físicas e saúde	09

Fonte: dados elaborados com base nos questionários dos discentes.

Nota: Os quantitativos não se referem aos protagonistas da pesquisa e sim ao número de citações.

No total das escolas pesquisadas, pode-se notar três sentidos atribuídos à Educação Física, com maiores índices de citações: cuidar do corpo/promover a saúde; relaxar, divertir, descontrair; praticar uma atividade física e outros. Por essas respostas, não se revela explicitamente o sentido de construir saberes, devido aos discentes considerar a EF uma disciplina fundamentalmente prática, de um corpo em exercício.

O outro aspecto que foram questionados, é se a EF no Ensino Médio produz saberes, e evidenciou-se que 81,34% afirmaram que sim, e 18,2% disseram que não. Dos diferentes discursos em que se situam os saberes produzidos pela Educação Física Escolar no Ensino Médio, foi possível construir os três grupos de saberes: o corpo, as práticas de atividades físicas e saúde com 31,21%; o aprender a trabalhar em grupo, saber conviver um com o outro de forma solidária e agradável, com 22,43%; e fundamentos e regras das modalidades esportivas, com 16,58%.

No entanto, por escola há variação quanto aos saberes produzidos. Nesse sentido, enquanto a EPF, o maior saber é o “corpo, as práticas, atividade física e saúde”, nas escolas EP e EPE, referem-se a “aprender a trabalhar em grupo, em saber conviver um com o outro de forma solidária e agradável”.

No que se refere aos motivos pelos quais os alunos afirmam que a Educação Física no Ensino Médio não produz saberes, foi possível encontrar três grupos de justificativas mais relevantes, sendo: a falta de objetivo (34,7%); os conhecimentos apresentados que os alunos já sabem (23,9%); e a disciplina centrada apenas na atividade física (13,04%).

Esses dados, que sempre causam indignação, não são novidade, ou seja, o cenário não se alterou. Assim como buscamos identificar os saberes apresentados pelos alunos quando dizem ser a Educação

Física Escolar no Ensino Médio produtora de saberes, procuramos, para contrapor essa opinião e fazer uma triangulação das discussões, as explicações que referenciaram a opção que ela não produz saberes.

Fazendo um balanço entre os grupos de saberes produzidos pela Educação Física Escolar no Ensino Médio e as inferências de que tal disciplina não produz saberes, torna-se necessário interrogar se os saberes produzidos geram *habitus*. Considerando que em caso afirmativo, pode-se afirmar que eles não podem ser entendidos como uma mera e mecânica reprodução dos fundamentos técnicos e regras oficiais. Estamos partindo do suposto de que toda prática social gera conhecimentos, mas saberes, somente determinadas disposições vivenciadas e internalizadas na práxis os produzem.

Procedendo à metodologia da análise de conteúdo, foram selecionados os discursos dos alunos que afirmam ser a Educação Física escolar no Ensino Médio produtora de saberes e aqueles em que a noção de saber sugere internalização de *habitus*. Procuramos identificar, a partir deles, aspectos que evidenciassem a possibilidade de disposições culturais internalizadas (*habitus*).

A partir da análise, revela-se que independente da natureza da instituição escolar que promove o Ensino Médio – foco desta pesquisa, o principal *habitus* – disposição cultural (saberes) internalizado é “Aprender a trabalhar em grupo, saber conviver um com o outro de forma solidária e agradável”. Seguem outros “Cuidados relativos ao corpo de a saúde” e “O corpo, as práticas de atividades físicas e saúde”.

Estes três grupos fundamentais de *habitus*, de um total de sete identificados pela metodologia da análise de conteúdo (BARDIN, 2007; FRANCO, 2008) têm muito a ver com a própria configuração curricular da Educação Física na etapa final da Educação Básica, que vive historicamente uma crise de identidade marcada pela polarização de finalidades: propedêutica ou profissional. Sabe-se que, em âmbito das instituições particulares, essa contradição não ocorre, uma vez que os alunos almejam a continuidade dos estudos, e, assim sendo, a finalidade do Ensino Médio passa a ser preparatório para o vestibular.

Pelos dados advindos das observações das aulas de Educação Física no Ensino Médio em três modalidades de instituições escolares (pública federal, particular, pública estadual), dos 6 professores e os 252 alunos que aceitaram participar da pesquisa, somente 1 professor e 46 alunos afirmaram que esta disciplina não produz saberes (entendidos como científicos) e, por consequência, *habitus*. Torna-se interessante avaliar, entre todos que afirmaram que ela produz saberes, quais semelhanças e diferenças são manifestadas nas especificações dos grupos de saberes e *habitus*.

Assim, torna-se necessário refletirmos sobre os Quadros 1 e 2, ressaltando que não temos a pretensão de ser comparativo, e nem com o intuito de dicotomizar as compreensões manifestadas pelos professores e pelos alunos, mas de discutir e compreender os momentos que os olhares dos atores desta pesquisa se aproximam e se distanciam.

Os professores sinalizam acreditar, em primeiro lugar, na “aquisição/produção/ sistematização do conhecimento e desconstrução da alienação”, o que evidencia o compromisso científico desta área do saber com a formação dos jovens alunos do Ensino Médio. Porém, ao observarmos os entendimentos dos alunos frente ao sentido da disciplina, verifica-se uma dissonância, pois suas respostas estão centradas nas questões circunscritas ao corpo e suas implicações biológicas, não fazendo menção, ou seja, não demonstrando apropriação de conhecimentos/ saberes escolares científicos que extrapolam este universo.

Observa-se também, que os professores veem a cultura corporal e a vivência como integrantes do Papel da EF no Ensino Médio, os quais, neste aspecto, são percebidos a priori pelos alunos quando acreditam ser o sentido da disciplina “cuidar do corpo, relaxar, diversão e descontração”.

Quanto aos saberes produzidos, os dois grupos prioritários guardam aproximações/ semelhanças, ou seja, afirmam ser: motores (professores) e corpo/prática de atividades físicas (alunos); sociais/vínculos (professores); e sociabilidade (alunos).

Quanto às disposições culturais (saberes) internalizadas como *habitus*, os dois grupos mais significativos revelam também aproximações, ou seja: tolerância e respeito às diferenças (professores) e aprender a trabalhar em grupo, saber conviver um com o outro de forma solidária e agradável (alunos); sociabilidades: trabalho em grupo, cooperação x competitividade (professores) e cuidados relativos ao corpo e à saúde (alunos). Este segundo grupo registra inferências distintas que se reaproximam conforme revelações do terceiro grupo de *habitus*: contextualização da prática (professores) e o corpo, as práticas de atividades físicas e saúde (alunos).

Essas revelações acerca do papel, saberes produzidos e disposições culturais incorporadas como *habitus*, segundo professores e alunos, correspondem aos objetivos definidos pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) nº 9.394/96 para o Ensino Médio e os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs). Assim como notado na LDBEN/96 em artigo 35 que preconiza que no ensino médio “[...] a preparação básica para o trabalho e a cidadania do educando[...]; e o aprimoramento do educando como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico [...]”.

Segundo os PCNs, a Educação Física encontra-se nomeada como atividades físicas e desportivas e enfatizam, a preocupação para aproximar o aluno à disciplina “de forma lúdica, educativa e contributiva para o processo de aprofundamento dos conhecimentos” (BRASIL, 1999, p.155).

Mesmo considerando um certo caráter genérico nas formulações de todo o arcabouço legal e político que orientou/configurou o texto aprovado na LDBEN de 1996, bem como os PCNs, a pesquisa registrou elementos significativos (saberes e *habitus*) presentes nas revelações de professores e alunos quanto à questão central que orientou a investigação; podem-se encontrar aproximações com a preocupação, a consolidação e o aprofundamento dos conhecimentos adquiridos, as formas de sociabilidades voltadas para a formação da cidadania e o cuidado com o corpo e com as relações humanas que fundam uma concepção de sociedade que, em sua formalidade jurídica, defende a “formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico”. Ressalta-se que a sua efetivação como conquista de uma sociedade democrática, ética e cidadã está colocada como luta histórica a ser conquistada.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A EF Escolar no Brasil, assim como as demais disciplinas integrantes dos diferentes níveis de ensino, foi historicamente definida. Isso significa dizer que foi requerida e estimulada pelas conjunturas econômicas, políticas e culturais constitutivas da sociedade brasileira e de seu projeto capitalista de desenvolvimento.

Tratando-se de um campo científico constituído por conhecimentos interdisciplinares, acabou sendo marcado pelas disputas científicas e culturais que a cada momento a caracterizaram. Intelectuais do campo como Guiraldelli Júnior (2001) conceptualizou a EF em suas diferentes tendências, ou seja, higienista, militarista, pedagógica, biologicista e crítica.

Como disciplina escolar, ela produz/reproduz cotidianamente os saberes e práticas decorrentes dos aportes teóricos hegemônicos. Em todos os documentos legais referentes às políticas e aos currículos escolares, a EF está presente, independente de sua hierarquização em termos de importância manifestada na carga horária, na exigência de formação universitária específica, no locus escolar onde se realiza (sala de aula, quadra, ginásio ou área aberta), entre outros aspectos.

Dentre as várias possibilidades de estudos acerca dos problemas enfrentados no cotidiano escolar, esta pesquisa procurou investigar se a EF no Ensino Médio brasileiro produz saberes sistematizados e se, inferidos como disposições culturais, são internalizados como *habitus*, em um universo constituído de 6 docentes e 252 discentes de três modalidades de escola, uma pública federal, uma pública estadual e uma particular, totalizando. Não se pode desconsiderar que a construção de saberes se faz de forma coletiva, integrando uma diversidade de conhecimentos, práticas, experiências e processos cognitivos.

As disciplinas escolares movimentam-se em termos de classificação e hierarquização cultural de acordo com os diferentes projetos educativos constituintes do processo de escolarização obrigatória. Sem sombra de dúvida, a seleção dos conteúdos escolares não é neutra e nem mesmo se expressa pelo currículo legal. Giroux (1986) já indicou em seus estudos a configuração do que veio a ser chamado currículo oculto.

Nesse sentido, há de se reconhecer que a EF Escolar como produção acadêmica e relevância política nos fóruns do campo esportivo onde se disputa e consagra a hegemonia dos saberes legítimos, tem se manifestado numa posição que ainda não lhe permitiu nem disputar a hegemonia e nem mesmo se posicionar como contra-hegemônica. Esta condição também se manifesta nos micro espaços escolares onde na organização curricular os conteúdos inerentes à EF como disciplina, também ocupa caráter secundário, principalmente em se tratando do ensino médio brasileiro com forte inclinação para configurar-se como preparatório para ingresso na educação superior.

Pelas observações realizadas, as aulas de EF no Ensino Médio têm configurações diferentes, dependendo de cada instituição de ensino, essa situação também reforça que as disciplinas disputam a hegemonia no currículo e podem ser identificadas como aquelas com maior peso nos exames vestibulares, ainda que nem todas as modalidades tenham como meta e identidade o caráter propedêutico como exigência e perspectiva para continuidade dos estudos.

É sobre esta realidade que docentes e discentes manifestaram as opiniões e avaliações que compuseram o corpus empírico deste artigo (condições proporcionadas para o exercício da disciplina EF, o rito da aula, as vozes dos docentes e dos discentes) explorando suas lembranças escolares e interrogando as possibilidades de construção de saberes e *habitus*. O corpus teórico foi constituído pelas contribuições de Bourdieu (1994), Perrenoud (1997) e Tardif (2010). Do conjunto de elementos empíricos observados e registrados, foi possível verificar que, independente das condições infraestruturais diferenciadas das instituições escolares – locus da pesquisa, da ritualização das aulas majoritariamente centradas nas atividades

físicas/esportivas, com forte componente prático, um conjunto de saberes sistematizados é identificado como de construção da EF Escolar. Contudo, deve-se ter o cuidado de não exclusivizar a EF escolar à autoria solitária pela construção destes saberes sistematizados e *habitus*, ainda que nomeados pelos protagonistas desta investigação como 'feitos' proporcionados pela prática da EF escolar.

Um professor (de um total de seis), da EP e 46 discentes (13% da EPF; 54,34% da EP; e 32,60% da EPE) não veem objetivo algum nesta disciplina no Ensino Médio. O professor argumenta que "[...] na minha atividade docente, eu acredito que ocorre a reprodução de saberes. Os discentes não estão interessados em desenvolver novas atividades e/ou repensar uma atividade existente".

Quanto aos discentes, a maior percentagem (54,34%) se refere aos estudantes da EP, cuja identidade e finalidade é a preparação para o vestibular, e segundo eles "os exames não contemplam questões referentes a esta disciplina".

Há que se fazer referência também aos 32,60% dos discentes (EPE) que não acreditam que a EF no Ensino Médio não produz saberes sistematizados.

Esse fato pode ser explicado pela sua identidade ambígua, que não tem sido eficaz como propedêutica e muito menos profissionalizante. Esta contradição acaba marcando sua fragilidade: por um lado os estudantes na sua maioria "não almejam"(?) a continuidade dos estudos em âmbito superior, e o modelo pedagógico curricular não responde às demandas de formação para o mundo do trabalho e emprego.

Assim, a EF no Ensino Médio, marcada por estas injunções conjunturais, ainda que formalmente os parâmetros curriculares determinem e a coloquem na conexão com os conhecimentos de outras disciplinas, propugnando por uma educação integral e cidadã, com suas aulas centradas fundamentalmente em práticas esportivas isoladas das demais disciplinas escolares, ainda consegue produzir saberes sistematizados e *habitus* de extrema relevância cultural e social.

A pesquisa indicou aproximações entre os saberes sistematizados produzidos, registradas pelas vozes dos docentes (1º- Motores: crescimento humano e desenvolvimento de habilidades cinestésicas; 2º- Sociais: os vinculados à existência humana.; e 3º- Culturais: múltiplos saberes decorrentes dos contextos sociais); e discentes (1º- O corpo, as práticas de atividades físicas e saúde; 2º- Aprender a trabalhar em grupo, saber conviver um com o outro de forma solidária e agradável; e 3º- Fundamentos e regras das modalidades esportivas).

Considerando estes três grupos de saberes constituídos um conjunto de disposições culturais legítimas no sentido atribuído por Bourdieu, portanto com poder de internalização como *habitus*, a pesquisa também registrou aproximações nas vozes de docentes (1º- Tolerância e respeito às diferenças; 2º- Sociabilidades: trabalho em grupo, cooperação x competitividade; 3º- Contextualização da prática) e discentes (1º- Aprender a trabalhar em grupo, saber conviver um com o outro de forma solidária e agradável; 2º- Cuidados relativos ao corpo e à saúde; 3º- O corpo, as práticas de atividades físicas e saúde).

Os três grupos de saberes e *habitus* revelados pelas vozes de docentes (6) e discentes (252) pertencentes a três instituições educacionais goianienses devem ser acolhidos como possíveis e até mesmo grandiosos, se considerarmos os limites e possibilidades objetivas de uma realidade também concreta, a saber que o Ensino Médio brasileiro carece de uma definição quanto a sua identidade e finalidade, considerando a integralização da Educação Básica preconizada pela LDBEN nº 9.394/1996 e que a EF nos PCNs encontra-se na área de Linguagens, Códigos e suas Tecnologias, nomeada como "atividades físicas e desportivas como domínio do corpo e como forma de expressão e comunicação" (BRASIL, 1999, p.33).

Portanto, os saberes e *habitus* produzidos/internalizados pelas disposições culturais da EF no Ensino Médio brasileiro, nas vozes de docentes e discentes protagonistas desta investigação, extrapolaram as determinações legais e devem ser entendidos como conquistas coletivas no interior das contradições cotidianas das escolas de Ensino Médio.

## REFERÊNCIAS

BARDIN, L. **Análise de Conteúdo**. 3.ed. Lisboa: Ed. 70, 2007.

BOURDIEU, P. Esboço de uma Teoria da Prática. In: ORTIZ, R. (Org.). **Pierre Bourdieu**. São Paulo: Ática, p.46 – 86, 1994. (Coleção Grandes Cientistas Sociais).

BRASIL. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Média e Tecnológica. **Parâmetros curriculares nacionais: ensino médio**. Brasília: Ed. do MEC, 1999.

FRANCO, M.L.P.B. **Análise do conteúdo**. 3.ed. Brasília: Liber, 2008. (Série Pesquisa, v. 6).

- GIROUX, H. **Teoria crítica e resistência em educação**. Petrópolis: Vozes, 1986.
- GUIRALDELLI JÚNIOR, P. **Educação física progressista: a pedagogia crítico-social dos conteúdos e a educação física brasileira**. 7.ed. São Paulo: Loyola, 2001 (Coleção Espaço, n. 10).
- NUNES, C.M.F. Saberes docentes e formação de professores: um breve panorama da pesquisa brasileira. **Educação & Sociedade**, ano XXII, n. 74, p. 27-42, abr. 2001.
- PÉREZ-GÓMEZ, A.I. O pensamento prático do professor: a formação do professor como profissional reflexivo In: NÓVOA, A. (Org.). **Os professores e sua formação**. 2.ed. Lisboa: Dom Quixote, p.93-114, 1995.
- PERRENOUD, P. **Práticas pedagógicas, profissão docente e formação**. Lisboa: Dom Quixote, 1997. (Perspectivas Sociológicas).
- PICH, S. et al. As relações necessárias entre a educação física e as ciências sociais. **Lecturas: educación física y deportes**, Buenos Aires, año 8, n. 55, dez./ 2002. Disponível em: <<http://www.efdeportes.com/efd55/efcs.htm>>. Acesso em: 01 fev. 2019.
- RICHARDSON, J. et al. **Pesquisa social: métodos e técnicas**. São Paulo: Atlas, 1999.
- TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. 11.ed. Petrópolis: Vozes, 2010.
- TRIVIÑOS, A.N.S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo: Atlas, 1987.

Rua Madri 39, quadra 28 lote 07  
Jardins Madri  
Goiânia/GO  
74369-066