

UFRRJ
INSTITUTO DE AGRONOMIA
PROGRAMA DE PÓS – GRADUAÇÃO EM
EDUCAÇÃO AGRÍCOLA

DISSERTAÇÃO

A EDUCAÇÃO FÍSICA NO ENSINO MÉDIO INTEGRADO DO
INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO DE MATO GROSSO -
CAMPUS JUÍNA.

GUILHERME LUMINA PUPATTO JÚNIOR

2013



UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO
INSTITUTO DE AGRONOMIA
PROGRAMA DE PÓS – GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
AGRÍCOLA

A EDUCAÇÃO FÍSICA NO ENSINO MÉDIO INTEGRADO DO
INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO DE MATO GROSSO -
CAMPUS JUÍNA.

GUILHERME LUMINA PUPATTO JÚNIOR

Sob a orientação da professora

Amparo Villa Cupolillo

Dissertação submetida como requisito parcial para obtenção do grau de **Mestre em Ciências**, no Programa de Pós-Graduação em Educação Agrícola, Área de Concentração em Educação Agrícola.

Seropédica, RJ
Setembro de 2013

613.7
P984p
T

Pupatto Júnior, Guilherme Lumina, 1982-
A Educação física no ensino médio
integrado do Instituto Federal de Educação
de Mato Grosso - Campus Juína / Guilherme
Lumina Pupatto Júnior. - 2013.
60 f.: il.

Orientador: Amparo Villa Cupolillo.
Dissertação (mestrado) - Universidade
Federal Rural do Rio de Janeiro, Curso de
Pós-Graduação em Educação Agrícola, 2013.
Bibliografia: f. 49-52.

1. Educação física (Ensino médio) -
Estudo e ensino - Teses. 2. Ensino
técnico - Teses. 3. Formação profissional
- Teses. 4. Instituto Federal de Educação,
Ciência e Tecnologia de Mato Grosso
(Campus Juína) - Estudo de casos - Teses.
I. Cupolillo, Amparo Villa, 1950-. II.
Universidade Federal Rural do Rio de
Janeiro. Curso de Pós-Graduação em
Educação Agrícola. III. Título.

UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO
INSTITUTO DE AGRONOMIA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO AGRÍCOLA

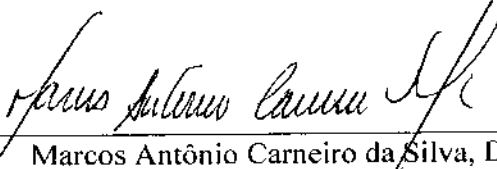
GUILHERME LUMINA PUPATTO JUNIOR

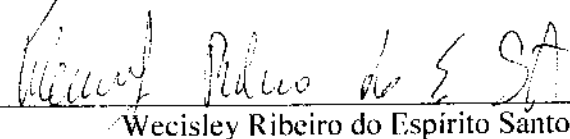
Dissertação submetida como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre em Ciências, no Programa de Pós-Graduação em Educação Agrícola, Área de Concentração em Educação Agrícola.

DISSERTAÇÃO APROVADA EM 18/09/2013.


Amparo Villa Cupollilo, Dra. UFRRJ


Nádia Maria Pereira de Souza, Dra. UFRRJ


Marcos Antônio Carneiro da Silva, Dr. UFRJ


Wecisley Ribeiro do Espírito Santo, Dr. UFF

DEDICATÓRIA

*Dedico este trabalho em especial à minha
companheira e amiga Rosi e aos meus filhos Yan,
David e Arthur, que estiveram sempre
compreensivos as ausências e presentes nos
momentos mais difíceis.*

AGRADECIMENTOS

Com enorme emoção que primeiramente agradeço a Deus pela oportunidade de estar vivenciando todo esse aprendizado. Pela luz que ilumina meus passos, minha caminhada e expande a minha consciência.

À Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ), em nome de seus coordenadores agradeço o Programa de Pós-Graduação em Educação Agrícola (PPGEA) e todos os seus servidores que tanto nos auxiliaram.

Ao Instituto Federal de Mato Grosso (IFMT), que por sua vez na voz de nosso magnífico reitor José Bispo conseguiu essa parceria junto a UFRRJ, assim tornando possível esse mestrado.

À minha orientadora Prof^a Dr^a Amparo Villa Cupolillo, pela paciência, compreensão, carinho e dedicação que sempre demonstrou.

Aos colegas da turma 1/2011, pela amizade, convivência e compartilhamento das pelepas que ficaram na memória.

Ao diretor de ensino do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso campus Juína, Wagner Mendes da Silva pelo auxílio e colaboração e aos professores Claudionor Nunes e Elisangela Barbosa pelas trocas de experiência na área da Educação Física.

A minha querida mãe e meu velho pai pelo apoio incondicional.

Aos alunos que muito contribuíram para que essa pesquisa pudesse ser realizada, meus sinceros agradecimentos pela participação nos grupos focais.

Enfim, a todos que de certa forma contribuíram para que eu estivesse aqui hoje, podendo rememorar meus agradecimentos a todos.

RESUMO

PUPATTO, Guilherme Lumina. **Projeto: A Educação Física no Ensino Médio Integrado do Instituto Federal de Mato Grosso – Campus Juína**. 2013. 60 p. Dissertação (Mestrado em Educação Agrícola). Instituto de Agronomia, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Seropédica, RJ: 2013.

A Educação Física, conforme a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional é componente curricular obrigatório da Educação Básica, e deve contribuir com a formação discente através de seus conteúdos. O presente estudo analisa a contribuição da disciplina Educação Física para a formação humana e profissional dos estudantes do Curso Técnico em Meio Ambiente do IFMT – Campus Juína, considerando a percepção dos discentes, já que atualmente nos Institutos Federais o ensino médio está integrado ao ensino técnico. O método utilizado para desenvolver a pesquisa foi o Grupo Focal, uma técnica de pesquisa qualitativa, que visa a obtenção de dados a partir de debates em grupos com representantes dos sujeitos da pesquisa, distribuídos distintamente e com representatividade entre os grupos. Trata-se de uma técnica muito utilizada no âmbito da pesquisa social, sendo cada vez mais empregada nas pesquisas em educação. A análise das falas com o aporte do material bibliográfico e o cotidiano na instituição, guiados pelos objetivos da pesquisa, nos permitiu através da análise qualitativa, o entendimento de como a Educação Física no IFMT – campus Juína vem contribuindo com a formação humana e geral dos discentes. A análise dos dados foi feita tendo como pressuposto o processo indutivo, buscando trazer as vozes dos sujeitos pesquisados de forma integrada e articulada com os autores elencados para dar o suporte teórico-metodológico à pesquisa. Entre os participantes dos dois grupos focais, constatamos que a maioria entende que a Educação Física proporcionou aos alunos um meio de visualizar os valores do convívio social, do respeito, da tolerância e do limite, contribuindo assim, de forma importante para sua formação humana. Também observamos que os alunos consideram a Educação Física como uma disciplina capaz de proporcionar a percepção da linguagem corporal, fato que relacionaram ao mundo do trabalho. Outro ponto destacado em nossas análises a partir dos dados coletados foi a percepção dos alunos acerca do favorecimento do trabalho em grupo, do espírito de liderança e do cooperativismo como formas de contribuição à sua formação profissional, favorecidos pelas aulas de Educação Física. Chegando ao término deste trabalho tenho a sensação de que os caminhos trilhados me levaram as tantas possibilidades que este é apenas um passo no decorrer da vida, não tão importante e nem tão insignificante, mas um passo significativo na minha carreira docente.

Palavras-chave: Educação Física. Ensino Médio Integrado. IFMT. Grupo Focal.

ABSTRACT

PUPATTO, Guilherme Lumina. **Project: Physical Education in High School Integrated of the Federal Institute of Mato Grosso - Campus Juína.** 2013. 60 p. Dissertation (Master Science in Agricultural Education). Instituto de Agronomia, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Seropédica, RJ: 2013.

Physical Education, according to the Law of Guidelines and Bases of National Education is a required curricular component of basic education, and it must contribute with the students training through its contents. The present study analyses the contribution of the Physical Education to the human and professional formation of students of the technical course in Environment of IFMT (Federal Institute of Mato Grosso) – campus Juína, considering the perception of students, since currently in Federal Institutes, high school education is integrated with technical education. The method used to develop the research was the Focal Group, a qualitative research technique, which aims at obtaining data from debates in groups with representatives of the subjects of the research, distinctly and with distributed representation between the groups. It is a technique widely used in the field of social research, being increasingly employed in research in education. The analysis of lines with the contribution of the bibliographical material and everyday life at the Institute, guided by the objectives of the survey, allowed us to through the qualitative analysis, the understanding of how the physical education in IFMT – campus Juína has been contributing with human and general training of students. Data analysis was done with the assumption the inductive process, seeking to bring the voices of the subjects surveyed in an integrated and articulated with the authors listed to give theoretical-methodological support to research. Among the participants of the two focal groups, we found that the majority believes that the physical education provided students with a way to show the values of social conviviality, respect, tolerance and threshold, thus contributing, so important for your human formation. We also noticed that students consider the physical education as a discipline capable of delivering the perception of body language, a fact that related to the world of work. Another point highlighted in our analysis from the data collected was the students' perception about the favoritism of the teamwork, the spirit of leadership and of cooperatives as forms of contribution to their training, favored by the physical education classes. Coming at the end of this work I have the feeling that the paths I took so many possibilities that this is only one step in the course of life, not as important and not so insignificant, but a significant step in my teaching career.

Keywords: Physical Education. Integrated High School. IFMT. Focal Group.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ABE	Associação Brasileira de Educação
CEFET	Centro Federal de Educação Tecnológica
CEFET – RJ e MG	Centros Federais de Educação Tecnológica Celso Suckow da Fonseca
CODEMAT	Projeto de Colonização da Companhia de Desenvolvimento de Mato Grosso
DCNEP	Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional de Nível Técnico
DOU	Diário Oficial da União
EAF	Escolas Agrotécnicas Federais
ETF	Escolas Técnicas Federais
EVs	Escolas Vinculadas às Universidades Federais
FHC	Fernando Henrique Cardoso
GF	Grupo Focal
GOT	Ginásios Orientados para o Trabalho
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IF	Institutos Federais
IFET	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia
IFMT	Instituto Federal de Educação, ciência e Tecnologia de Mato Grosso
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC/SETEC	Ministério da Educação e Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica
MES	Ministério da Educação e Saúde Pública
PCNs	Parâmetros Curriculares Nacionais
PPC	Projeto Pedagógico de Curso
PPGEA	Programa de Pós Graduação em Educação Agrícola
PREMEN	Programa de Expansão e Melhorias do Ensino
PROEP	Programa de Expansão da Educação Profissional
SENAC	Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial
SENAI	Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial
SUDECO	Superintendência de Desenvolvimento da Região Centro Oeste
UFRRJ	Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
UNED	Unidade de Ensino Descentralizadas
UTFPR	Universidade Tecnológica Federal do Paraná
ZSEF	Política de Zoneamento Sócio Econômica e Ecológica

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Cursos que iniciaram com a instituição	13
Tabela 2 – Cursos que foram instalados posteriormente	13
Tabela 3 – Organização Curricular da Educação Física no Curso de Técnico em Meio Ambiente.	27
Tabela 4 – Comparativo da lembrança dos alunos com a ementa lecionada.....	36

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Cenário da Rede Federal até 2010	10
Figura 2 - Mapa da Rede Federal de Ensino	11
Figura 3 – Localização de Juína no mapa do Estado de Mato Grosso	12
Figura 4 – Visão geral dos GFs em relação a formação geral/humana	32
Figura 5 – Visão geral dos GFs em relação a formação técnica/profissional	35
Figura 6 – Possíveis ações integrativas da Educação Física com a formação técnico/profissional.....	46

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	1
1.1	Objetivo Geral.....	3
1.2	Objetivos Específicos	3
1	CAPÍTULO I Contexto histórico da educação profissional no Brasil	4
1.1	A Recente Expansão da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica.....	10
1.2	Caracterização do <i>campus</i> Juína.....	11
2	CAPÍTULO II panorama da educação física escolar no brasil	14
2.1	Contexto Histórico da Educação Física Escolar no Brasil	14
2.2	Corpo, Educação Física e Complexidade	19
3	CAPÍTULO III Metodologia	22
3.1	Natureza da Pesquisa – Pesquisa Qualitativa	22
3.2	Procedimentos e Instrumentos Utilizados	23
3.3	Sujeitos da Pesquisa	23
3.4	Análise e Discussão dos Dados	24
3.4.1	Primeiro Questionamento: na sua visão, qual o papel da Educação Física na escola?	25
3.4.2	Segundo Questionamento: Vocês acreditam que a Educação Física de alguma forma contribuiu para sua formação geral/humana? Se sim, como?.....	29
3.4.3	Terceiro Questionamento: Vocês acreditam que a Educação Física de alguma forma contribuiu para sua formação técnica/profissional? Se sim, como?..	32
3.4.4	Quarto Questionamento: Quais foram os conteúdos lecionados no ensino médio para vocês?	35
3.4.5	Dentre esses, qual ou quais foram os mais relevantes para sua formação. Por quê?	37
3.4.6	Quinto Questionamento: Quais conteúdos que vocês não viram nas aulas que vocês achariam relevantes ter vivenciado?	42

3.4.7	Sexto Questionamento: Falem dos aspectos positivos e dos aspectos negativos sobre as aulas de Educação Física durante os anos em que estudaram no IFMT – <i>Campus Juína</i> :	42
3.4.8	Considerações dos Participantes em relação aos GFs	43
4	CONSIDERAÇÕES FINAIS	45
5	REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	49
6	ANEXOS	53
	Anexo A - Ofício convite aos docentes do grupo focal.....	54
	Anexo B - Cartilha explicativa do método do grupo focal.....	55
	Anexo C - Ofício convite aos discentes do grupo focal.....	57
	Anexo D - Termo de consentimento livre e esclarecido.....	58
	Anexo E - Roteiro do debate do grupo focal.....	60

INTRODUÇÃO

A possibilidade desse estudo surgiu a partir de uma parceria realizada entre a Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ) através do Programa de Pós Graduação em Educação Agrícola (PPGEA) e o Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia de Mato Grosso (IFMT), a qual me possibilitou concorrer ao processo de mestrado, um sonho realizado.

Minha trajetória como docente do IFMT vem sendo desenhada desde 2010, quando tomei posse como servidor efetivo docente da área de Educação Física. A partir de então, sempre procurei me indagar com o seguinte questionamento: será que o que estou ensinando está certo? A Educação Física não segue padrões de ensino como algumas outras disciplinas, por esse motivo essa indagação muitas vezes insistia em meio aos meus pensamentos e através dessa oportunidade ímpar pude encontrar algumas respostas interessantes a este anseio.

O *lôcus* do nosso estudo é uma escola de cunho agrotécnico, situada no noroeste do Estado de Mato Grosso, na cidade de Juína, que faz parte do processo de expansão da rede profissional de ensino, o IFMT – *Campus* Juína. Para atender a esta nova realidade relacionada aos avanços profissionais/tecnológicos no país, a Educação Profissional e Tecnológica passa por um processo de expansão de sua Rede Federal de ensino, através da criação dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (IFETs), a partir da homologação da Lei 11.892/08. Essa política pública objetiva atender demandas em todos os níveis e modalidades de ensino, da educação básica até o ensino superior. Em seu artigo 6º preconiza que os IFETs deverão constituir-se como centros de excelência na oferta de ensino de ciências geral e aplicada, mostrando a sua importante ligação com os arranjos produtivos, sociais e culturais locais atendendo demandas regionais/locais onde estão instalados. (Otranto 2010).

Como componente curricular obrigatório para a educação básica, a Educação Física acompanhou o processo da educação brasileira sendo introduzida oficialmente no cenário nacional com a reforma de Couto Ferraz em 1851, consolidando-se na década de 1920, sofrendo várias transformações pedagógicas ao longo de sua história (Darido e Rangel, 2008).

De acordo com a atual LDB – Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional (Lei 9.394/96 de 20/12/1996), regulamentada pela Lei nº. 10.328, de 12 de dezembro de 2001, a Educação Física integra a proposta pedagógica das escolas, sendo componente curricular obrigatório da educação básica, incluída, portanto, também nos Institutos Federais de Educação. Tomando por base o desenvolvimento da cultura corporal do movimento, a Educação Física tem um papel formativo para a educação técnica profissionalizante, e no contexto da atual formação busca se integrar na Educação Básica tendo como característica a possibilidade do aprimoramento do educando como pessoa humana, utilizando-se de instrumentos que permitam o desenvolvimento dos fundamentos científicos e tecnológicos dos processos produtivos e a garantia da preparação básica para o trabalho e a cidadania.

Tendo em vista esse cenário da Educação Profissional e da Educação Física, algumas indagações nortearam o caminho percorrido ao longo do processo investigativo dessa pesquisa, quais sejam: será que a Educação Física realmente tem uma participação significativa no processo formativo dos alunos? Os alunos enxergam a Educação Física como importante componente de sua formação básica e profissional? Qual o papel que a Educação Física vem desempenhando no cenário das Escolas Agrícolas? Os conteúdos desenvolvidos na disciplina Educação Física têm auxiliado na formação dos alunos?

Segundo Kans (2006) a Educação Física deve ser discutida a partir de alguns pontos de

vista para que possamos investigar a própria prática docente e refletirmos sobre ela, pois, assim poderemos realmente avançar no campo prático da Educação Física. O autor ainda sugere que para iniciarmos tal discussão devemos começar pela seguinte questão: Educação Física, para quê? A motivação da presente pesquisa encontra-se, portanto, no desejo de contribuir com o processo de reflexão acerca do papel dos IFET nos arranjos produtivos, sociais e culturais locais, a partir da Educação Física, já que entendemos ter ela capacidade de contribuir com o papel formativo dentro do Instituto Federal de Educação de Mato Grosso – *Campus Juína*.

Percebemos ao longo da nossa prática docente que muitos colegas de instituição compartilham dos mesmos anseios que os nossos. Kunz (2006) leva-nos a reflexões interessantes, fazendo-nos pensar a prática da Educação Física na escola e também a pesquisá-la, para, de certa forma, perceber como a Educação Física está contribuindo para formação dos alunos. A partir dessa linha de pensamento justificamos a importância desse trabalho, pois, compartilhando as considerações de Kunz (2006), entendemos que a Educação Física precisa ser investigada e refletida cada vez mais sobre a ótica de sua própria prática.

Para respondermos aos questionamentos elencados para orientar a pesquisa, utilizamos como enfoque a pesquisa qualitativa, usando o método de Grupo Focal para a coleta de dados. Os debates dos grupos focais foram gravados mediante a utilização de um gravador digital e foram conduzidos no intuito de captar as informações a partir dos objetivos da pesquisa levando em consideração a percepção dos discentes e tendo como foco o ensino da Educação Física e sua contribuição na formação geral e humana dos alunos.

Com as interrogações propostas, buscamos aprofundar conhecimentos que favoreceram pistas para as respostas da pesquisa, embora, sabendo-as sempre provisórias e incompletas. Através das coletas de dados com os grupos focais visou-se acrescentar elementos que subsidiaram tal pesquisa:

[...]qualquer observação pressupõe um critério para escolher, entre as observações possíveis, aquelas que supostamente sejam relevantes para o problema em questão. Isto quer dizer que a observação, a coleta de dados e as experiências são feitas de acordo com determinados interesses e segundo certas expectativas ou idéias preconcebidas [...]. Em ciência, temos de admitir, sempre, que podemos estar errados em nossos palpites. Por isso, é fundamental que as hipóteses científicas sejam testadas experimentalmente. (MAZZOTTI E GEWANDSNAJDER, 1998, p. 4).

Sendo assim, na busca por respostas realizamos as experimentações que na presente pesquisa estão estruturadas em capítulos.

O capítulo 1 traz o contexto histórico da educação profissional no Brasil, com alguns desdobramentos, como a recente expansão da rede profissional e a caracterização do *campus Juína*. No capítulo seguinte abordamos o panorama da Educação Física escolar no Brasil, destacando o contexto histórico da Educação Física no Brasil e um tópico abordando o Corpo, Educação Física e Complexidade. Em ambos os capítulos buscamos fontes bibliográficas que pudessem subsidiar a discussão e análise dos dados da pesquisa. Assim, o capítulo 3 obedeceu à seguinte sequência: natureza da pesquisa; sujeitos da pesquisa; procedimentos e instrumentos utilizados e análise dos resultados. Para finalizarmos, apresentamos as considerações finais, as referências bibliográficas e os anexos.

O que se pretende com essa pesquisa é enfatizar discussões sobre a prática docente da Educação Física, acreditando que tais discussões podem contribuir para o meio acadêmico da Educação Física, principalmente nos estudos que se referem aos Institutos Federais de

Educação, Ciência e Tecnologia.

1.1 Objetivo Geral

Analisar a contribuição da disciplina Educação Física para a formação humana e profissional dos estudantes do Curso Técnico em Meio Ambiente do IFMT – *Campus Juína*, considerando a percepção dos discentes.

1.2 Objetivos Específicos

- Identificar os conteúdos trabalhados na disciplina Educação Física do Curso Técnico em Meio Ambiente do IFMT – *Campus Juína*;
- Investigar que saberes são considerados relevantes aos estudantes dentre aqueles ministrados pela disciplina Educação Física no Curso Técnico em Meio Ambiente.
- Identificar outros possíveis conteúdos da disciplina Educação Física que os estudantes consideram relevantes para as suas formações humana e profissional e que não são trabalhados no Curso Técnico em Meio Ambiente do IFMT – *Campus Juína*.

1 CAPÍTULO I

CONTEXTO HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL NO BRASIL

Para o resgate histórico da educação profissional no Brasil, iremos nos embasar em conceitos e documentos bibliográficos na busca pelo relato de nossa história. Segundo o dicionário Aurélio Buarque de Holanda Ferreira educação é a ação de desenvolver as faculdades psíquicas, intelectuais e morais. Indo ao encontro desse significado a Lei nº9394/96 – em seu artigo 1º afirma que “a educação abrange processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais”. Porém, para o contexto dessa pesquisa, iremos nos reportar à educação conforme o § 2º do artigo descrito da seguinte forma, “a educação escolar deverá vincular-se ao mundo do trabalho e à prática social”.¹

A construção histórica da educação no Brasil é abrangente e tem seu início datado desde o período colonial. Mas, para o contexto de nossa pesquisa iremos abordar mais especificamente a educação profissional. Para reconstruirmos um contexto histórico da educação profissional no Brasil temos que levar em consideração os povos nativos desta terra, que com certeza educavam seus filhos para o trabalho. Os povos indígenas ensinavam os mais jovens através da observação e da prática. Segundo Manfredi,

[...] As práticas de aprendizagem efetivavam-se mediante a observação e a participação direta nas atividades de caça, de pesca, de coleta, de plantio e de colheita, de construção e de confecção de objetos. [...]. (MANFREDI, 2002, p. 66).

Muitas dessas artes e ofícios ainda são ensinadas até os dias de hoje. Assim, baseados na autora supracitada, podemos afirmar que os povos indígenas foram no Brasil os pioneiros da educação profissional, das artes e ofícios para as áreas de tecelagem, de cerâmica, para adornos e artefatos de guerra, para construção de casas e, obviamente, para as várias técnicas de cultivo da terra e para produção de medicamentos.

A partir da colonização portuguesa inicia-se um processo de apropriação de terras por partes de poucos, ocorrendo no cenário nacional uma estratificação social, a qual dividiu as concepções e acessos à educação, ficando uma educação para o desenvolvimento intelectual aos donos das terras e alguns homens livres, enquanto para os escravos, índios e serviçais uma educação especificamente voltada para práticas manuais. Como a visão de trabalho manual da

¹ Ao nos reportarmos ao conceito de mundo do trabalho nos apoiamos em Frigotto; Ciavatta e Ramos (2005), segundo os autores um projeto de educação integral de trabalhadores que tenha o trabalho como princípio educativo articula-se ao processo dinâmico e vivo das relações sociais, presupondo-se a participação ativa dos sujeitos, como meio de alimentar de sentido a ação educativa mediada, dialogada, repensada, renovada e transformada continuamente, dialeticamente.

época era tida como marca de inferioridade, o tratamento dado ao ensino das atividades manuais era segregacionista e praticamente inexistente. Cunha afirma

com efeito, numa sociedade em que o trabalho manual era destinado aos escravos (índios e africanos), essa característica ‘contaminava’ todas as atividades que lhes eram destinadas, as que exigiam esforço físico ou a utilização das mãos. Homens livres se afastavam do trabalho manual para não deixar dúvidas quanto a sua própria condição, esforçando-se para eliminar as ambigüidades de classificação social. (CUNHA, 2000, p.16).

No Brasil colonial a base da economia era a agroindústria açucareira, com a utilização de trabalho escravo da população nativa, negros vindos da África e apenas alguns trabalhadores livres. As práticas educativas nesta época eram bem informais, ligadas a poucos trabalhadores que se interessavam ou tinham oportunidade de aprender o ofício. Desta forma, com a chegada dos jesuítas por volta de 1549, que tinham como objetivo catequizar os filhos dos colonos portugueses, implantar a doutrina cristã aos índios, incluindo o canto e a música instrumental, bem como o aprendizado profissional e agrícola, a primeira forma de educação formal começa a surgir no Brasil, sendo os colégios e as residências dos jesuítas os primeiros núcleos de formação profissional (Manfredi, 2002). A partir de 1556 passa a vigorar o *Ratio studiorum* que priorizava o ensino das humanidades e preparava de um lado os sacerdotes que cursavam até o curso superior de teologia e, de outro os estudantes das elites para prosseguirem seus estudos na Universidade de Coimbra (Dantas, 2003).

O sistema escravocrata deixou fortes marcas por mais de três séculos, principalmente se nos reportarmos ao trabalho como atividade social e humana. Através dos tempos o trabalho manual e de exigência física, também por ter tido grande influência da mão de obra escrava, passou a ter uma representação de caráter inferior, desqualificado e assim ao longo da história veremos aspectos antagônicos entre educação profissional e intelectual, marcas da colonização extrativista e escravocrata.

De acordo com o Documento Base da Educação Profissional Técnica de Nível Médio Integrada ao Ensino Médio (2007), até o século XIX não há registros de sistematização da educação profissional, apenas a educação propedêutica para as elites. Ainda neste contexto, segundo Dantas (2003), o Brasil imperial foi marcado pela preocupação em ofertar educação profissional aos desvalidos, pobres e órfãos que normalmente originavam-se da população rural. Destaca-se nesta conjuntura a instituição mais antiga que se tem registro, a Casa Pia de São José (1804).

O primeiro indício de algum esforço governamental para com a educação profissional, segundo Dantas (2003), se dá em 1809 com a criação do Colégio das Fábricas, pelo Príncipe Regente Dom João VI. Esse Colégio tinha por finalidade o ensino de ofícios, que mais tarde foi acrescido do ensino das primeiras letras e, posteriormente, todo ensino primário. Conforme Cunha,

Se o Colégio das Fábricas não foi o primeiro estabelecimento de ensino profissional no Brasil, nem mesmo o que primeiro abrigou órfãos com esse propósito, ele foi a referência para os outros que vieram a ser instalados. O padrão foi começar com o ensino de ofícios, em geral fora do estabelecimento (no cais, no hospital, nos arsenais militares ou de marinha). Mais tarde, foi acrescido o ensino das “primeiras letras”, depois todo o ensino primário. (CUNHA, 2000, p. 91).

A Educação Profissional brasileira desde sua origem foi abordada em uma perspectiva assistencialista, com o objetivo de atender aos menos favorecidos. Em 1840 e 1856 foram

criadas as Casas de Educandos Artífices em dez governos provinciais. Essas Casas tinham como modelo de aprendizagem o militarismo, inclusive os processos hierárquicos e a rígida disciplina. As casas eram mantidas pelo Estado, tendo como finalidade a caridade e sua clientela era composta por crianças e jovens em estado de mendicância que recebiam instrução primária. Já em 1875 foi criado um dos mais importantes estabelecimentos desse modelo, o Asilo dos Meninos Desvalidos, no Rio de Janeiro. Os meninos tinham entre 6 e 12 anos e apresentavam situação de pobreza tal qual a mendicância:

Eles eram encaminhados pela autoridade policial a esse asilo, onde recebiam instrução primária, seguida de disciplinas especiais (álgebra elementar, geometria plana e mecânica aplicada às artes; escultura e desenho; música vocal e instrumental) e aprendiam um dos seguintes ofícios: tipografia, encadernação, alfaiataria, carpintaria, marcenaria, tornearia, entalhe, funilaria, ferraria, serralheria, courearia ou sapataria. Concluída a aprendizagem, o artífice permanecia mais três anos no asilo, trabalhando nas oficinas, com o duplo fim de pagar sua aprendizagem e formar um pecúlio, que lhe era entregue ao fim do triênio. (CUNHA, 2000, p. 91).

Ainda na segunda metade do século XIX, dentro da perspectiva assistencialista, houve a criação das instituições que, segundo o parecer das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional de Nível Técnico (DCNEP - Brasil, 1999), são as mais importantes do século: os Liceus de Artes e Ofícios, nas cidades do Rio de Janeiro (1858), Salvador (1872), Recife (1880), São Paulo (1882), Maceió (1884) e Ouro Preto (1886). De modo geral, o acesso aos cursos era livre, exceto aos escravos, e as matérias dos cursos se dividiam em dois grupos, o de ciências aplicadas e o de artes. No que diz respeito aos Liceus de Artes e Ofícios, Manfredi descreve:

Durante o império, tanto as práticas educativas promovidas pelo Estado como as da iniciativa privada pareciam refletir duas concepções distintas, mas complementares: uma de natureza assistencialista e compensatória, destinada aos pobres e desafortunados, de modo que pudessem, mediante o trabalho, tornar digna a pobreza; a outra dizia respeito à educação como veículo de formação para o trabalho artesanal, considerado qualificado, socialmente útil e também legitimador da dignidade e pobreza. (MANFREDI, 2002, p. 78).

Em uma nova configuração no cenário brasileiro, com o fim do Império e a implantação do projeto republicano, houve profundas mudanças socioeconômicas, provocadas pelo fim da escravatura, pela consolidação do projeto de imigração e pela expansão da economia cafeeira. Desta forma, o país ingressou em uma nova fase de desenvolvimento econômico-industrial, passando por uma expansão dos setores industriais e o aumento da população urbana. Assim, com novos empreendimentos industriais e o aumento das tecnologias do setor, passou-se a ter novas necessidades de qualificação da mão de obra popular.

Com este cenário no século XIX adentramos ao século XX com as mesmas expectativas de resolução dos problemas sociais através da educação profissional, porém, com novidades de cunho organizacional através do poder público que em 1906, na vigência do então presidente do Estado do Rio de Janeiro, Nilo Peçanha, cria cinco escolas profissionais, sendo três para o ensino manufatureiro (em Campos, Petrópolis e Niterói) e duas para o ensino agrícola (em Paraíba do Sul e Resende), como aponta Cunha (2000).

De acordo com o parecer das DCNEP (Brasil, 1999), em 1909, o então Presidente da República Nilo Peçanha criou as Escolas de Aprendizes Artífices situadas uma em cada

unidade federativa (Estados), com legislação específica e regida pela Federação, como explica Cunha:

Em 1909, já presidente da República, Nilo Peçanha baixou o decreto 7.566, de 23 de setembro, criando 19 escolas de aprendizes e artífices, situadas uma em cada estado. Essas escolas formavam, desde sua criação, todo um sistema escolar, pois estavam submetidas a uma legislação específica que as distinguia das demais instituições de ensino profissional mantidas por particulares (fossem congregações religiosas ou sociedades laicas), por governos estaduais, e diferenciava-se até mesmo de instituições mantidas pelo próprio governo federal. Em suma, as escolas de aprendizes artífices tinham prédios, currículos e metodologia didática próprios; alunos, condições de ingresso e destinação esperada dos egressos que as distinguiam das demais instituições de ensino elementar. (CUNHA, 2000, p. 94).

As escolas de Aprendizes Artífices criadas em 1909 criam corpo, e em 1910 são expandidas principalmente para as capitais dos estados. A criação destas escolas é considerada um grande marco para educação profissional do país, pois dessa forma o Brasil teria capacidade de qualificar sua mão de obra e atender as necessidades emergentes do setor industrial e agrícola. A finalidade dessas escolas era a formação de operários e de contra mestres, através do ensino prático e técnico transmitido em oficinas de trabalho manual ou mecânico que, de certa forma, obedecesse aos interesses do mercado/indústria local. Essas escolas dão início à rede federal de ensino que, posteriormente, se transformou nas escolas técnicas federais, nos Cefets e nos IFETs.

Dentro do contexto dessa nova organização da educação profissional brasileira, na década de 20 do século XX, cria-se no cenário político executivo uma comissão especial denominada “Serviço de Remodelagem do Ensino Profissional Técnico”, que teve como objetivo propor uma série de debates e mudanças no ensino profissional. Seu trabalho findou-se já na década de 30, junto com a criação dos Ministérios da Educação e Saúde Pública e do Trabalho, Indústria e Comércio. Em 1931 cria-se o Conselho Nacional de Educação e no mesmo ano acontece uma reforma educacional que é conhecida pelo nome do Ministro Francisco Campos que perdurou até 1942, ano em que foi aprovado o conjunto de Leis Orgânicas do Ensino, conhecida como Reforma Capanema (Brasil, 1999).

Em decorrência da Reforma Capanema foram baixadas, por Decretos-Lei, as Leis Orgânicas da Educação Nacional, que são as seguintes:

- 1942 – Leis Orgânicas do Ensino Secundário (Decreto-Lei n.º 4.244/42) e do Ensino Industrial (Decreto-Lei n.º 4.073/42);
- 1943 – Lei Orgânica do Ensino Comercial (Decreto-Lei n.º 6.141/43);
- 1946 – Leis Orgânicas do Ensino Primário (Decreto-Lei n.º 8.529/46), do Ensino Normal (Decreto-Lei n.º 8.530/46) e do Ensino Agrícola (Decreto-Lei n.º 9.613/46).

As Leis Orgânicas deram um novo norte à educação profissional brasileira no seu aspecto organizacional, porém a sua essência ainda se caracterizou pela separação do ensino propedêutico, destinado às elites, do ensino profissional, destinado às classes menos favorecidas. No ano de 1942 também se criou o Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI) e o Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (SENAC), em 1946, bem como ocorreu a transformação das antigas escolas de aprendizes artífices em escolas técnicas federais (Brasil, 1999).

Com tantas transformações no cenário educacional tivemos uma iniciativa na década de 50, que buscou equiparar os estudos acadêmicos e profissionais com a Lei Federal n.º 1.076/50. Esta Lei dava direito aos concluintes dos cursos profissionais de prosseguirem os

estudos no nível superior, embora tivessem que passar por exames das disciplinas não estudadas naqueles cursos, e por sua vez, comprovassem possuir o nível de conhecimento indispensável à realização dos estudos desejados.

A plena equivalência legal tão desejada só acontece de fato em 1961 com a promulgação da Lei Federal n.º 4.024/61, sendo a primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB). Essa nova lei passa a garantir a todos os ramos e modalidades de ensino equivalência para fins de continuidade de estudos em níveis subsequentes. Porém, é importante ressaltar que a dualidade na prática ainda permaneceu, já que os conteúdos escolares exigidos para continuidade escolar de nível superior continuavam a favorecer as elites, com maior ênfase para acesso à educação superior das ciências, das letras e das artes, sendo que nos cursos profissionalizantes esses conteúdos eram reduzidos em favor das necessidades imediatas do mundo do trabalho (Brasil, 2007).

Na década de 60 do século XX tivemos algumas tentativas de estímulo para a profissionalização de jovens, com alguns programas de governo que implantavam o GOT (Ginásios Orientados para o Trabalho) e o PREMEN (Programa de Expansão e Melhoria do Ensino).

Adentramos a década de 70 do mesmo século sob o governo militar e em 1971 houve uma reforma da educação básica nacional promovida pela criação da Lei n.º 5.692/71 que reformulou a Lei n.º 4.024/61. Esta Lei modificou a denominação do ensino básico que passou a se chamar ensino de 1º e 2º grau, correspondendo o 1º grau ao ensino fundamental e o 2º grau ao ensino médio. A criação da referida Lei foi um marco importante no ensino profissionalizante brasileiro, pois em seu conteúdo abordava a obrigatoriedade da educação profissional no 2º grau. Porém, esta obrigatoriedade deu-se de forma desorganizada, numa tentativa de resolver a crescente demanda das classes populares por acesso a níveis mais elevados de escolarização, através de um projeto de desenvolvimento que buscava uma qualificação da mão de obra para atender ao crescimento de uma nova fase de industrialização brasileira (Brasil, 1999).

É importante ressaltar que o Brasil nesta época tinha como objetivo participar da economia internacional, e desta forma acreditava-se que o sistema educacional poderia preparar os recursos humanos para absorção nesse mercado, instituindo-se assim a ideia de profissionalização universal e compulsória, transformando o modelo educacional público de humanístico/científico para científico/tecnológico.

Nota-se que esse novo perfil da educação nacional corrente no setor público, buscou atender as necessidades e as demandas de emprego no país. Já na esfera da educação privada continuavam os currículos propedêuticos voltados para as ciências, as letras e as artes na busca em atender as elites que estavam interessadas no ingresso ao ensino superior.

Só tivemos mudanças significativas neste cenário em 1982 com a criação da Lei Federal n.º 7.044/82, que desvinculou o 2º grau do ensino profissionalizante. Esta Lei trouxe modificações ao ensino profissionalizante público, pois boa parte das escolas, principalmente as das esferas estaduais e municipais, mudou seu foco, oferecendo somente os cursos propedêuticos, havendo uma restrição da educação profissional que passou a ser oferecida principalmente pelas instituições especializadas. No setor público estas instituições ficaram representadas pelas Escolas Técnicas Federais (ETF), Escolas Agrotécnicas Federais (EAF) e em poucos sistemas estaduais de ensino (Brasil, 2007).

Em 1988, com a promulgação da Constituição Federal, um novo norte foi dado à construção de uma nova LDB brasileira. Esta foi concluída em 1996 com o n.º 9.394/96, dando novos horizontes para educação, inclusive para a educação profissional.

A nova LDB, em seu artigo 39, afirma que “o aluno matriculado ou egresso do ensino fundamental, médio e superior, bem como o trabalhador em geral, contará com a

possibilidade de acesso à educação profissional”.

Muitas são as interpretações dessa nova LDB. As leituras sobre o tema nos permitem indicar que a educação profissional não se encaixa em nenhum dos níveis de educação citados na nova LDB, o que gerou uma dualidade de forma bastante explícita. Podemos analisar que a educação profissional não fez parte da estrutura da educação regular brasileira e foi considerada como algo que aconteceu em paralelo (Brasil, 2007). Dentro desta mesma perspectiva Feitosa sugere que:

[...] Ainda seguindo essa vertente, a rigor, após o ensino médio, tudo é educação profissional. Tanto o ensino técnico e tecnológico quanto os cursos seqüenciais por campo do saber e os demais cursos de graduação devem ser considerados como cursos de educação profissional, tendo como única diferença o nível de exigência das competências e da qualificação dos egressos, a carga horária e a grade curricular. (FEITOSA, 2008, p. 21).

Ainda acerca da reforma da Educação profissional, Frigotto (2007), analisando o Decreto Federal n.º 2208/97, e do Programa de Expansão da Educação Profissional (PROEP) e suas ações, que também ficaram conhecidos como a Reforma da Educação Profissional, explica que:

[...] O Decreto n. 2.208/97 restabeleceu o dualismo entre educação geral e específica, humanista e técnica, destroçando, de forma autoritária, o pouco ensino médio integrado existente, mormente da rede CEFET. Inviabilizou-se, justamente e não por acaso, os espaços, como sinaliza Saviani (2003), onde existiam as bases materiais de desenvolvimento da educação politécnica ou tecnológica. Ou seja, aquela que oferece os fundamentos científicos gerais de todos os processos de produção e das diferentes dimensões da vida humana. (FRIGOTTO, 2007, p. 1139).

O autor supracitado ainda fez duras críticas ao governo Fernando Henrique Cardoso (FHC), afirmando que este decreto trouxe uma concepção de natureza mais tecnicista à educação profissional, além de diminuir as possibilidades de aprendizado e desenvolvimento da base de fundamentos científicos e tecnológicos, principalmente por parte das instituições que trabalham com ensino médio integrado ao técnico, como é o caso dos Centros Federais de Educação Tecnológica (CEFETs), levando a educação profissional para um caminho de simples técnicas de repetição.

Somente com a troca do poder público Federal passamos a ter uma nova configuração na educação profissional, com o Decreto n.º 5.154/2004, que por sua vez integra novamente o ensino médio à educação profissional e dá novos rumos ao cenário da educação profissional:

Foi a partir dessa convergência mínima dentre os principais sujeitos envolvidos nessa discussão que se edificaram as bases que deram origem ao Decreto no. 5.154/04. Esse instrumento legal, além de manter as ofertas dos cursos técnicos concomitantes e subseqüentes trazidas pelo Decreto no. 2.208/97, teve o grande mérito de revogá-lo e de trazer de volta a possibilidade de integrar o ensino médio à educação profissional técnica de nível médio, agora, numa perspectiva que não se confunde totalmente com a educação tecnológica ou politécnica, mas que aponta em sua direção porque contém os princípios de sua construção. (BRASIL, 2007, p.24).

A partir de 2003, tivemos um amplo investimento na educação profissional através do governo federal e, de acordo com Otranto (2010), até o final de 2008, a rede federal contava

com 36 Escolas Agrotécnicas Federais (EAFs), 33 Centros Federais de Educação Tecnológica (CEFETs), com 58 Unidades de Ensino descentralizadas (UNEDs), 32 Escolas Vinculadas às Universidades Federais (EVs), uma Universidade Tecnológica Federal e uma Escola Técnica Federal.

1.1 A Recente Expansão da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica

Em 2008 o presidente Luis Inácio Lula da Silva sancionou a Lei n.º 11.892/08, que criou 38 Institutos Federais de Educação, Ciências e Tecnologia (IFET), que foi publicada no Diário Oficial da União (DOU) em 30 de dezembro do mesmo ano. Através desta Lei instituiu-se a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica que engloba as seguintes instituições: Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia; Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR); Centros Federais de Educação Tecnológica Celso Suckow da Fonseca (CEFET-RJ) e de Minas Gerais (CEFET – MG); Escolas Técnicas Vinculadas às Universidades Federais. (Lei 11.892/08, art. 1º).

Dessa forma, a rede federal de ensino vem sofrendo um amplo processo de expansão, com o objetivo de atender a todo território nacional, ofertando cursos de qualificação profissional de nível básico, técnico e superior, desenvolvendo assim o tripé que sustenta essa rede: o ensino, a pesquisa e a extensão. De acordo com os dados de expansão do MEC/SETEC, a rede federal passa pelo maior processo de expansão de sua história. De 1909 a 2002, foram entregues 140 escolas técnicas ao país. Nos últimos oito anos foram entregues mais 214 escolas, estas previstas no plano de expansão e ainda outras escolas foram federalizadas.

Atualmente, no estado de Mato Grosso existem dez *campi* da Rede Federal de Ensino e sua implementação na expansão aconteceu em duas fases: na primeira houve a integração e transformação em *campi* de seis unidades de ensino já existentes em Mato Grosso (o Centro Federal de Educação Tecnológica de Mato Grosso em Cuiabá, capital do Estado; o Centro Federal de Educação Tecnológica de Cuiabá - antiga Escola Agrotécnica Federal de São Vicente - no município Santo Antonio do Leverger; a Escola Agrotécnica Federal de Cáceres; e as unidades de ensino descentralizadas UNED – Bela Vista, em Cuiabá, UNED – Campo Novo do Parecis, na cidade que leva o mesmo nome e UNED – Lacerda, na cidade de Pontes e Lacerda), e na segunda fase de expansão da Rede, entraram em atividade no ano de 2010 mais quatro *campi*, sendo eles nos municípios de Barra do Garças, Confresa, Juína e Rondonópolis. (ALMEIDA, 2011).

Nas figuras abaixo podemos verificar os dados até 2010 e ter uma noção geográfica da rede no âmbito nacional.



Figura 1 - Cenário da Rede Federal até 2010

Fonte: http://redefederal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=52&Itemid=2

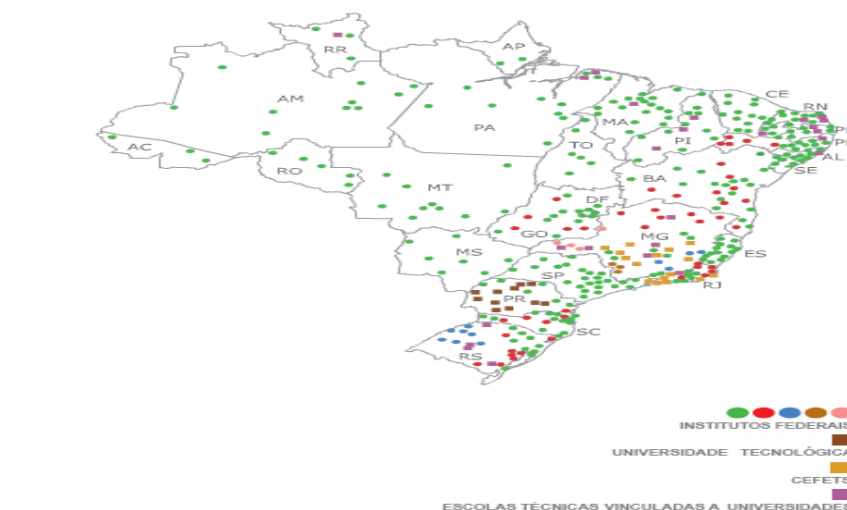


Figura 2 - Mapa da Rede Federal de Ensino

Fonte: http://redefederal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=52&Itemid=2

1.2 Caracterização do *campus* Juína

As informações contidas neste item da caracterização do *campus* Juína foram retiradas do Projeto Pedagógico de Curso (PPC), do curso de Técnico em Meio Ambiente. O PPC foi elaborado pelas pedagogas do *campus* com informações relevantes sobre a implantação desta unidade.

Com a expansão da rede de ensino surgiu o *campus* Juína, criado através da Portaria nº. 4, de 06 de janeiro de 2009. Teve seu funcionamento autorizado pela Portaria nº. 119, de 29 de janeiro de 2010, publicada no D.O.U. no dia 01 de fevereiro de 2010. O *campus* está localizado na cidade de Juína – MT, no endereço linha J, Qd. 08, setor Chácara, no CEP: 78320-000.

O processo de criação da cidade de Juína (Projeto Juína) surgiu por idealização da Superintendência de Desenvolvimento da Região Centro Oeste (SUDECO) e do Projeto de Colonização da Companhia de Desenvolvimento de Mato Grosso (CODEMAT) a partir de 1973. Em 1980, o IBGE registrou uma população local de 8.431 habitantes. A Lei Estadual nº. 4.083 de 10 de junho de 1979 criou o Distrito de Juína e em 1982 a Lei Estadual nº 4.456 de 09 de maio criou o município, que está localizado ao extremo noroeste de Mato Grosso e conta com uma área de 26.350 Km², tendo seu bioma na maior parte de seu território de floresta amazônica.

De acordo com o IBGE – Cidades (IBGE, 2010), a estimativa da população de Juína é de 39.708 habitantes. Os primeiros colonos provenientes de todas as regiões do Brasil, principalmente ruralistas da região sul do país, iniciaram o povoamento a partir de 1978. A colonização da região objetivava a integração de novas áreas do processo produtivo do interior do estado de Mato Grosso, região da Floresta Amazônica ocupada na época pelos índios oriundos dos grupos Cinta Larga, Rikbaktsa e Enã – Wenê – Nawê; e em áreas destinadas a reservas ecológicas cujo clima era considerado favorável, pela qualidade do solo, a exploração de culturas perenes como: café Conilon, cacau, guaraná, pimenta-do-reino, seringueira, urucum e castanha-do-brasil e a cultura de subsistência.

Atualmente, o município de Juína faz parte da Política de Zoneamento Sócio Econômica e Ecológica (ZSEE), pertencente à Região de Planejamento I – Pólo Juína, cujos municípios são: Juína, Castanheira, Cotriguaçu, Rondolândia, Aripuanã, Colniza e Juruena. O Projeto de Lei nº. 273/2008, que instituiu a Política de Planejamento e Ordenamento Territorial do Estado de Mato Grosso, mais conhecido como ZSEE, foi encaminhado pelo governador do estado à Assembleia Legislativa, em abril de 2008 e tramita nesse estabelecimento como instrumento técnico e político de grande importância para o Planejamento Estratégico do Estado. Portanto, o *campus* vem atender às demandas regionais nas áreas ambientais e, principalmente de agropecuária. Sendo assim, a cidade de Juína foi escolhida para a implantação do *campus* por ser uma cidade pólo do estado.

O *campus* teve seu surgimento, inicialmente, como uma Unidade Descentralizada (UNED) do Centro Federal de Educação Tecnológica de Cuiabá (CEFET Cuiabá), ainda em 2007. A Lei nº. 11.892, de 29 de dezembro de 2008, instituiu a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica e criou os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (IF's), com reitoria e *campi* espalhados por cada estado. Dessa forma, os CEFET's transformaram-se em *campi* dos IF's e a UNED de Juína transformou-se, portanto, no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso (IFMT) – *Campus* Juína através das portarias supracitadas.

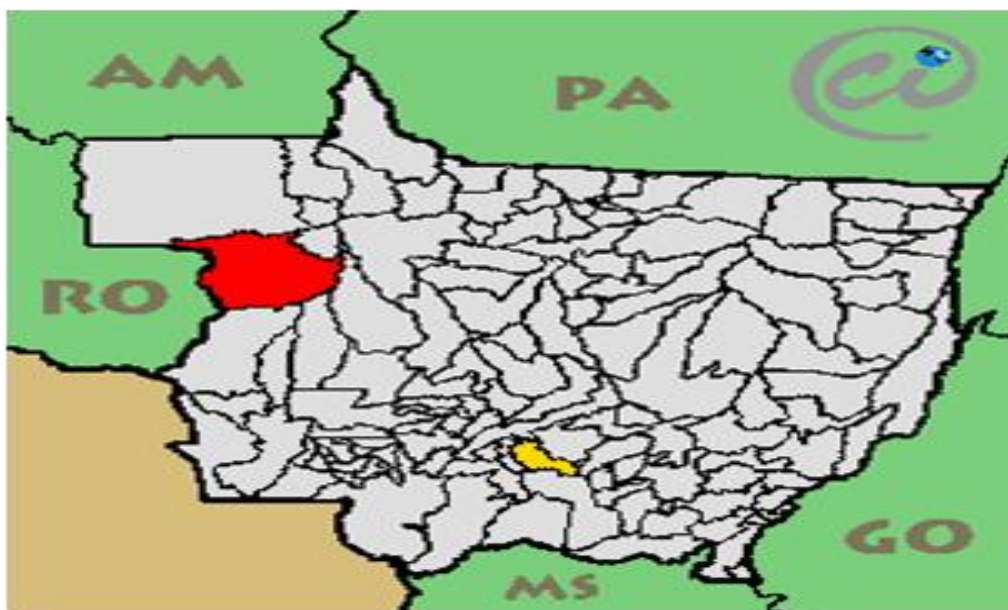


Figura 3 – Localização de Juína no mapa do Estado de Mato Grosso

O IFMT – *Campus* Juína tem como missão oferecer educação profissional e tecnológica pública, gratuita e de qualidade. Visa contribuir para o desenvolvimento científico, tecnológico e sociocultural do país, sem perder de vista seu caráter inclusivo e sustentável. Dessa forma a unidade possui vocação para a cultura, para a educação, tecnologia agrícola e ambiental e para a gestão de negócios agropecuários, é um *campus* voltado para formação agrícola.

Os estudantes do *campus* IFMT Juína estão distribuídos entre os seguintes cursos:

Tabela 1 – Cursos que iniciaram com a instituição

CURSOS QUE INICIARAM COM A INSTITUIÇÃO
Curso Técnico Integrado em Meio Ambiente;
Curso Técnico Integrado em Agropecuária;
Curso técnico em Meio Ambiente – Modalidade PROEJA;
Curso Técnico em Agrimensura.

Além desses, o IFMT Juína conta com os seguintes cursos implantados a partir de 2010:

Tabela 2 – Cursos que foram instalados posteriormente

CURSOS INSTALADOS POSTERIORMENTE
Licenciatura Plena em Matemática;
Licenciatura Plena em Ciências Biológicas;
Tecnologia em Agropecuária;
Curso Técnico em Comércio.

2 CAPÍTULO II

PANORAMA DA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR NO BRASIL

2.1 Contexto Histórico da Educação Física Escolar no Brasil

Neste subtítulo pretendemos contextualizar a história da Educação Física escolar no Brasil, perpassando pelos seus principais acontecimentos, sua institucionalização e a influência militar sobre a Educação Física brasileira.

De acordo com Cantarino Filho (1982 *apud* BETTI, 2009), a Educação Física foi oficialmente introduzida nas escolas brasileiras em 1851, através da reforma Couto Ferraz. Em 1854, o autor ainda destaca que a ginástica (como era denominada a Educação Física) se torna disciplina obrigatória no primário e a dança no secundário.

Em 1882, a ginástica é recomendada por Rui Barbosa através do Projeto nº 224 “Reforma do Ensino Primário e várias instituições complementares da Instrução Pública”, que em seu parecer recomendou desde a instituição da ginástica na escola normal para ambos os sexos até a importância da inserção da ginástica nos programas escolares como matéria de estudo. Discorreu ainda sobre a necessidade da equiparação dos profissionais da ginástica, em categoria e autoridade aos professores das outras disciplinas (Castellani Filho, 2003).

Betti (2009) destaca que a efetiva implantação da Educação Física no Brasil se deu a partir da década de 30 do século XX. Vale destacar que anteriormente a Educação Física já estava presente em algumas escolas do Rio de Janeiro (então capital da República) e nas escolas militares, pois a instrução nesses espaços era de responsabilidade do governo federal, ao contrário dos estados e municípios, responsáveis por legislar sobre a educação em seus territórios. Através da Constituição Republicana de 1891, os ensinos superior e secundário passaram a ser de responsabilidade do governo federal. Com essa nova realidade, a Educação Física passa a vigorar no cenário educacional, sendo incorporada aos programas educacionais dos estados com o nome de “ginástica”. Diante disto, muitos estados passaram por reformas na educação, que começaram por volta da década de 20. Nesta época, como destaca Betti (2009), o país estava em um crescente entusiasmo educacional, crendo na educação popular como caminho para o desenvolvimento socioeconômico do país. Assim, a educação recebia grande influência dos pensadores da “Escola Nova”, que defendiam uma escola mais ativa, uma escola do movimento e da saúde.²

Desta forma, nesse período do final do século XIX até a década de 30 do século XX no Brasil, predominava-se o movimento higienista, cujo eixo principal era a preocupação com a saúde da população, coletiva e individual. Suas propostas residiam na defesa da saúde e educação pública e no ensino de novos hábitos higiênicos, tendo como idéia central a

² Escola Nova é um dos nomes dados a um movimento de renovação do ensino que foi especialmente forte na Europa, na América e no Brasil, na primeira metade do século XX. A Escola nova, também chamada de Escola Ativa ou Escola Progressiva, foi um movimento de renovação do ensino, que surgiu no fim do século XIX e ganhou força na primeira metade do século XX.

valorização do povo como um bem, como capital, como recurso principal na nação, no interesse de capacitar a população para o crescente processo de industrialização no Brasil. A Educação Física era um dos meios importantes de se fomentar o movimento higienista, pois, poderia intervir de forma direta na escola, para formação de um “novo homem brasileiro”, sendo esse apto ao trabalho, saudável, disposto e colaborador no desenvolvimento de uma grande nação e para isso alguns princípios eram essenciais e poderiam ser desenvolvidos através da Educação Física, tais como: atividade física, hábitos saudáveis e formação moral e cívica. (GÓIS JUNIOR, 2003).

É importante ressaltar que o movimento da Educação Física brasileira na escola recebeu grande influência das forças armadas a partir da década de 30 do século XX. Os militares foram os responsáveis pela introdução em nosso país do sistema ginástico europeu (com maior ênfase do método francês). Este sistema foi desenvolvido pela Escola Militar Normal de Ginástica Joenville-Le-Point, na França e introduzido no Brasil em função da preocupação com a segurança nacional e do fortalecimento do patriotismo, com o intuito de promover o “adestramento físico” e auxiliar na construção da boa conduta moral e cívica do cidadão brasileiro, principalmente dos homens que poderiam ser futuros soldados e trabalhadores braçais, atendendo a realidade do contexto sócio-político da época.

A Educação Física ganha novos olhares com a Revolução de 1930, que se caracterizou pelo centralismo e intervencionismo do governo perante a sociedade. Segundo Betti:

A Educação Física iria experimentar um novo e decisivo impulso no Brasil durante o Governo de Getúlio Vargas, particularmente no período compreendido entre 1937 e 1945, conhecido como “Estado Novo”. (BETTI, 2009, p. 64).

Como dito anteriormente, a Educação Física escolar no Brasil ganha corpo por volta da década de 30, ano que também foi um divisor de águas na educação brasileira. Uma série de medidas governamentais promoveram diversas reformas no ensino primário, secundário e superior, iniciando um ciclo de reestruturações no ensino brasileiro. Em 1930 criou-se o Ministério da Educação e Saúde Pública (MES), que teve como primeiro ministro, Francisco Luiz da Silva Campos responsável pela Reforma Campos do ensino secundário. Betti (2009) destaca ainda, que a Reforma Campos deu maior atenção ao ensino secundário, provocando, de certa forma, uma seletividade a este nível de ensino, privilegiando a elite e marginalizando de certa forma os ensinos primário, normal e alguns ramos do profissionalizante. Na reforma supracitada foram criados programas de Educação Física para o ensino secundário e inspetores foram designados para verificação a aplicação das normas e orientação da prática dos exercícios de Educação Física, fato que não ocorreu com a mesma rigidez nos ensinos profissional e comercial. (BETTI, 2009)

Em 1934 o MES, sob o comando de Gustavo Capanema, promove a Reforma Capanema, mantendo a preocupação principal com o ensino secundário (da elite) separando o ensino profissionalizante (das massas) do secundário, reforçando a conotação de dualidade entre trabalho intelectual e manual. Com essa reforma, a Educação Física torna-se obrigatória para os alunos com até 21 anos de idade, do ensino secundário, industrial, comercial e agrícola.

A Educação Física aparece pela primeira vez de forma direta em uma constituição nacional no ano de 1937. Tal constituição determinou a obrigatoriedade da Educação Física, ensino cívico e trabalhos manuais nos currículos escolares e ainda impediu qualquer instituição primária, normal ou secundária de ensino de ser reconhecida caso não cumprisse com essas exigências. Já em 1940, o Decreto-Lei nº8072 determinou a obrigatoriedade da Educação Física na infância e na juventude, juntamente com a educação moral e cívica, que

objetivava a formação da consciência e segurança pela pátria (BETTI, 2009).

Contudo, a Educação Física nesse momento se caracterizou pelo seu valor nos aspectos bio-fisiológicos, pois era capaz de atender às demandas sociais da época, na busca de cidadãos “perfeitos”, no seu desenvolvimento físico. Com a capacidade de desenvolvimento das virtudes morais, físicas e intelectuais, a Educação Física passa a ser compreendida como uma disciplina de alto alcance civilizatório, priorizando os hábitos e qualidades morais, como a tenacidade, persistência, independência, espírito de disciplina, patriotismo, concórdia e solidariedade.

Seguindo a lógica do parágrafo anterior, durante a década de 30 e do início da década de 40 do século XX, a sociedade brasileira é incentivada a se desenvolver por um forte sentimento cívico e nacionalista, trazendo consigo a expressão de disciplina. Dessa forma a Educação Física expressa a imagem corporal do civismo, significando a imagem de corpos eficientes ordenados a serviço do corpo-nação, sendo assim, o esporte ganha destaque como forma de se desenvolver os princípios supracitados, com uma moldagem nacional preocupada em atender o civismo e o nacionalismo da época. Dentro deste contexto o esporte se torna um eixo do governo para o desenvolvimento dos princípios cívicos, e em 1941 surge o Decreto-Lei n.º 3.199, no qual o esporte brasileiro se torna subordinado ao Estado, fato que se expressa pela criação do Conselho Nacional de Desporto, órgão de grande expressão no cenário nacional que deveria ser composto por pessoas consideradas de grande expressão cívica. Entre as competências atribuídas ao órgão destacava-se a tarefa de promover ações capazes de proporcionar sempre uma “conveniente e constante disciplina à organização e à administração das associações e demais entidades esportivas do país, bem como tornar os desportos, cada vez mais, um eficiente processo de educação física e espiritual da juventude e uma alta expressão da cultura e da energia nacionais.” (PRIORE E MELO, 2009).

Essa moldagem do esporte no cenário nacional fez emergir e expandir o processo de escolarização do esporte. A questão ganhou força, tornando-se assunto recorrente em reuniões, atos e posicionamentos políticos, e congressos científicos sob a influência da Associação Brasileira de Educação (ABE), que ocupava um importante lugar político e cultural na produção de sentidos para a educação escolar brasileira.

Com o fim do Estado Novo, vários caminhos foram percorridos no âmbito educacional, com debates e comissões de discussão para um novo caminho da Educação brasileira. Esses movimentos resultaram, em 1961, na promulgação da primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional n.º 4.024, que em seu art. 22, destacava que “será obrigatória a prática da educação física em todos os níveis e ramos de escolarização, com predominância esportiva no ensino superior”.

Em 1966, aparece incorporado ao decreto n.º 58.130, o conceito bio-psico-social que priorizava o aperfeiçoamento do indivíduo também no seu aspecto social, definindo a Educação Física com o objetivo de “aproveitar e dirigir as forças do indivíduo – físicas, morais, intelectuais e sociais, de maneira a utilizá-las na sua totalidade” (Betti, 2009). Esse conceito apresentado foi um importante marco para a esportivização na Educação Física, pois, acreditava-se que através do esporte se poderia desenvolver melhorias significativas nos aspectos físicos, morais e sociais.

Ainda vale destacar a influência do Método de Educação Física Desportiva Generalizada na Educação Física brasileira. Criado pelo Instituto Nacional de Esportes da França que propunha incorporar o conteúdo esportivo aos métodos da Educação Física, dando ênfase no aspecto lúdico, além de proporcionar uma atividade física prazerosa e que envolvesse o indivíduo como um todo, numa ação psico-morfo-fisio-sociológica.

Na reforma educacional do ensino, com a Lei n.º 5.692 de 11 de agosto de 1971, que enfatizou a formação e qualificação para o trabalho e o preparo para o exercício constante da

cidadania, a Educação Física é destacada no artigo 7º como obrigatória, juntamente com a Educação Artística e Programas de Saúde nos currículos dos estabelecimentos de 1º e 2º graus (SILVA, 2011).

Até então o que se conhecia nas aulas de Educação Física eram o Higienismo/Militarismo, o Esportivismo e o Recreacionismo. No período pós-golpe militar da década de 60 do século XX o poder militar fez forte e significativos investimentos no esporte a fim de promover a pátria a partir de resultados esportivos em nível nacional e internacional (Darido e Rangel, 2008).

O Brasil na década de 70 e até meados da de 80 do século XX, sob a égide da ditadura, buscava uma clara opção de ser grande, forte, reconhecido e importante, com a marca oficial da ditadura o esporte era considerado um dos vetores do possível reconhecimento do Brasil no cenário mundial. De acordo com Priore e Melo:

Esse projeto oficial partia de uma premissa simples naqueles anos: o Brasil estava longe de ser uma potência esportiva. E o esporte já significava, naquele período, o poder econômico, político e simbólico de uma nação. Não por acaso duas “grandes potências” esportivas do planeta, que dividiam a hegemonia olímpica, eram também as duas nações que dividiam o poder político e econômico, Estados Unidos e União Soviética. Daí a iniciativa de investir fortemente no esporte em todas as suas dimensões, uma vez que essas iniciativas, até a década de 1960, eram bastantes irregulares no Brasil. A ditadura Militar tratou, de fato, o esporte como uma questão de Estado. (PRIORE E MELO, 2009, p. 388).

Convém ressaltar a importância do ensino dos esportes pautado em fundamentos da política militar da época, acreditando que através do esporte se poderia obter resultados de formação do homem e da mulher, na crença de que a educação dos seus hábitos, levados à boa disciplina, os valores morais e éticos, a formação de cidadãos ativos, atuantes, perseverantes, vitoriosos e guerreiros, respeitadores de regras e princípios morais, levariam a um desenvolvimento das formas físicas e psíquicas condicionando as pessoas à capacidade de enfrentar desafios movidos pelo melhor espírito competitivo. É importante ainda frisar segundo Neira e Nunes (2009) que o currículo esportivo da época alinhava-se plenamente aos princípios fabris do taylorismo e do fordismo, pautados em uma metodologia de repetição de fundamentos e de divisão, na perspectiva de um controle social. A comprovação disso é o Decreto nº 69.450/71 que entendeu a Educação Física como a atividade que, por seus meios, processos e técnicas, desenvolveria e aprimoraria as forças físicas, morais, cívicas, psíquicas e sociais do educando. Ainda segundo os autores:

Com a implantação do regime militar, o modelo político-econômico era fundamentado em um projeto desenvolvimentista, que buscava acelerar o crescimento socioeconômico do País. [...] O currículo, sob promessas da Pedagogia Tecnícista, procurava desenvolver uma alternativa não psicológica, situando-se no âmbito da tecnologia educacional e tendo como preocupação básica a eficácia e a eficiência... [...] Na Educação Física, esse momento ficou caracterizado pela proliferação de obras e manuais que apresentavam, passo a passo, as aulas prontas, restando ao professor o papel de minimizar os problemas disciplinares ou estruturais e “colocar em prática” o currículo ideal. (NEIRA E NUNES, 2009, p. 75-76).

De acordo com Betti (2009) muitas ações governamentais se sucederam com o objetivo de projeção nacional nas competições esportivas internacionais; pareceres e decretos ao longo

das décadas de 70 e 80 incentivaram a prática esportiva dentro da escola na busca de novos talentos e muito se foi investido através de ações e projetos, relacionados à expansão e melhorias da rede física das unidades de ensino, como a implantação de sistemas de supervisão e inspeção, treinamentos de docentes, implantação da Educação Física nas quatro primeiras séries do 1º grau, distribuição de manuais de Educação Física, programas de apoio ao estudante-atleta e realização de competições estudantis. Essa esportivização exerceu grande influência no currículo da Educação Física na escola, fato que é visto até os dias de hoje. Porém, o referido autor considera que as reflexões pedagógicas do esporte no Brasil foram extremamente pobres e confundiu-se o esporte com a Educação Física, resultando num currículo balizado pela esportivização.

A década de 1980 foi caracterizada por um período de crise nos conceitos pedagógicos da Educação Física. Houve novas investigações pautadas em outros campos do saber como: História, Filosofia, Antropologia, Psicologia e Política. Deste modo, a Educação Física se abriu para novos campos de pesquisas, instaurando uma ruptura da predominância do campo psicobiológico e passando a preocupar-se com estudos que abordassem novas realidades, como relatam Neira e Nunes:

[...] O currículo da Educação Física nessa vertente assumiu para si uma nova responsabilidade: formar o cidadão e a cidadã para usufruírem, participarem e reconstruírem uma parcela da cultura mais ampla, a cultura corporal do movimento. [...] este currículo proporcionaria aos alunos situações pedagógicas que lhes permitissem analisar criticamente os parâmetros sociais que configurassem e delineavam a existência sócio-histórica da brincadeira, esporte, dança, ginástica, luta e demais manifestações da cultura corporal. (NEIRA E NUNES, 2009, p. 82)

É em meio a esse contexto que adentramos no final do século XX e início do século XXI. Assim, com a atual LDB – Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional (Lei n. 9.394/96 de 20/12/1996) regulamentada pela Lei nº. 10.328, de 12 de dezembro de 2001, a Educação Física integra a proposta pedagógica das escolas, sendo componente curricular obrigatório da educação básica. O país nesta época assistiu ao nascimento de uma nova tendência pedagógica, a pedagogia neoliberal que acompanhou a nova fase governamental do país, a qual buscava a inter-relação entre as manifestações sociais e as funções atribuídas à educação escolar. O ideário neoliberal teve como um de seus preceitos atrelar a educação institucionalizada aos objetivos estreitos de preparação para o trabalho.

Neira e Nunes (2009) discutem o fato de o projeto neoliberal ter influenciado no currículo da Educação Física. Tal projeto, acompanhado da massificação da cultura veiculada pelos canais de informação (televisão, revistas, internet, etc.), tendem a exibir um paradigma ao apelo neoliberal também na Educação Física, fomentando o “ressurgimento” do discurso biológico da área, com modelos curriculares para a Educação Física com intenção de informar, mudar atitudes, promover a prática sistemática de exercícios físicos com a finalidade de favorecer um estilo de vida mais ativo e alcançar o corpo idealizado. Esses conceitos focalizam os conteúdos voltados para a Fisiologia, Anatomia, Medidas de Avaliação, Treinamento Desportivo e Nutrição. Os autores ainda problematizam a questão sobre as inquietações do ensino de Educação Física na atualidade. Debates, lutas e confrontos sobre o tema são alvos de discussão sobre qual conteúdo e metodologia de ensino estão em pauta no momento, já que ações pedagógicas explicitadas por professores passam por formas distintas nos diferentes desenhos curriculares apontados até então.

O que se pretende com essa discussão é demonstrar que tais abordagens são relevantes, pois, vemos que no caminhar do currículo da Educação Física houve um processo histórico

denso, que levou em consideração as relações humanas, o aspecto pedagógico e os aspectos culturais da sociedade de cada época, o que sugere que no decorrer da história a Educação Física realmente se desenvolveu no âmbito escolar, sua prática na escola busca alcançar a formação do indivíduo nas suas dimensões individuais e sociais, através do movimento. De acordo com Neira e Nunes (2008) para fazermos uma reflexão da Educação Física não devemos unicamente agregar alguns conteúdos ao currículo, mas é necessário desenvolvermos uma nova ótica, uma sensibilidade diferente, que contemple a articulação da cultura corporal do sujeito, da família, da rua, da televisão, da igreja, do parque, da academia aos dos educadores e agentes escolares, dessa forma considerando o aparato cultural de cada ser podemos obter uma participação social mais ampla nas aulas de Educação Física. Sendo assim os autores nos levam à seguinte reflexão:

Ao incorporar os conhecimentos da cultura corporal que os alunos já dominam, o professor dará um novo sentido aos conteúdos curriculares da Educação Física, proporcionando uma melhor condição para os alunos compreenderem o mundo em que vivem e a discriminação e exclusão das quais são vítimas. Além disso, o professor potencializará a criança, o jovem e o adulto para sua luta por sobrevivência, emancipação e participação social, política e cultural, independente de sua situação de classe. (NEIRA E NUNES, 2008, p. 276)

2.2 Corpo, Educação Física e Complexidade

A escola é um local de grandes possibilidades para se conhecer e se estudar o corpo e suas possibilidades identificadoras. Como lembra Daólio (2006), a partir do século XX a investigação antropológica sobre o corpo saiu do estágio do etnocentrismo, no qual o corpo era visto como identificador de uma tribo e seu estágio evolutivo, para o estágio etnográfico, no qual o corpo passou a ser considerado não apenas arcabouço biológico, denunciador do estágio evolutivo, mas capaz de demonstrar expressões de um conjunto de significados de um dado grupo sociocultural.

Através da cultura corporal e suas expressões é possível identificar muitas características de um determinado grupamento social e seus cotidianos. De acordo com Cupolillo:

o cotidiano, lugar considerado pela ciência moderna como banal, repetitivo, rotineiro e desinteressante, vem sendo palco de inúmeras investigações que o apontam como *locus* privilegiado de compreensão do real, posto que é onde a vida se faz e se explicita a complexidade da realidade. (CUPOLILLO, 2007, p. 29).

Sendo assim, investigar o corpo em seu cotidiano é buscar entender muito além das dimensões físicas ou biológicas; é partir para um entendimento mais complexo do ser, considerando-o em seus aspectos biológico, psicológico, antropológico, cultural, histórico, político, econômico e sociológico, tendo sempre em vista o contexto social vivenciado.

A escola institucionalizada criada na modernidade segue como princípio o conhecimento científico e tem como objetivo o disciplinamento político-cultural de uma nação. Nesse contexto, em suas características disciplinadoras e metódicas consideram o movimento dentro de sala como meio de indisciplina, tendo assim, exclusivamente as aulas de Educação Física como local e espaço para o movimento corporal. Cupolillo nos faz refletir acerca desse tema com a seguinte questão:

Estes rituais obedecem a uma lógica que tem como pano de fundo a idéia de que a ‘transmissão’ do conhecimento necessita de uma determinada ordem, a qual dispensa e de certa forma repudia o movimento corporal, já que ele é muitas vezes considerado como promotor de desordem no ambiente. De acordo com esta perspectiva, a construção do conhecimento importante para o ser humano acontece exclusivamente pela via cognitiva, processo que se desencadeia na mente, sendo o corpo apenas o seu suporte. (CUPOLILLO, 2007, p. 30).

Essa característica típica da escola moderna fez com que à Educação Física coubesse o trabalho com o corpo no formato de discipliná-lo, visando prepará-lo para o trabalho de aquisição dos conteúdos escolares feitos em sala de aula e também no intuito de desempenhar seu papel social. Dessa forma, explicita-se a dualidade corpo/mente, expressa pela fragmentação presente na escola entre os conteúdos responsáveis pelo desenvolvimento intelectual (considerados científicos) e aqueles ligados ao trato corporal. Assim, o trabalho que “envolve a dimensão corporal ficou, aparentemente, a cargo exclusivo da Educação Física. A dicotomia corpo/mente está fortemente presente no ambiente escolar, marcando suas práticas de forma determinante”. (Cupolillo, 2007, p. 31).

Esta fragmentação do ser humano reflete-se no significado de corpo e suas identidades. Estudos recentes buscam entrelaçar conceito de campos de conhecimentos diversificados, visando construir conhecimentos acerca do corpo que ultrapassem as visões mais tradicionais e restritas que o concebem exclusivamente pela via biológica. Assim, os conceitos de complexidade e de existencialidade parecem oferecer elementos promissores, na medida em que apresentam o corpo como sendo o eu, o ser, considerando o ser humano que pensa o mundo, vive o mundo e está presente no mundo, e a educação como uma experiência profundamente humana de aprendizagem da cultura. Segundo Moreira *et all* (2006, p. 140) “o corpo do ser humano não é um simples corpo, mas um corpo humano, o qual só pode ser compreendido a partir de sua integração na estrutura global.”

A teoria da complexidade vem ao encontro dos conceitos da teoria da transdisciplinaridade segundo Santos, e, de acordo com a mesma:

A teoria da complexidade e a da transdisciplinaridade surgem em decorrência do avanço do conhecimento e do desafio que a globalidade coloca para o século XXI. Seus conceitos se contrapõem aos princípios cartesianos de fragmentação do conhecimento e dicotomia das dualidades (Descartes, 1973) e propõem outra forma de pensar os problemas contemporâneos. (SANTOS, 2006, p. 15)

A teoria da complexidade foi sistematizada pelo pensador francês Edgar Morin, e a transdisciplinaridade, pelo físico teórico, romeno, Basarab Nicolescu. Sem a intenção de maiores aprofundamentos, buscamos na essência desses conceitos elementos que fomentem a discussão que estamos propondo sobre a importância do pensar o eu complexo e ultrapassar a fragmentação da educação pensando na transdisciplinaridade como uma boa ferramenta para o processo ensino aprendizagem, especialmente quando pensamos e trabalhamos a dimensão corporal.

Morin (*apud* Moreira *et all*, 2006, p. 141) afirma que “ver, perceber, conceber e pensar são termos inseparáveis, interdependentes, e que cada um deles tem sua própria carência, sua própria falta, seu próprio limite.” Dessa forma procuramos olhar para a Educação como uma teia de conhecimentos tecidas pelo complexo mundo que a cerca, e a Educação Física fazendo parte desse grande tecer da educação, pode ser uma agente promotora de conhecimento e autonomia através de seus conteúdos sob a ótica do corpo e suas práticas corporais.

Ao longo da história, a Educação Física desenvolveu conhecimentos sobre o corpo, principalmente nos aspectos biológicos e mecanicistas, tendo nas comparações do corpo a uma máquina o maior exemplo para compreendermos a visão restrita e simplificadora que predominou. Para pensar o corpo de forma mais integral, nos apoiamos em Cupolillo ao utilizar o conceito da complexidade:

Concordando com Morin, entendo que compreender o funcionamento do corpo enquanto sistema só pode oferecer ganhos quando aceitamos o corpo/organismo como um sistema aberto, auto-eco-organizador, autônomo, que vive da dinâmica equilíbrio/desequilíbrio, interno/externo e que tem uma relativa harmonia como resultado deste movimento incessante. Não é possível enfocá-lo fora do meio ambiente nem fora do meio sócio-cultural no qual está inserido e inscrito. (CUPOLILLO, 2007 p. 36-37).

Sendo assim, o conceito de corporeidade pode auxiliar nesse percurso de ampliar a nossa condição de entendermos o corpo, indo além do corpo como um conjunto composto por músculos, ossos e órgãos formadores do organismo. O termo corporeidade possibilita entrelaçar as contribuições provenientes de outras áreas.

Segundo Cupolillo, o termo corporeidade permite, assim, um enfoque mais amplo:

Apesar de sua polissemia, o termo ‘corporeidade’, utilizado com bastante frequência atualmente, tem em Freitas o significado de “unidade expressiva da existência”. Apoiando-se em Merleau-Ponty, a autora afirma que o ser humano não ‘tem’ um corpo, mas ‘é’ um corpo, que se expressa e se constrói nas redes de relações sociais, históricas e culturais, as quais vão marcando a individualidade e a multiplicidade do ser, expressas por sua corporeidade. Tensionando a dicotomia corpo/mente, a autora sugere que corpo e alma são faces do ser; como termos isolados, não seriam capazes de definir a existência humana. (CUPOLILLO, 2007, p. 35-36).

Dessa forma, pensando na Educação Física como meio educativo que se expressa através da corporeidade, pelo movimento, entendemos que os corpos são educados por toda realidade que os cerca, por todas as situações, fatos e fenômenos com os quais convivem, pelas relações que se estabelecem em espaços definidos e delimitados histórica e socialmente. De acordo com Soares (2006, p.110) “uma educação que se mostra como face polissêmica e se processa de um modo singular dá-se não só por palavras, mas por olhares, gestos, coisas, pelo lugar onde vivem.” Assim, o que buscamos com essa discussão não é delimitar o assunto como o único a ser explorado e sim expandir as possibilidades de se correlacionar os estudos do corpo com as diversas linhas do conhecimento, a fim de ampliar as possibilidades de se pensar e debater acerca do conhecimento de forma mais complexa, favorecendo nossa capacidade de pensar alternativas para o ensino da Educação Física na educação Básica.

3 CAPÍTULO III

METODOLOGIA

Um método pode ser definido, de maneira geral, como uma série de regras, normas e procedimentos para tentar resolver um problema levantado. No caso do método científico estas regras são bem gerais. Assim, conforme Alves-Mazzotti e Gewandsznajder (1999), mesmo que não haja um método para conceber ideias novas, descobrir problemas ou imaginar hipóteses (estas atividades dependem da criatividade do cientista), muitos filósofos concordam que há um método para testar criticamente e selecionar as melhores hipóteses e teorias, e, é neste sentido que podemos dizer que há um método científico.

Sendo assim, uma característica do método científico é a possibilidade de se resolver problemas por meio de suposições, isto é, de hipóteses, que possam de certa forma ser testadas através de observações e experiências. Contudo, a metodologia é o conjunto de métodos ou caminhos que serão percorridos na busca de se responder aos objetivos da pesquisa.

3.1 Natureza da Pesquisa – Pesquisa Qualitativa

De acordo com Alves-Mazzotti e Gewandsznajder,

as ciências sociais tem desenvolvido uma grande variedade de modelos próprios de investigação e proposto critérios que servem, tanto para orientar o desenvolvimento da pesquisa, como para avaliar o rigor de seus procedimentos e a confiabilidade de suas conclusões. (ALVES-MAZZOTTI E GEWANDSZNAJDER 1999, p. 110).

As questões de estudo desta pesquisa por acontecerem em um meio social e por se tratarem de análises de seres humanos, necessitaram de uma metodologia de pesquisa qualitativa, que tipicamente trabalham com um enorme volume de dados que precisam ser organizados e compreendidos. Alves-Mazzotti e Gewandsznajder (1999, p. 170) dizem ainda que “este é um processo complexo, não-linear, que implica um trabalho de redução, organização e interpretação dos dados que se inicia já na fase exploratória e acompanha toda a investigação”. Dessa forma, os autores frisam que o pesquisador pode informar que sua análise será desenvolvida durante toda investigação, através de teorização progressiva em um processo interativo com a coleta de dados.

Portanto, para alcançar o objetivo geral e os objetivos específicos propostos neste estudo, foram utilizadas pesquisas tipo exploratória e descritiva, que de acordo com Gil (1991, p.45) têm como objetivo principal “o aprimoramento de idéias ou a descoberta de intuições”.

Gil (1991, p.46) também define o objetivo primordial das pesquisas descritivas como, “a descrição das características de determinada população ou fenômeno ou, então, o estabelecimento de relações entre variáveis”. O autor ainda afirma que as pesquisas descritivas e exploratórias são as mais utilizadas por pesquisadores sociais dentro de estabelecimentos educacionais, empresas comerciais e partidos políticos.

3.2 Procedimentos e Instrumentos Utilizados

Utilizou-se como instrumento de coleta de dados, um método muito comum em pesquisas qualitativas, principalmente nas áreas dos estudos sociais e da área da saúde: o Grupo Focal (GF). Gomes e Barbosa (*apud* Cruz Neto, Moreira, Sucena, 2010, p. 4), nos esclarecem que “o grupo focal é um grupo de discussão informal e de tamanho reduzido, com o propósito de obter informações de caráter qualitativo em profundidade”. Esse instrumento possibilitou uma coleta satisfatória de dados que contribuíram e facilitaram a condição de análise acerca das perspectivas pedagógicas da Educação Física no *campus* Juína.

A ideia de se trabalhar com esse instrumento surgiu durante a qualificação do projeto, por indicação da banca. Acharmos interessante o método, haja vista a natureza e os objetivos da pesquisa.

A coleta dos dados aconteceu no início do quarto bimestre, coincidindo com o final do mês de janeiro de 2013. O registro dos debates dos dois grupos focais encontra-se gravado em áudio, tendo sido utilizado um gravador digital de voz da marca Sony icd-px312.

Primeiramente, os discentes foram convidados para a participação nos grupos, de forma verbal pelo pesquisador. Vale ressaltar que o convite se estendeu a todos os alunos das turmas. Após o aceite dos voluntários, também de forma verbal, um ofício foi entregue em mãos, contendo todas as instruções necessárias para a participação dos convidados (Anexos). Todos os sujeitos participaram de forma voluntária e deram seu consentimento livre e esclarecido (Anexos). Os menores de idade tiveram a autorização dos pais ou responsáveis, no próprio documento.

Cada encontro dos Grupos teve a duração média de uma hora e quinze minutos e durante a aplicação da técnica de GF foram utilizadas seis funções, distribuídas e organizadas em dois momentos, primeiro: o Mediador, Relator, Observador e Operador de Gravação, exercidas durante a realização do grupo por mim, o pesquisador e por colaboradores servidores do *campus* Juína. O Mediador, neste caso eu, como pesquisador; um colega exerceu a função de Observador e Operador de Gravação, e outro colega a função de Relator. Num segundo momento, as funções de transcritor e digitador foram exercidas por mim, o pesquisador.

De acordo com Cruz Neto et al (2010), “a principal característica da técnica de Grupos Focais reside no fato de ela trabalhar com a reflexão expressa através da “fala” dos participantes, permitindo que eles apresentem, simultaneamente, seus conceitos, impressões e concepções sobre determinado tema. Em decorrência, as informações produzidas ou aprofundadas são de cunho essencialmente qualitativo.” Nesta mesma linha Duarte (2008) reforça que “métodos qualitativos fornecem dados muitos significativos e densos, mas, também, muito difíceis de analisar. Entretanto só se tem idéia da dimensão dessa afirmação quando se está diante de seu próprio material de pesquisa e se sabe que é preciso dar conta dele.”

Após a fase de organização e transcrição do material coletado, realizamos uma análise de conteúdo dos textos produzidos, com vistas à compreensão do problema e das questões que motivaram a pesquisa. Esta análise tendeu ao processo indutivo. Conforme Costa (*apud* Martins, 2004, p. 68), “a variedade de material obtido qualitativamente exige do pesquisador uma capacidade integrativa e analítica que, por sua vez, depende do desenvolvimento de uma capacidade criadora e intuitiva”.

3.3 Sujeitos da Pesquisa

O público alvo dividiu-se em dois grupos compostos, cada um, por oito participantes. Todos os alunos eram do terceiro ano do curso técnico em Meio Ambiente do *campus* IFMT

Juína. Esse curso foi escolhido por ter o maior contingente de alunos nesta etapa do ensino médio e também por ter duas turmas do mesmo curso, fato que de certa forma possibilitou à pesquisa mais informações correspondentes ao roteiro proposto (Anexos). A média de idade dos participantes era de dezessete anos, perpassando alunos entre dezesseis e dezoito anos. Dessa forma, procuramos o curso de maior número de estudantes nessa etapa de conclusão, para, da melhor maneira possível, responder aos anseios e aos objetivos da pesquisa.

O convite para participação na pesquisa foi feito para todos os alunos das turmas, primeiramente de forma verbal. Destacamos a importância do número igual de gêneros nos grupos focais. Assim, após aceitação dos alunos, chegamos ao seguinte quadro: o Grupo Focal N°1 (GF1) foi formado pelos alunos do terceiro ano A e o Grupo Focal N°2 (GF2) pelos alunos do terceiro ano B, pois assim as turmas são identificadas pela escola. Também foi levada em consideração a mescla dos grupos em números iguais ou próximos de gêneros. No primeiro grupo tínhamos o número igual entre os gêneros, ou seja, quatro homens e quatro mulheres e no segundo grupo tínhamos cinco mulheres e três homens, com o intuito de diversificar ao máximo as características dos alunos dos grupos. De acordo com Gatti (2005), “a escolha das variáveis a serem consideradas na composição do grupo depende, então, do problema da pesquisa, do escopo teórico em que se situa e para quem se realiza o trabalho. Então, o objeto do estudo é o primeiro referencial para a decisão de quais pessoas serão convidadas a participar”.

3.4 Análise e Discussão dos Dados

Os procedimentos e instrumentos utilizados foram pensados e executados no intuito de se encontrar respostas aos objetivos propostos nesta pesquisa. Kunz (2006) nos faz refletir sobre a importância de se investigar e refletir sobre a prática da Educação Física no seu cotidiano escolar.

Pensando nessa reflexão, escolhemos investigar a própria prática da Educação Física do ensino médio integrado, eu como professor/pesquisador e também a prática de dois colegas de profissão, o professor Cleudionor Nunes Cavalheiros e a professora Elisangela Almeida Barbosa, que muito colaboraram com a pesquisa. Ambos os professores deram seu consentimento para que seus nomes aparecessem no corpo do texto da análise de dados. Todos foram professores dos sujeitos pesquisados, sendo que no primeiro ano do ensino médio eu trabalhei com os alunos, no segundo ano a professora Elisangela e no terceiro ano o professor Claudionor. É importante ressaltar que as ementas destacadas na Tabela 3, foram reavaliadas por mim, pelo professor Claudionor e pela professora Elizangela, pois, quando o *campus* começou suas atividades já existia um PPC do curso de Técnico em Meio Ambiente, que tinha como diretriz o projeto de um outro *campus* e, conseqüentemente, de uma outra realidade. Por motivo de necessidade da própria instituição e também por opção profissional, fui removido de *campus* em julho de 2011. Nesse período de transição chegou o professor Claudionor e a professora Elisangela e foram eles quem pensaram e desenvolveram as atividades no segundo e terceiro ano com os sujeitos pesquisados.

Destacamos que no processo analítico as falas trazidas para discussão são de escolha do pesquisador e também recebem o olhar e a interpretação deste. Deixamos claro que por se tratar de um grupo jovem, dialogando frente aos seus professores, entendemos que algumas falas podem vir acompanhadas de alguns excessos de sentimentos e elogios e é importante ressaltarmos que estamos atentos a essa questão e tentando levar em consideração tais possibilidades.

Posteriormente à conclusão dos dois grupos focais, fizemos a transcrição das falas *ipsis literis*, de forma bem detalhada, item por item do roteiro de debates. Após essa fase,

procuramos entrelaçar o conteúdo das falas com o referencial teórico utilizado, no sentido de dar aporte para discutirmos os dados, no intuito de irmos ao encontro do objetivo geral e dos objetivos específicos dessa pesquisa. Conforme Gatti (2005, p.43), “ao iniciar os procedimentos de análise, a primeira atitude é retomar os objetivos do estudo e do uso do grupo focal para realizá-lo. Os objetivos serão os guias tanto para o processo escolhido de análise do material coletado, como para as interpretações subseqüentes”.

As análises dos dados seguiram a sequência do roteiro proposto, para facilitar o caminho percorrido durante as falas transcritas e as citações. Por motivos éticos, optamos por não identificar os participantes, e para facilitar o processo de entendimento, buscamos identificar os grupos focais (GFs) como GF1 e GF2, e numerar os alunos de cada grupo de 1 a 8. As análises e discussão dos dados obedeceram aos questionamentos do roteiro e na sequência de cada pergunta ou questionamento iremos desenvolver as análises entrelaçando as falas dos dois grupos. Na sequência, apresentaremos as questões e as análises e discussões correspondentes.

A Educação Física, de acordo com Kunz e Trebels:

pode e deve ser discutida do ponto de vista epistemológico, social-filosófico, cultural, como também biológico e técnico. Precisa, no entanto, cada vez mais investigar a própria prática e refletir mais sobre ela. Se o campo didático-pedagógico relacionado ao profissional que atua diretamente na prática, não for, sequer, mencionado nas avançadas elaborações teóricas da área, resta pouca esperança no desenvolvimento de valores, compromissos e interesses pedagógicos, para revolucionar, também, a prática cotidiana do professor. (KUNZ E TREBELS, 2006, p. 14)

O autor nos leva a uma introspecção muito interessante, que, para iniciar uma discussão essencialmente pedagógica para a Educação Física escolar, precisa-se responder à pergunta: Educação Física, para quê? Sem pretensões de apresentar uma resposta a essa questão, neste trabalho procuramos apresentar pistas que possam sinalizar possíveis caminhos para se compreender os motivos e funções da Educação Física escolar.

3.4.1 Primeiro Questionamento: na sua visão, qual o papel da Educação Física na escola?

Inicialmente foi explicado aos participantes de ambos os grupos como aconteceria o debate, de forma natural procurou-se deixar os participantes bem à vontade, intensificando a importância de cada fala, independente da concordância ou discordância dos conceitos de cada um.

Neste primeiro questionamento a concepção dos alunos tanto do GF1 quanto do GF2, tomou um rumo bem interessante, ambos os grupos fizeram um resgate cronológico do ensino-aprendizagem da Educação Física que tiveram, desde o ensino fundamental ao ensino médio que vivenciaram no IFMT- *Campus* Juína. Dentro deste contexto, quase que por unanimidade, os alunos relataram que no ensino fundamental tinham como concepção da Educação Física uma disciplina sem o mínimo de planejamento, o professor estava apenas de corpo presente, muitas vezes jogavam uma bola na quadra, ficavam marcando o tempo e conversando e até se ausentavam, sem nem mesmo observarem as aulas.

Pensando no caminho percorrido pela Educação Física no seu processo histórico e a forte influência de algumas tendências e conceitos, principalmente até a década de 80 do século XX, procuramos um meio de interligar estes entendimentos a referenciais bibliográficos. De certa maneira, a formação profissional da Educação Física no Brasil até essa época foi

marcada por currículos de cunho prático, visto a inconsistência da produção teórico-científica da área. Darido (2008) analisa que no Brasil no período de 1950-1975 houve uma explosão do número de faculdades de Educação Física e estes cursos iniciaram suas atividades com a preocupação de ensinar as atividades nas diversas formas práticas. Pensando nesse aspecto estritamente prático e na falta de desenvolvimento de alguns profissionais que Darido e Rangel (2008) denominam o formato didático abaixo descrito de recreacionismo:

[...] os alunos é que decidem o que vão fazer na aula, escolhendo o jogo e a forma como querem praticá-lo, e o papel do professor se restringe a oferecer uma bola e marcar o tempo. Praticamente, o professor não intervém. (DARIDO E RANGEL, 2008, p. 4).

Contudo, avaliando a idade dos professores relatados pelos alunos dos GFs, percebemos que estes passaram pela sua graduação numa concepção de cunho mais prático e muitos professores apesar de reconhecerem a importância ou a necessidade de acompanhar os estudos científicos, não o fazem. Assim, entendemos que esses fatos relatados pelos alunos acerca do formato de Educação Física que eles tiveram no Ensino Fundamental podem tê-los levado a essa visão da Educação Física (DARIDO, 2008).

Sendo assim, um aluno se manifestou da seguinte forma em relação a sua experiência com a Educação Física no ensino fundamental:

Também tem, que nas outras escola que a maioria veio, as meninas não tinha espaço na Educação Física, os meninos jogava bola e as meninas ficava na arquibancada bebendo tereré e conversando com o professor, e aqui é diferente tem espaço pra todo mundo. (GF2 – ALUNO 8).

Esta visão recreacionista da Educação Física é contraditória quando os alunos dos GFs se referem ao ensino vivenciado no IFMT – *Campus* Juína, fato este notado no final da fala acima citada. Ainda podemos reforçar esta diferença na fala de outro aluno:

Na minha escola antes era assim, o professor deixava a bola e pronto, aqui no IF foi bem diferente, o professor realmente dava aula, explicava e, foi muito importante porque tinha muita coisa que eu não sabia. (GF2 – ALUNO 6)

Para adentrarmos na discussão do ensino aprendizagem da Educação Física no IFMT – *Campus* Juína e procurando uma melhor visualização do assunto tratado, reconstruímos a tabela abaixo com a organização curricular da Educação Física no Curso de Técnico em Meio Ambiente tomando como fonte o Projeto Pedagógico de Curso da instituição.

Tabela 3 – Organização Curricular da Educação Física no Curso de Técnico em Meio Ambiente.

EMENTA CURRICULAR DA DISCIPLINA EDUCAÇÃO FÍSICA DO CURSO TÉCNICO EM MEIO AMBIENTE INTEGRADO AO ENSINO MÉDIO – CAMPUS JUÍNA – MT.		
1º ANO – EMENTA / C.H 80H	2º ANO – EMENTA / C.H 80H	3º ANO – EMENTA / C.H 80H
Introdução a Fisiologia	Primeiros Socorros	Saúde, Lazer e Qualidade de Vida
Expressão Corporal	Esportes	Esportes
Jogos numa Perspectiva Lúdica	Ginástica	Xadrez
Esportes	Conceitos de Aptidão Física	Temas Transversais e a Educação Física Esporte x Drogas O corpo na adolescência Jogos paraolímpicos

Os Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio (PCNs) nos sugerem que a Educação Física deve buscar a identidade como área de estudo fundamental para a compreensão e entendimento do ser humano, enquanto produtor de cultura. É visível que esse documento serve como uma diretriz para o ensino da Educação Física no ensino médio, com caminhos possíveis de serem trabalhados a fim de agregar o maior número de alunos nas aulas de Educação Física, possibilitando-lhes uma visão mais ampla da importância de se manter uma boa saúde para o melhoramento de sua qualidade de vida. Ainda nos indicam os PCNs que o professor de Educação Física deve “buscar, a todo custo, uma integração com o trabalho desenvolvido na escola, colocando o seu componente curricular no mesmo patamar de seriedade e compromisso com a formação do educando”. (Brasil, 1999, p. 158).

Os PCNs destacam as principais competências e habilidades a serem desenvolvidas na Educação Física no Ensino Médio:

- Compreender o funcionamento do organismo humano, de forma a reconhecer e modificar as atividades corporais, valorizando-as como recursos para a melhoria de suas aptidões físicas;
- Desenvolver as noções conceituais de esforço, intensidade e frequência, aplicando-as em suas práticas corporais;
- Refletir sobre as informações específicas da cultura corporal, sendo capaz de discerni-la e reinterpretá-las em bases científicas, adotando uma postura autônoma na seleção de atividades e procedimentos para a manutenção ou aquisição da saúde;
- Assumir uma postura ativa, na prática das atividades físicas, e consciente da importância delas na vida do cidadão;
- Compreender as diferentes manifestações da cultura corporal, reconhecendo e valorizando as diferenças de desempenho, linguagem e expressão;
- Participar de atividades em grandes e pequenos grupos, compreendendo as diferenças individuais e procurando colaborar para que o grupo possa atingir os objetivos a que se propôs;

- Reconhecer na convivência e nas práticas pacíficas, maneiras eficazes de crescimento coletivo, dialogando, refletindo e adotando uma postura democrática sobre os diferentes pontos de vista propostos em debates;
- Interessar-se pelo surgimento das múltiplas variações da atividade física, enquanto objeto de pesquisa, áreas de grande interesse social e mercado de trabalho promissor;
- Demonstrar autonomia na elaboração de atividades corporais, assim como capacidade para discutir e modificar regras, reunindo elementos de várias manifestações de movimento e estabelecendo uma melhor utilização dos conhecimentos adquiridos sobre a cultura corporal. (BRASIL, 1999, p. 164-165)

Sendo assim, o professor pode encontrar nas diversas formas de expressão da cultura, como os esportes, as danças, a ginástica, as lutas, uma forma de contextualizar as diferentes manifestações da cultura corporal.

Observamos, através das falas dos alunos dos GFs, que a visão deixada no ensino da Educação Física no IFMT – *Campus* Juína foi ao encontro das diretrizes dos PCNs, fato que se revela na fala a seguir:

Eu particularmente nunca gostei de Educação Física até chegar aqui, pra mim era só joga, porque eu nunca soube joga, nunca fui atleta, essas coisa. Chegando aqui eu consegui ver a Educação Física de uma forma diferente, uma descontração assim, um momento pra gente pode relaxar, porque não tem muito tempo pra praticá exercício fora, na Educação Física eu vi essa oportunidade de estar exercitando descontraindo, eu vi um outro lado que eu ainda não conhecia, por exemplo: a questão do teatro, expressão corporal, xadrez, jogos lúdicos, ir lá no Oratório brincar com as crianças e ensinar pra eles fabricá brinquedos com materiais recicláveis. (GF2 – ALUNO 2)

Em uma outra fala, o aluno revelou sua visão de forma bem interessante, conseguindo reunir o entendimento dela e da maioria dos participantes dos GFs com o seguinte relato:

Pra gente do Ensino Médio a Educação Física foi uma forma de agente conhecer o corpo e os nosso limite, a pouco tempo o professor fez a questão dá flexibilidade, muita gente achava que tinha uma flexibilidade boa, e foi relatado que não, não é só esticar o corpo e pronto, agente tem nossos limite e as nossa dificuldade em relação ao nosso próprio corpo e é a forma de agente conhecer e entender um pouco mais que a Educação Física não é ir só pra quadra jogar, também é pra conhecer mais outros tipo de esporte, até tivemo uma aula que falou como se trabalha em equipe que foi o vôlei de lençol, que o professor fez com agente, foi muito interessante. Acho que a Educação Física nesse âmbito ajuda a entender muitas forma de se relacionar, tanto conosco mesmo com o nosso corpo, as nossas habilidade, como com os nosso colega. (GF1 – ALUNO 5).

Podemos observar mesmo que não na sua totalidade, mas já com alguma consistência que a Educação Física no *Campus* Juína vem cumprindo com seu papel formativo, considerando que um dos objetivos primordiais da escola é a socialização dos conhecimentos historicamente produzidos. A Educação Física inserida como componente curricular da escola está vinculada a esta finalidade e, no entanto, pode garantir a socialização e democratização dos conhecimentos sobre a diversidade envolvendo a cultura corporal, promovendo o

desenvolvimento integral dos educandos a partir da realização de atividades relacionadas à expressão corporal.

Através das falas dos alunos nos GFs, observamos que existe uma discrepância bem significativa da visão da Educação Física do ensino fundamental para o médio, principalmente pelo comprometimento profissional, fato muitas vezes citados pelos alunos, o que de certa forma demonstra que a Educação Física no âmbito do *Campus* Juína está seguindo um caminho bem interessante na visão dos alunos. Sendo assim, o ensino da Educação Física através da diversidade de conhecimentos e aprendizagens, pode subsidiar o educando para que ele atinja o autogerenciamento em suas atividades corporais, como relata um dos alunos:

Eu concordo com o que as pessoas falaram e eu acho que a Educação Física mostra o caminho para você melhorar seu condicionamento, você aprende aqui e pode exercitar fora daqui, você vai ter o conhecimento sobre seu corpo, só que esse tempo que agente tem aqui na Educação Física é pequeno pra fazer tudo isso, depende da pessoa, aqui agente tem o conhecimento e daí a pessoa vai poder exercitar fora, depende da pessoa também. (GF2 – ALUNO 6)

A fala dessa aluna demonstra que a Educação Física através dos seus conteúdos, desenvolve sensações proprioceptivas que se tornam fundamentais para a percepção corporal dos alunos, o movimento permite que a pessoa possa ver e sentir seu corpo, assim quando pensamos em percepção corporal, pensamos em movimento e ao focalizarmos o movimento nos deparamos com a Educação Física. Marco nos remete a essa reflexão:

Não resta nenhuma dúvida de que essa área do conhecimento pode e deve contribuir de maneira significativa para aspecto do desenvolvimento humano, ou seja, proporcionar às crianças, aos adolescentes e às pessoas de maneira geral um melhor nível de percepção corporal. (MARCO, 2006, p.46)

3.4.2 Segundo Questionamento: Vocês acreditam que a Educação Física de alguma forma contribuiu para sua formação geral/humana? Se sim, como?

A LDB 9.394/96, no seu artigo 35, define com clareza as finalidades do Ensino Médio:

- I – a consolidação e o aprofundamento dos conhecimentos adquiridos no ensino fundamental, possibilitando o prosseguimento de estudos;
- II – a preparação básica para o trabalho e a cidadania do educando, para continuar aprendendo, de modo a ser capaz de se adaptar com flexibilidade a novas condições de ocupação ou aperfeiçoamento posteriores;
- III – o aprimoramento do educando como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico;
- IV – a compreensão dos fundamentos científico-técnicos dos processos produtivos, relacionando a teoria com a prática, no ensino de cada disciplina.

Podemos observar nos parágrafos II e III que a escola deve proporcionar aos alunos do Ensino Médio o desenvolvimento de algumas virtudes como pessoa humana, que envolvem a

formação da cidadania, da ética, da autonomia intelectual e do pensamento crítico. Dessa forma, o estudioso Darido fazendo uma análise dos PCNs, que seguem os princípios da LDB, sugere que a Educação Física na escola deve ter a responsabilidade

pela formação de alunos que sejam capazes de: participar de atividades corporais, adotando atitudes de respeito mútuo, dignidade e solidariedade; conhecer, valorizar, respeitar e desfrutar pluralidade de manifestações da cultura corporal; reconhecer-se como elemento integrante do ambiente, adotando hábitos saudáveis e relacionando-os com os efeitos sobre a própria saúde e de melhoria as saúde coletiva; conhecer a diversidade de padrões de saúde, beleza e desempenho que existem nos diferentes grupos sociais, compreendendo sua inserção dentro da cultura que são produzidos, analisando criticamente os padrões divulgados pela mídia; reivindicar, organizar e interferir no espaço de forma autônoma, bem como reivindicar locais adequados para promover atividades corporais de lazer. (DARIDO, 2008, p.19).

Um dos objetivos específicos constantes no Projeto Pedagógico de Curso (PPC), do Curso de Técnico em Meio Ambiente é articular a formação profissional com a formação ética, humanística e socialmente responsável. Então, partindo das concepções citadas, é possível avaliarmos que a Educação Física como parte integrante do currículo da escola é capaz de contribuir com os aspectos formativos anteriormente descritos, sendo responsável também em levar os estudantes ao desenvolvimento da autonomia intelectual, moral e física, proporcionando condições para tal através dos conteúdos lecionados.

Através das falas dos alunos nos GFs, observamos muitos aspectos positivos que a Educação Física proporcionou aos alunos em relação à formação geral/humana destes, como o relato a seguir:

Tanto a competitividade quanto o trabalho em equipe, quando você ta num grupo você quer que seu grupo ganhe né, se você vê que algum membro do grupo está com alguma deficiência vai lá e tenta ajudar, incentivar de alguma forma, ai melhora o grupo no trabalho em equipe. (GF2 – ALUNO 4)

O ser humano, desde seu nascimento passa por um processo de aprendizagem social, e isso é indiscutível. A trajetória de vida nos leva ao desenvolvimento social ao qual estamos inseridos, promovendo uma forma de relacionamento com o outro e fazendo com que nossas ações se adequem às condições sociais dadas. E ainda mais, o desenvolvimento social deverá seguir de forma que o ser humano seja capaz de construir medidas morais para se relacionar com os outros e agir adequadamente nas diferentes condições sociais. Portanto Funke-Wieneke relacionando o contexto social ao do ensino-aprendizagem da Educação Física pondera que

os processos de ensino que levam a esse transcurso de desenvolvimento social, pela manifestação da sensatez no agir para o campo social e de valores, é o que se pode considerar como a base para o conceito da aprendizagem social. Praticar esportes e se movimentar coletivamente valem, num contexto maior, como algo muito especial para este sentido da aprendizagem social e, assim, sua promoção deve ser considerada. (FUNKE-WIENEKE, 2006, p.50)

É muito interessante salientar o quanto a Educação Física mexeu com os sentidos dos alunos e, de certa forma, com uma amplitude de significados dados por estes a sua formação geral/humana nas aulas de Educação Física. Estes aspectos ficam bem claros através das falas dos alunos nos GFs, e um exemplo é a descrição a seguir:

Igual a colega falou agora, no xadrez também, a parte interessante que o xadrez trouxe pra gente na vida, vamos dizer assim pro mundo lá fora, agente sempre vai ter que pensar na peça que agente vai mover e pensar já na próxima jogada, porque assim, igual ela falou agente sempre vai tá lá fora tentando sobreviver, agora se eu tomar uma atitude precipitada ou não tiver compaixão com o próximo no futuro quem vai se ferrar vai ser eu, as outras pessoas não vai ter consequência dos meus atos, só eu vou sofrer, no xadrez agente conseguiu perceber isso, se você pensar na próxima peça que você vai jogar, vai ter a consequência dos seus atos numa coisa mais pensada e planejada, uma coisa também seria na saúde, porque a Educação Física tem a parte física mesmo e agente precisa disso, se agente for sedentário no futuro vai ter problema de saúde, problemas graves, isso agente estudou um pouco e vai ter consequências muito graves e também a união, porque em qualquer lugar que você tiver, tem que ser unido, a união entre grupo é muito importante pra você conseguir chegar na meta e no objetivo que aquele grupo tem. (GF1 – ALUNO 8)

Considerando as falas dos alunos dos GFs e, analisando o ensino da Educação Física em seu contexto dentro da cultura corporal do movimento, dialogamos com Laging, que nos permite maior compreensão das falas dos alunos, ao afirmar que:

é no movimento e pelo movimento que o ser humano ganha uma melhor imagem de si, entra em contato com outros e forma grupos sociais com os quais ele deverá, também, definir-se como elemento integrante para poder se movimentar de forma coletiva. Os seres humanos percebem o mundo em todos os sentidos. Eles movem sentimentos e sentem o que os move. Assim, percebem as particularidades e as leis dos objetos e dos materiais com que lidam. Crianças e jovens têm um grande impulso em seu desenvolvimento quando conseguem se mostrar e se expressar pelo movimento e, ainda, lidar de forma criativa com o meio ambiente. A base para este processo é a própria relação com a percepção e o movimento. (LAGING, 2006, p.126).

Dessa forma o autor intensifica o valor da Educação Física na formação geral/humana dos alunos, e ainda ressalta que o aprender em movimento somente ganha sentido escolar quando se forma num contexto cultural, com a coparticipação e a colaboração de todos. Sendo assim, os alunos destacaram a importância do trabalho em grupo, do respeito às regras e da percepção destes com o aprimoramento através da relação com as aulas de Educação Física, fato visto na seguinte fala:

Com relação ao respeito, durante a partida temos que ter respeito com o nosso time e com o time adversário, em quadra agente não pensa na gente, agente vai pensar em grupo, como agente deve conviver na sociedade, em grupo, agente não deve viver individualmente mais sim em grupo, ali agente aprende as regras que agente deve seguir, igual na nossa vida, as nossas vidas são

feitas de regras igual no jogo, o jogo suas regras tem que ser seguidas, se não você vai acabar pagando pelos seus atos, igual na vida real, a nossa Educação Física consegue colocar agente num ambiente muito próximo da nossa vida após concluir o ensino médio, vamos te que trabalhar, vamos ter que lidar muito mais com sentimentos e com outras pessoas, então eu acho que a Educação Física ajuda muito a questão psicológica também. (GF1 – ALUNO 7)

Dentro deste contexto desenvolvemos um mapa conceitual que possibilita uma visão geral dos significados dados aos alunos a este questionamento.

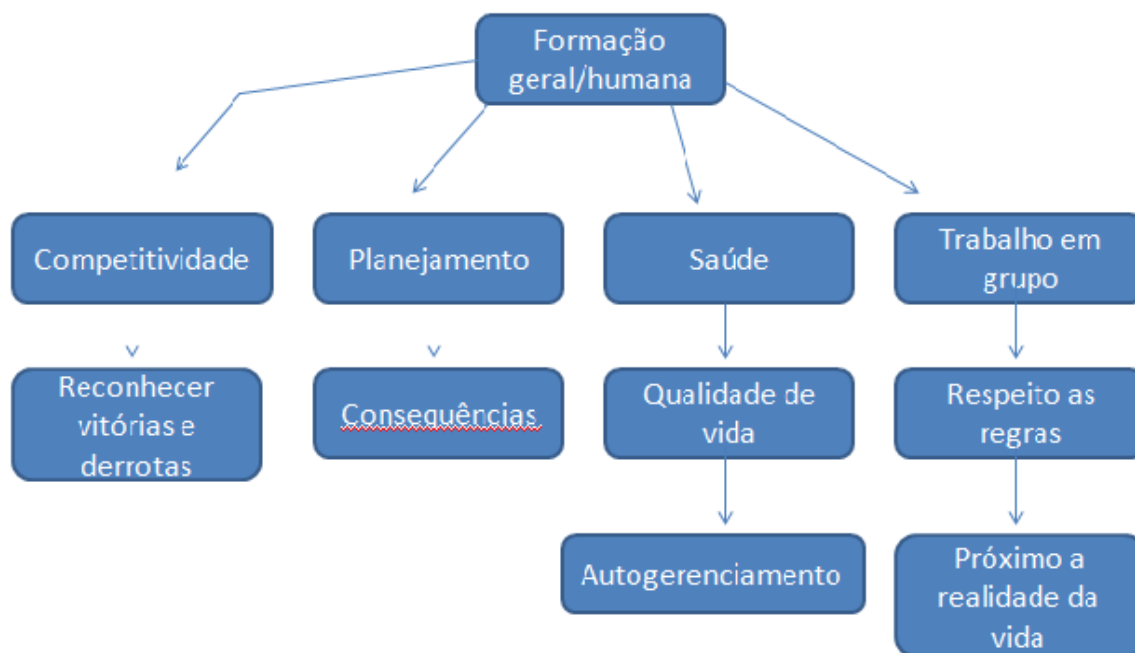


Figura 4 – Visão geral dos GFs em relação a formação geral/humana

Os dados demonstram que a Educação Física proporcionou aos alunos um meio de visualizar os valores do convívio social, do respeito, da tolerância e dos limites, sendo assim contribuindo de uma forma importante para sua formação geral/humana.

3.4.3 Terceiro Questionamento: Vocês acreditam que a Educação Física de alguma forma contribuiu para sua formação técnica/profissional? Se sim, como?

O ensino médio integrado à educação profissional pode possibilitar a construção de uma proposta de integração de conhecimentos gerais e específicos no ensino médio, proporcionando um diálogo da formação básica com a profissional de maneira que as pessoas se tornem capazes de compreender a realidade da vida, no seu ambiente geral e para o trabalho, sendo uma parte do outro e vice-versa.

Segundo a LDB (9.394/96), “a educação profissional, integrada às diferentes formas de educação, ao trabalho, à ciência e à tecnologia, conduz ao permanente desenvolvimento de aptidões para a vida produtiva.” Portanto a educação profissional pode ser integrada ao ensino médio, que segundo os PCNs é “a etapa final de uma educação de caráter geral, afinada com a

contemporaneidade, com a construção de competências básicas, que situem o educando como sujeito produtor de conhecimento e participante do mundo do trabalho, e com o desenvolvimento da pessoa, como “sujeito em situação” – cidadão.”

Pensando no âmbito da integração curricular que articula a formação básica à formação profissional, podemos afirmar que a educação deve oferecer as bases para uma formação integral e adequada às necessidades sociais e humanas. Dessa forma, a educação integrada deve buscar a essência pela formação humana, que permita aos sujeitos compreender o mundo e atuar de forma crítica como cidadãos:

Significa que buscamos focar o trabalho como princípio educativo, no sentido de superar a dicotomia trabalho manual / trabalho intelectual, de incorporar a dimensão intelectual ao trabalho produtivo, de formar trabalhadores capazes de atuar como dirigentes e cidadãos. A idéia de formação integrada sugere superar o ser humano dividido historicamente pela divisão social do trabalho entre a ação de executar e a ação de pensar, dirigir ou planejar. (BRASIL, 2007, p.41).

Sendo assim, a proposição desse questionamento se contextualiza através das perspectivas e possibilidades da Educação Física escolar de nível médio, sendo um componente curricular de relevância para o processo de formação integrada ao contribuir para a formação geral associada ao processo de formação profissional. Contudo, no âmbito dessa pesquisa, temos como foco analisar a contribuição da Educação Física para a formação no aspecto técnico/profissional, de acordo com a visão dos alunos.

O trabalho em equipe, a união e o respeito ao próximo são aspectos importantes segundo os alunos dos GFs, fato este visto nas falas a seguir:

Trabalhar em grupo seria uma forma, no meio profissional agente vai ter a consciência que agente não vai ta sozinho, agente sempre vai te que trabalha com o grupo né, e de certa forma na Educação Física agente sempre vai ta trabalhando com o grupo, nunca agente ta na parte individual. (GF1 – ALUNO 3).

Reforçando essa afirmativa citada, outro aluno se expressa da seguinte forma:

Outra coisa também é tolerar e respeitar as limitações das pessoas, cada um é apto a fazer alguma coisa, não porque eu sou mais formado que a fulana que eu vou massacrar ela, só por ela ter um nível mais baixo de escolarização que o meu. (GF1 – ALUNO 2).

De acordo com Freire (1979, p. 30), o homem é um ser de relações, ele está no mundo e com o mundo. O autor ainda destaca que “isto o torna um ser capaz de relacionar-se; de sair de si; de projetar-se nos outros; de transcender. Estas relações não se dão apenas com os outros, mas se dão no mundo, com o mundo e pelo mundo”. Assim, a Educação Física pode proporcionar aos alunos uma forma de se relacionar com o outro e consigo mesmo, além de vivências que se relacionam com a realidade próxima do mundo do trabalho.

Podemos notar nas falas dos alunos que a Educação Física tem como característica marcante o trabalho em grupo, este fato nos revela que isso é considerado de suma importância na visão discente, pois, várias vezes foi citado nos GFs a importância do trabalho em grupo para a formação tanto geral como técnica. Sobre o importante aspecto possibilitado pela Educação Física, que é o trabalho em grupo, Gariglio nos sugere que através do trabalho

em grupo, o professor procura “garantir aos alunos a possibilidade do contato, da conversa e do debate, da relação interpessoal, da construção coletiva do jogo”. Ele ressalta ainda que “esses momentos interativos ocupam lugar central no processo de aprendizagem, compondo a cena social adequada para que o conteúdo seja transmitido”. (GARIGLIO, 2004, p. 222).

É importante salientar que os próprios conteúdos selecionados da Educação Física no IFMT – *Campus* Juína trazem consigo o fator educativo de se aprender pelo coletivo, fato que Gariglio chama-nos a atenção afirmando que a caracterização do ensino da Educação Física se dá pela corporeidade do sentir e do relacionar-se.

Esta afirmativa de Gariglio pode ser vista nas falas dos GFs, a exemplo:

Igual agente falou, o trabalho em grupo né, vai sair daqui e saber lidar com as diferenças né, e aqui agente percebeu muito isso, os trabalhos em grupo, as equipes sempre variadas, agente tem que saber lidar com a opinião do outro, com as diferenças né. (GF2 – ALUNO 2).

Ainda dentro deste contexto, um dos participantes relata:

Toda convivência que tive com meus colegas nas aulas em sala e em quadra, das vezes que o professor falou que mais vale varias pessoas pensando razoavelmente do que uma pensando em excesso, eu acho que nessa questão foi muito bom, hoje eu sei lidar com muitas pessoas, hoje eu tenho um temperamento que no primeiro ano eu não tinha, hoje eu consigo ouvir e simplesmente ouvir, sem questionar, querer por a minha opinião, pra evitar conflito. Eu consegui adquirir isso e foi nas aulas de Educação Física, porque nas aulas eu sabia que não dava pra jogar sozinha e eu precisava do grupo e eu precisava da opinião deles pra saber como ia fazer ou não ia. (GF1 – ALUNO 5).

Percebemos em algumas falas que os alunos destacaram a importância da Educação Física na leitura corporal das pessoas, fazendo a conexão com a formação técnica no sentido comportamental. O corpo traz em si significados através de comportamentos, e como afirma Bento (2006, p. 179) “o corpo é o lugar de exaltação e destruição do homem, daquilo que de mais sagrado perfaz nossa humanidade: princípios, valores, direitos, deveres, sentimentos, atitudes, gestos, comportamentos, expressões e afetos”.

Podemos observar que nos PCNs para o ensino médio a Educação Física está classificada na área de Linguagens, Códigos e suas Tecnologias, que tem por finalidade interpretar e aplicar os recursos expressivos das linguagens. Desta forma, nos reportamos às linguagens não verbais, dando destaque a linguagem corporal, que segundo Mesquita (1997, p. 158) são “os diferentes meios existentes de comunicação entre seres vivos que não utilizam a linguagem escrita, falada ou seus derivados não-sonoros.” Ainda de acordo com o autor, os meios de comunicação não verbais podem se dar através de expressões do corpo por intermédio do movimento do ser humano, isso ocorre por diferentes unidades expressivas, como a face, o olhar, o odor, a paralinguagem, os gestos, as ações e a postura, tendo por objetivo a expressão das emoções.

Sendo assim, percebemos que os alunos consideram a Educação Física como uma disciplina capaz de proporcionar a percepção da linguagem corporal dos alunos, fato este que os alunos nos GFs ligaram ao mundo do trabalho, interligando essa comunicação não-verbal ao aprendizado como um meio de transmissão e recepção de uma mensagem, e de interação e entendimento de uma situação através da leitura corporal. Este aspecto pode ser observado na fala a seguir:

No curso técnico já ta em formação pro mercado de trabalho, então a Educação Física nos ensina muito a olhar o limite da pessoa, o limite de compreensão da pessoa, porque agente vai aprender a lidar com a pessoa, sabe, não é assim, agente tem que pensar talvez ela não saiba, eu tenho que pensar como eu vou falar com a pessoa, como eu vou transmitir essa mensagem pra pessoa, porque não adianta falar e a pessoa ficar sem entender, mais a pessoa as vezes fica com vergonha de perguntar, então a Educação Física como normalmente é um exercício em grupo, não existiria essa dificuldade, na Educação Física agente aprende a olhar para a pessoa até no aspecto físico, como a pessoa ta demonstrando, quando a pessoa ta demonstrando entendimento ela ta com uma cara mais suave, ai a pessoa que não entendeu, não. A Educação Física ajuda agente a fazer uma leitura corporal da pessoa, para posteriormente ta passando a mensagem para essa pessoa e no mercado de trabalho agente vai necessitá muito disso. (GF1 – ALUNO 7).

Consoante ao PCN (1999), todo indivíduo se comunica de uma forma diferenciada corporalmente, que se modifica de acordo com o contexto, portanto, aprende a fazer uso das expressões corporais de acordo com o ambiente onde ele está inserido e da situação que está vivenciando. Nesse contexto, de acordo com os alunos dos GFs, a Educação Física pode proporcionar através de seus conteúdos e de seu aspecto coletivo, condições de se aprender a fazer a leitura corporal das pessoas, considerando este aspecto importante para sua formação técnica/profissional.

O mapa conceitual a seguir foi construído para facilitar a visualização geral dos significados dados pelos GFs a este questionamento.



Figura 5 – Visão geral dos GFs em relação a formação técnica/profissional

3.4.4 Quarto Questionamento: Quais foram os conteúdos lecionados no ensino médio para vocês?

Tabela 4 – Comparativo da lembrança dos alunos com a ementa lecionada.

EMENTA CURRICULAR DA DISCIPLINA EDUCAÇÃO FÍSICA DO CURSO TÉCNICO EM MEIO AMBIENTE INTEGRADO AO ENSINO MÉDIO – CAMPUS JUÍNA – MT		
1º ANO – EMENTA / C.H 80H	2º ANO – EMENTA / C.H 80H	3º ANO – EMENTA / C.H 80H
Introdução a Fisiologia	Primeiros Socorros	Saúde, Lazer e Qualidade de Vida
Expressão Corporal	Esportes	Esportes
Jogos numa Perspectiva Lúdica	Ginástica	Xadrez
Esportes	Conceitos de Aptidão Física	Temas Transversais e a Educação Física
CONTEÚDOS QUE OS GFs SE RECORDARAM		
Fisiologia	Primeiros Socorros	Não houve lembrança
Expressão Corporal	Esportes	Esportes
Brinquedoteca	Ginástica	Xadrez
Esportes	Conceitos de Aptidão Física	Temas Transversais e a Educação Física Esporte x Drogas O corpo na adolescência Jogos paraolímpicos

Uma observação importante neste questionamento é que praticamente todos os conteúdos lecionados nas aulas de Educação Física no *campus* foram lembrados pelos alunos dos GFs, fato que nos permite algumas considerações importantes.

Pensando na Educação Física como disciplina formadora, numa dimensão mais sociocultural, após o período formal de aulas nos três anos do ensino médio, dentre outros objetivos, pretende-se também que os alunos tenham condições de autonomia suficiente para ter condições de manter práticas regulares de atividades físicas, se assim desejasse, sem o auxílio de um especialista. De acordo com Darido e Souza Junior (2007, p.14) “Esse objetivo torna-se mais passível de ser atingido quando os alunos vivenciam as diferentes práticas da cultura corporal e compreendem o seu papel na sociedade”.

Dessa forma a pesquisa revela que pelo fato dos alunos recordarem, quase na sua totalidade, dos conteúdos lecionados é possível que estes, se assim o quiserem, podem realizar um autogerenciamento dessas atividades ao longo de sua vida. Sendo assim, Kunz (2001, p.149) analisando Paulo Freire nos coloca uma análise interessante, de que, mais importante do que o ensino mecânico de técnicas é ensinar os alunos a “ler e escrever a realidade”, ou seja, “perceber, compreender e mudar a realidade”. O autor supracitado ainda explica que “no ensino da Educação Física isto deve significar que pelo ensino de Movimentos, Jogos e Esportes, o aluno também apreenda e “decifre”, além da realidade esportiva, o próprio contexto social mais amplo, em que esta prática se realiza”, colocando o “Sujeito na relação dialógica com o Mundo, pelo Se-Movimentar”. (KUNZ, 2001, p. 149)

3.4.5 Dentre esses, qual ou quais foram os mais relevantes para sua formação. Por quê?

Dentre os conteúdos lecionados e citados pelos alunos, alguns merecem destaque pela quantidade de vezes que foram mencionados, pela expressão de alegria a serem lembrados e pelo valor sentimental exposto durante o encontro com os GFs, são eles:

- Jogos paralímpicos;
- Brinquedoteca – oficinas e execução do projeto;
- Xadrez;
- Expressão corporal através do teatro;

A ordem dos conteúdos está exposta de forma aleatória. Os demais conteúdos foram lembrados de forma generalizada, apenas destacamos os que foram mais enfatizados nas falas dos alunos nos GFs. Iremos abordar os conteúdos referidos contextualizando a forma como eles foram trabalhados nas aulas, destacando que os conteúdos abaixo relacionados foram rememorados pelos professores em reunião com estes pós-pesquisa aplicada e também pelos alunos nos encontros dos GFs. Os relatos abaixo descritos levam em consideração ambos os fatos. Vale lembrar que eu (o pesquisador), estou pesquisando a minha própria prática e a prática de outros dois profissionais. Dessa forma, irei explicitar em cada conteúdo qual professor desenvolveu as atividades. Vale ressaltar que somente foram discutidas com os professores acima citados as questões dos conteúdos, mais nenhum dado da pesquisa foi repassado aos mesmos.

Jogos paraolímpicos

O conteúdo sobre as paraolimpíadas foi trabalhado no terceiro ano pelo professor Claudionor Nunes Cavalheiro. Primeiramente o professor deu duas aulas de conteúdos teóricos, na qual apresentou a paraolimpíada e passou alguns vídeos dos jogos paraolímpicos. Na sequência, pediu que os alunos pesquisassem a respeito dos jogos, sua história e as modalidades e trouxessem na próxima aula. De posse dos materiais pesquisados o professor dividiu as turmas em grupos de quatro a cinco pessoas e pediu que cada grupo escolhesse uma modalidade daquelas pesquisadas para apresentar aos demais colegas. O trabalho de organização e escolha dos grupos aconteceu em duas aulas.

Os grupos se organizaram e cada grupo apresentou uma modalidade, eles tinham a responsabilidade de ensinar aos demais colegas como se jogá-la, caso necessitasse de algum material específico era o grupo que ficava responsável em providenciar para aula. Cada grupo tinha uma aula para desfrutar daquela modalidade e assim o fizeram, tendo um resultado muito significativo para os alunos, como vimos nas falas dos alunos durante os GFs:

Um aspecto muito relevante seria mesmo da paralimpíada, ali agente viu que quando agente quer alguma coisa tudo é possível, as pessoas se superou, primeiro ela precisou se superar para conseguir pra conseguir alguma coisa. (GF1 – ALUNO 3).

Acho que pessoalmente foram as paralimpíadas, de superar obstáculos, teve um vídeo que aconteceu mesmo daquela brasileira que é cega e correu, um dia antes da corrida o guizador dela machucou a perna e no outro dia eles tinha

que correr a final e na hora que eles ganharam a medalha de ouro ela tirou a venda dela e colocou nele e pediu pra todo mundo bater palmas pra ele, porque quem se superou foi ele, pra ela, ela tava se importando mais com ele do que com a medalha, então é uma coisa que agente para e pensa assim, tem que vencer limites, não ver obstáculos e achar que eu não consigo, sempre tentar superar os obstáculos, porque na vida sempre vai ter obstáculos para ser superados. (GF2 – ALUNO 8).

Alguns outros alunos dos GFs também se expressaram na mesma linha de raciocínio, falando da relevância que o conteúdo proporcionou no sentido da superação, motivação e o respeito. Contudo, vale ressaltar que o professor de Educação Física procurou desenvolver este conteúdo, num patamar de seriedade e compromisso com a formação do educando, desenvolvendo o seu papel de mediador, adotando a posição de interlocutor de informações e mensagens, mostrando aos seus alunos que naquele espaço escolar eles aprendem a entender e aceitar as diferenças corporais e de comportamento entre os indivíduos.

Brinquedoteca – oficinas e execução do projeto

Este foi desenvolvido no primeiro ano do ensino médio com a turma de Técnico em Meio ambiente do *campus* Juína, e tinha como objetivos principais o resgate das brincadeiras de criança e o desenvolvimento da cidadania.

Inicialmente o professor (eu, o pesquisador) abordou temas conceituais sobre o lúdico, jogos e brincadeiras, através de aulas expositivas. Também foi pedido aos alunos que pesquisassem sobre o assunto na internet e que fizessem uma pesquisa com os pais, avós e amigos mais velhos sobre as principais brincadeiras e os principais brinquedos que estes faziam na infância; este trabalho foi realizado em duas aulas, mais a pesquisa extraclasse.

Após esta etapa, as turmas foram divididas em quatro grupos distintos, cada um tendo aproximadamente cinco e seis integrantes. Depois dessa divisão, o professor realizou oficinas de construção de brinquedos e de brincadeiras com materiais alternativos como madeiras, garrafas pet, latas e etc. Tanto os brinquedos quanto as brincadeiras das oficinas foram as mesmas encontradas nas pesquisas que os alunos fizeram anteriormente. Toda oficina foi fotografada e cada brinquedo e brincadeira foram catalogados. Com estes materiais se criou uma apostila por grupo de brinquedos e brincadeiras. Todo procedimento durou aproximadamente seis aulas.

Com esse material em mãos, o professor propôs à turma a realização de um projeto de brinquedos e brincadeiras numa entidade carente da cidade que trabalha com crianças de baixo poder aquisitivo. Este projeto consistiu em desenvolver as oficinas de brinquedos e brincadeiras na instituição. Os alunos então escreveram o projeto juntamente com o professor e fizeram um movimento de arrecadação de materiais alternativos para o desenvolvimento do projeto nesta instituição. As apostilas produzidas pelos alunos foram doadas para a biblioteca desta instituição e também para a biblioteca do IFMT – *Campus* Juína. Todo esse processo aconteceu em aproximadamente quatro aulas.

Com a preparação do projeto em ordem, marcou-se uma manhã e as duas turmas se organizaram e executaram o projeto nesta instituição. O projeto se resumia em estações de brincadeiras e de construção de brinquedos. As crianças da instituição foram divididas em grupos por faixa etária, cada grupo permanecia em média de vinte a trinta minutos por estação e, os alunos eram responsáveis em ensinar as crianças a construir seus brinquedos e também as brincadeiras de roda. Todo brinquedo construído ficou como presente para as crianças que puderam levar para suas casas.

Este conteúdo foi de grande relevância para os alunos, e muitos se recordaram desse dia com os sentimentos bem aflorados, até se emocionaram. Podemos notar na fala a seguir que este processo marcou a vida dos alunos:

Muito me chamou a atenção foi o trabalho com os brinquedos na instituição, vendo aquelas crianças que muitos não tem nem família, ou não recebe afeto da família, agente conheceu a realidade dos meninos e eles se sentiu a vontade com agente, teve uma felicidade ali com os brinquedos sabe, então foi uma coisa bem bacana junto com as crianças. (GF1 – ALUNO 4).

No momento desta fala, praticamente todos concordaram e também fizeram algum comentário, reviveram aquele momento e um aluno se pronunciou da seguinte forma:

Foi muito legal o trabalho dos brinquedos, fomos lá na instituição apresentar com as crianças, proporcionou alegrias pras crianças. (GF1 – ALUNO 2)

Neste conteúdo abordado, podemos observar alguns aspectos formativos que vão ao encontro da LDB (9.394/96), como a construção de competências básicas, que situam o educando como sujeito produtor de conhecimento e participante do mundo do trabalho, e com o desenvolvimento da pessoa enquanto sujeito e cidadão. O conteúdo também proporcionou aos alunos aspectos formativos no sentido de seu desenvolvimento intelectual e moral, trabalhando competências que desenvolveram o aprimoramento do educando como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico.

Xadrez

O xadrez foi desenvolvido pelo professor Claudionor Nunes Cavalheiro com as duas turmas de Técnico em Meio Ambiente, sendo duas aulas por semana durante um bimestre do terceiro ano com 20 aulas respectivamente.

O conteúdo trabalhado foi teórico e prático, sendo desenvolvido o histórico e as lendas de criação do xadrez, o movimento das peças, o início do jogo, meio e fim, com análise das partidas realizadas por outros alunos através da análise na anotação algébrica, bem como todos os alunos foram cadastrados no site: www.cex.org.br para que jogassem partidas *online* com outros jogadores e pudessem ter um *ranking* de seus pontos, conhecido no xadrez como *rating*.

As turmas de Técnico em Meio Ambiente confeccionaram peças do tabuleiro com material reutilizável (pets) e fizeram um tabuleiro em proporções maiores (1,80 x 1,80), que ficou exposto no pátio para que todos pudessem jogar nos intervalos de aula e também fizeram uma prática com o xadrez humano, em que foi confeccionado um tabuleiro de 8 metros quadrados e todos estavam com roupas representando cada peça. Todos das turmas participaram desta atividade. Em relação à avaliação, esta era escrita com provas, e através de análise das partidas de forma a identificar possíveis erros e acertos dos jogadores. No xadrez humano, a prática por si foi avaliada através da participação e compromisso com a atividade de todos.

As práticas pedagógicas do jogo de xadrez baseadas em um processo pedagógico progressivo foram capazes de provocar mudanças quando compreendidas como processo

dinâmico, ativo e singular quando o sujeito internaliza seus preceitos, os transforma e intervém no universo que o cerca. Portanto, as estratégias metodológicas do ensino de xadrez devem ser objeto de reflexão para bem integrá-las ao currículo escolar, evidenciando sempre a real necessidade do enfoque multidisciplinar.

Dessa maneira, os dados mostraram que os alunos assimilaram este conteúdo de forma bastante diversificada, uns como forma de jogo lúdico, outros até como meio de auxílio na sua formação técnica, conforme a fala descrita a seguir:

Para minha vida profissional eu destacaria o xadrez, que agente sempre ta pensando no raciocínio lógico e ta pensando no próximo passo, que algumas atitudes de agora vai ter consequência lá na frente e se essa consequência vai ser vantajosa para gente ou não. (GF1 – ALUNO 3).

O processo multidisciplinar foi bem lembrado por alguns alunos, como vemos:

Agente estudou também a parte da lógica no xadrez. (GF1 – ALUNO 1).

Um dos alunos, inclusive, fez alusão ao ensino de xadrez como forma de se sentir incluso nas aulas, pois, até então não tinha muitas companhias para jogar partidas e a sua fala retrata bem isso:

Eu tive alguém para jogar xadrez comigo, a partir do momento que o professor ensinou os outros alunos, eu tive a oportunidade de ensinar as pessoas a jogar xadrez também, de poder aprender a trabalhar em grupo que eu fazia muito trabalho sozinho, as coisas sozinho, depois desse momento eu pude aprender a trabalhar em grupo e aceitar as diferenças e juntar opiniões e trabalhar num foco, a questão do espírito de liderança, isso foi muito importante, se você não tomar a decisão certa no momento certo isso pode implicar na escola quanto lá fora, no mercado de trabalho e também foi muito legal fazer o xadrez humano, todo mundo achou legal. (GF1 – ALUNO 5)

O xadrez foi um conteúdo de caráter inovador para os alunos, que contribuiu na sua formação de forma significativa. Nesse sentido, Silva diz que,

com o intuito de transpor ao jogo de xadrez as concepções condicionantes do ato educativo, conseguimos vislumbrar essa transferência em muitos momentos da ação pedagógica inovadora e, principalmente comprometida. A educação implica contribuir para a constituição de um sujeito social e cultural que possa viver e conviver bem em sociedade, dela participando de forma ativa e produtiva, imbuído de valores de cidadania. (SILVA, 2008, p. 33).

Expressão corporal através do teatro

Esta descrição será abordada de acordo com o relato do professor (eu o pesquisador) e das lembranças dos alunos dos GFs, a fim de entendermos a questão do ensino-aprendizagem desse conteúdo e sua relevância para os discentes representados pelos GFs.

O conteúdo foi trabalhado no primeiro ano do ensino médio, seu principal objetivo era o de quebrar barreiras com relação à exposição em público, proporcionando o desenvolvimento da apresentação em público, oratória, postura e a criatividade.

Num primeiro momento, o professor dividiu as turmas em grupos (de quatro a cinco por turma), sendo cada grupo formado por cinco a seis alunos, lembrando que eram duas turmas do curso de Técnico em Meio Ambiente. Posteriormente, cada grupo recebeu uma música que continha um enredo na sua letra, e através desse os alunos tinham que criar uma história para a peça teatral que eles mesmos criaram. Todo este processo durou aproximadamente oito aulas de cinquenta minutos. Após esta primeira etapa concluída, os alunos iam ensaiar a peça, criar o figurino, cenário e fazer as adaptações necessárias, ações essas que duraram aproximadamente doze aulas de cinquenta minutos. Quando tudo estava de acordo, o professor realizou um festival de teatro no centro cultural da cidade, que é um espaço com um anfiteatro bem amplo e as peças foram apresentadas para toda comunidade que quisesse assistir, tanto interna da escola como externa da sociedade em geral. Esse trabalho foi filmado e fotografado ficando de material para a escola e para os alunos que quiseram guardar de recordação.

De acordo com os alunos, num primeiro momento houve resistência por parte deles, pois achavam que não dariam conta, tinham vergonha e não conseguiriam se apresentar em público, mas com o desenrolar das aulas perceberam que não era tão difícil quanto parecia, fato este relatado por um dos integrantes:

Quando o professor passou o teatro, todo mundo falou não consigo e tal, e aí agente conseguiu se superar em relação ao trabalho em grupo, superar a vergonha, chegar lá na frente de um monte de gente e falar um monte de coisa e ainda conseguir fazer eles dá risada daquilo que você tá fazendo morrendo de vergonha, foi uma superação muito legal, quando você via que o pessoal tava dando risada foi um alívio. (GF1 – ALUNO 1).

Vale destacar que uma das competências a serem desenvolvidas no ensino médio conforme os PCNs é: “Compreender as diferentes manifestações da cultura corporal, reconhecendo e valorizando as diferenças de desempenho, linguagem e expressão” (BRASIL, 1999, p. 165). Para o professor, tal conteúdo poderia auxiliar os alunos para sua formação tanto técnica/profissional como de forma geral, pensando no desenvolvimento integral dos alunos e correlacionando com os objetivos dos PCNs do ensino médio. Pode-se afirmar com base nas falas dos alunos nos GFs que o professor atingiu alguns de seus objetivos, pois a maioria dos alunos afirmou ter aprendido e vencido algumas barreiras através deste conteúdo, observamos na fala a seguir:

A expressão corporal, pela questão de agente superar a timidez e poder se expressar melhor. (GF2 – ALUNO 5)

Ainda destacamos mais duas falas, reforçando o que já foi dito:

Expressão corporal, porque agente vinha de escola que não tava acostumado a apresentar trabalhos lá na frente, agente teve que apresentar aqui na frente e isso ajudou muito agente se soltar mais, deixar a timidez de lado. (GF2 – ALUNO 1).

No teatro teve a questão do improviso, as vezes você não lembrava sabe, falava rindo e saía as coisas, aprendi muito sabe com essa questão. (GF1 – ALUNO 4).

De acordo com Darido e Rangel (2008), a disciplina Educação Física deve proporcionar aos alunos através da cultura corporal do movimento a busca pela autonomia, frisando que um dos conteúdos que podem proporcionar esse desenvolvimento é o trabalho com atividades rítmicas e expressivas, como o teatro. As autoras ainda destacam que a autonomia pode ser estimulada “nos momentos de criação e improvisação, nos procedimentos de organização do tempo e do espaço para ensaios, na pesquisa das fontes de informação, na construção de figurinos, adereços, cenários e instrumentos, assim como na organização e na divulgação das eventuais apresentações. (DARIDO E RANGEL, 2008, p. 30)

Sendo assim, nota-se, que de certa forma o conteúdo lecionado serviu para o desenvolvimento da autonomia dos alunos do Curso de Técnico em Meio Ambiente do *campus* Juína, fato revelado através das falas dos alunos nos GFs.

3.4.6 Quinto Questionamento: Quais conteúdos que vocês não viram nas aulas que vocês achariam relevantes ter vivenciado?

Neste questionamento alguns alunos se expuseram no sentido de que faltou nos esportes um pouco mais de explicações teóricas, muitos acharam que tiveram mais do que o esperado e apenas três pessoas se manifestaram no sentido de que faltou algum conteúdo, duas dizendo que queriam ter vivenciado a dança e um falou que faltou a prática do atletismo.

3.4.7 Sexto Questionamento: Falem dos aspectos positivos e dos aspectos negativos sobre as aulas de Educação Física durante os anos em que estudaram no IFMT – *Campus* Juína:

Negativos

Praticamente todas as reclamações partiram do ponto da falta de estrutura do *campus* no início do primeiro ano, isso provocou certo desânimo nos alunos.

Antes não tinha onde tomar banho e as pessoas não queria participar porque ia ficar suado. (GF1 – ALUNO 1).

Realmente era horrível ficar suado e não ter onde tomar banho. (GF1 – ALUNO 8).

A falta de recursos, agente ficou um bom tempo sem uma quadra boa pra fazer atividade adequada, vestiários e isso atrapalhou muito. (GF2 – ALUNO 3).

Outro aspecto trazido por um integrante dos GFs foi a possibilidade de ter mais conteúdos ligados a Educação Física que acontecem no mundo, como a paralimpíada:

Faltou mais conteúdos que não correspondem a quadra, que as vezes não tão na grade da Educação Física, por exemplo, as paraolimpíadas, vamos supor as coisas que tem ligação com a Educação Física só que acontece no mundo. (GF2 – ALUNO 8).

Positivos

Ao contrário dos pontos negativos que se afunilaram na maioria em um único ponto, os pontos positivos levantados pelos alunos foram bem interessantes. Abaixo vamos relacionar alguns pontos interessantes que de certa forma resumem os demais:

A interação com dos professores com os alunos, pois, não adianta o professor chegar lá e mandar o aluno fazer alguma coisa e não ir lá auxiliar e ensinar, tem que ter essa interação, mostrar como faz. (GF2 – ALUNO 1).

Foi bem legal que agente se divertiu sabendo das regras, dos limites que agente tinha, não foi bagunçado sabe, igual era antes, tivemos seminários, provas de Educação Física e antes agente não tinha isso na Educação Física, eu não gostava antes de Educação Física e aqui aprendi a gostar. (GF2 – ALUNO 3).

Acho que nesses três anos dá pra aproveitar tudo de positivo, até as coisas que não foram boas agente pode levar como positivo pra quando agente tiver no mercado de trabalho agente fazer o diferencial, pra mim não teve nada ruim, eu não reclamaria da aula de Educação Física, eu aproveitei muito mesmo, se teve falhas foi muito pouco e vai me fortalecer muito no mercado de trabalho e na minha vida. (GF1 – ALUNO 3).

Tudo que agente aprendeu nesses três anos, as disciplinas o assunto tratado, os projeto feito, o conhecimento que agente adquiriu, então eu acho que isso é um ponto positivo, o xadrez humano foi muito legal, a questão da paraolimpíada, o teatro, então foram assuntos muito legais, nos tivemos muito a ganhar com isso. (GF1 – ALUNO 5).

3.4.8 Considerações dos Participantes em relação aos GFs

Ao final dos debates dos GFs foi sugerido para os alunos que fizessem suas considerações em relação a sua participação nessa pesquisa. Cada aluno teve o tempo de um minuto para falar e algumas falas merecem destaque, pois, descrevem como os alunos se sentiram sendo parte deste processo:

O debate foi legal, até ta vendo opiniões diferentes, até as pessoas que tá do lado da gente e agente não sabe a opinião daquela pessoa, até as vezes a pessoa não ta agindo como agente que por falta de comunicação, as vezes as falhas tá acontecendo por falta de comunicar o responsável, no geral o debate foi muito bom. (GF1 – ALUNO 3).

O debate foi bom, eu conheci opiniões diferentes de pessoas que eu convivi o dia todo durante três anos e eu não sabia a opinião deles, faltou agente te chegado nos professores e te falado e explicado o que agente queria, também ocorreu falhas nossas, muitas falhas, eu acho que só. (GF1 – ALUNO 2).

Alguns alunos fizeram suas considerações resgatando os três anos de aprendizagem nas aulas de Educação Física:

Na minha anterior eu já gostava de Educação Física, o professor chegava dava a bola pra gente se matar na quadra, sempre acabava em briga, aqui o professor expos idéias nova e diferentes, aonde agente cada bimestre ia fazer alguma coisa, me surpreendi nessa matéria, fazer prova, tanto escrita quanto prática, ajudou a me expressar melhor nas minhas apresentações em grupo, com meus colegas de sala, é acho que é isso, me ajudou perceber que o mais importante não é só ganhar e ganhar e sim trabalhar em grupo, participar, ajudar seu parceiro que está do lado, é isso. (GF2 – ALUNO 1).

A Educação Física ajudou a questão da participação, vencer as minhas timidez, assim a participação nos jogos me fez melhorar mais sabe, já foi um grande passo, em relação aos testes práticos me incentivaram a sair daqui e continuar fazendo exercício, ir para uma academia, praticar mais esportes, porque eu não fazia nada e depois, agora eu faço e quero continuar fazendo e a Educação Física me ensinou isso. Eu mudei minha visão da Educação Física era só aquela visão de jogar bola, que eu não gostava daquilo e aqui eu pude fazer coisas que eu gostei, são coisas pequenas que fizeram a diferença, as lembranças vai ficar pra vida inteira. (GF2 – ALUNO 2).

Após as considerações finais, o mediador agradeceu a todos os participantes e encerrou os debates. Todo o trabalho com os GFs permitiu compreender os processos de construção da realidade do ensino-aprendizagem da Educação Física no IFMT – *Campus Juína*, proporcionou um entendimento das práticas cotidianas, ações e reações a fatos e eventos, comportamentos e atitudes dos discentes, constituindo-se como uma técnica importante para o conhecimento das representações, percepções, crenças, hábitos, valores, restrições, linguagens e simbologias relevantes para o estudo proposto, que neste caso é o ensino da Educação Física no *Campus IFMT Juína*.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Quando ingressei no mestrado em Educação Agrícola os anseios e dúvidas eram muitos acerca do tema a ser focado nesta dissertação, com toda certeza não consegui sanar todas as dúvidas, porém pude aprofundar alguns conhecimentos e expandir minhas ideias.

É importante ressaltar, que a metodologia do Programa de Pós-Graduação em Educação Agrícola - PPGEA atende aos interesses dos servidores dos Institutos Federais de Educação, uma vez que, os mestrandos não precisam afastar-se integralmente da Instituição trazendo benefícios tanto para a escola quanto para próprio mestrando, e o mais importante, sem perder a qualidade imprescindível de uma pesquisa dessa natureza. Os estudos baseados na complexidade e na transdisciplinaridade, destacados pelo PPGEA, forneceram possibilidades de expandir os conceitos acerca da educação e da Educação Física, proporcionando conhecer novos conceitos e possibilidades até então desconhecidas.

Chegando ao término deste trabalho tenho a sensação de que os caminhos trilhados me levaram a tantas possibilidades que este é apenas um passo no decorrer da vida, não tão importante e nem tão insignificante, mas um passo significativo na minha carreira docente.

Pesquisar minha própria prática docente e de alguns colegas foi uma experiência inexplicável, ir ao encontro de informações interessantes e poder, a partir disso, buscar melhorias e contribuições ao meio acadêmico e pedagógico dos quais faço parte é sem dúvida um marco importante para minha recente caminhada nos estudos da Educação Física.

Deixo aqui também minhas considerações de que quando pensamos e pesquisamos estamos munidos de nossas bagagens, aplicando nossas percepções acerca de assuntos e, portanto, somos passíveis de equívocos. Na tentativa de acertos das tantas variáveis possíveis, construímos nossos próprios objetos e caminhos a serem percorridos. Nesta linha de raciocínio nos apoiamos em Alves-Mazzotti e Gewandsznajder (1999, p. 148) quando afirmam que “por isso, na tentativa de apreendermos o real, selecionamos certos aspectos da realidade e construímos um modelo do objeto que pretendemos estudar.” Isso significa que ao optarmos por um caminho de pesquisa temos certeza de que outros ficaram sem ser enfocados. Todo percurso investigativo, portanto, é uma escolha intencional do pesquisador.

O trabalho de cunho qualitativo nos possibilitou desenvolver a pesquisa dentro de um processo contínuo, à medida que os dados foram sendo coletados procuramos dar significados correlacionando com temas e bibliografias, na tentativa de construir interpretações dentro de um processo de sintonia com a orientação que nos foi dada, até chegar às análises finais.

No tocante ao tema principal deste trabalho, que é o ensino da Educação Física do IFMT – *Campus* Juína, analisamos a nossa própria prática e a de outros dois professores de Educação Física, utilizando o método de Grupo Focal para coleta de dados. A ideia de se utilizar esse método surgiu na banca de qualificação do projeto e nos atendeu muito bem haja vista que estávamos a 1.380 Km de distância do IFMT – *Campus* Juína quando realizamos a pesquisa de campo. Esse método de coleta de dados nos deu grande oportunidade de aprendizado, pois, ao nos colocar face a face com os alunos nos fez refletir ainda mais sobre nossa prática docente, antes, durante e ainda pós as análises de dados.

A base de nosso estudo fundamentou-se no papel da Educação Física na formação dos alunos no ensino médio integrado e para tal buscamos observar a visão discente desta formação. Dentro deste contexto uma pergunta que já foi mencionada nessa dissertação chamou-nos muito a atenção, “Educação Física, para quê?”

Com toda certeza não apresentaremos uma resposta que contemple essa questão, mas, pretendemos apresentar possibilidades de discussão acerca do assunto. A pesquisa seguiu um

roteiro a fim de facilitar a análise, vamos aqui mencionar nossas considerações na mesma sequência lógica das análises.

Através da análise de dados observamos que os alunos tiveram um impacto positivo em relação ao que vinham tendo como aula de Educação Física nos anos anteriores ao ingresso no IFMT – *Campus Juína*, o que nos sugeriu pensar que a Educação Física no âmbito desta escola está, de certa forma, indo ao encontro do que preceitua os PCNs do ensino médio cumprindo assim, mesmo que não na sua totalidade, com o seu papel formativo.

Partindo da premissa que a Educação Física está contribuindo com a formação dos alunos, perguntamos a estes de que forma ela contribui com sua formação geral/humana e para nossa surpresa, notamos que o que mais tocou os alunos não foi o aspecto da prática pela prática e sim valores sentimentais como o trabalho em grupo, o respeito mútuo e o aspecto motivacional deixando para nós a surpresa de que a Educação Física contribui consideravelmente com o processo de aprendizagem social.

Pensando que fazemos parte de uma rede federal de ensino e estamos inseridos no ensino técnico integrado também analisamos de que forma a Educação Física contribuiu com a formação técnica dos alunos. Vale considerar que os professores de Educação Física desta instituição se preocuparam também com a formação técnica dos alunos, conforme relato dos mesmos em reunião. A seguir iremos apresentar um mapa conceitual que a nosso ver facilita a leitura das possíveis ações integrativas da Educação Física com a formação técnico/profissional dentro do IFMT – *Campus Juína*.



Figura 6 – Possíveis ações integrativas da Educação Física com a formação técnico/profissional.

Os dados nos mostraram que os alunos consideraram a Educação Física, através dos seus conteúdos lecionados, uma importante ferramenta para a sua formação técnica, desenvolvendo valores importantes para sua formação como a liderança, o trabalho em grupo, o planejamento e a relação do ser com o outro e consigo mesmo. Concordando com Freire (1979) podemos relacionar dessa forma o aprendizado com a Educação Física à realidade do mundo do trabalho através das relações, utilizando-se da linguagem corporal.

Muito interessante e satisfatório também, foi perceber que os alunos opinaram e deram suas percepções sobre os assuntos com a lembrança de quase todos os conteúdos lecionados durante os três anos estudados no IFMT – *Campus* Juína, fato que nos leva a crer que foi significativo aos estudantes a disciplina de Educação Física, não só pelo fato de praticar atividade física, mas sim por contribuir com a formação destes. Sendo assim, os alunos se quiserem poderão usufruir do aprendizado após egressos do ensino médio integrado.

Considerando os conteúdos lecionados importantes ferramentas de aprendizado, destacamos alguns conteúdos mais frisados pelos alunos durante a discussão dos GFs. Nosso intuito é de compartilhar possíveis práticas que deram certo nesse âmbito estudado, podendo também servir de ferramenta para outros colegas de profissão. Ressaltamos que estes conteúdos chamaram a atenção dos alunos na sua forma didática, considerando-os interessante na forma como foram trabalhados e isso ficou marcado na memória deles de forma positiva.

Fatores como a assiduidade nas aulas nos chamaram muita atenção, a evasão nas aulas de Educação Física no IFMT – *Campus* Juína é praticamente nula, inclusive este fato foi mencionado por alguns alunos. As aulas e os conteúdos deram a possibilidade da participação se não de todo, pelo menos o de uma maioria, algo que merece atenção, pois, sabemos que a evasão é um problema corrente nas aulas de Educação Física.

À falta de estrutura no primeiro ano para as aulas de Educação Física foram positivas, pois, este fato nos fez diversificar as aulas de Educação Física para além das quadras e isso se refletiu na continuidade do meu trabalho como docente, me fazendo analisar outras possibilidades de ensino na Educação Física e também a me preocupar com aspectos diversificados para o desenvolvimento dos alunos, tanto em sua formação técnica como geral/humana, na busca de proporcionar uma formação integral do cidadão.

Muitos pontos positivos vieram à tona neste trabalho, embora estejamos considerando que os alunos por vezes, na presença do professor (o pesquisador) podem ter se exaltado, cometendo alguns exageros. Porém, é fato que os alunos ficaram na sua maioria surpresos com o ensino da Educação Física no IFMT – *Campus* Juína, pois a maioria se surpreendeu com a diversidade de conteúdos lecionados destacando isso como um ponto positivo. Acredito que quanto mais possibilidades de vivências corporais melhor são as condições dos alunos se autogerenciarem para uma vida mais ativa no decorrer da vida.

Os alunos gostaram de participar dos GFs, e após o término dos debates cada participante teve a oportunidade de fazer suas considerações finais o que acarretou bons fluídos para a pesquisa em si. Foi possível verificar que os participantes no início ficaram tensos, no decorrer dos debates foram se soltando e ao término das discussões já estavam bem à vontade.

No transcorrer da metodologia, buscamos respostas aos objetivos propostos para esse trabalho de dissertação, no intuito de analisar as questões do sentido/significado do ensino de Educação Física no IFMT – *Campus* Juína. A Educação Física precisa ser discutida sob o ponto de vista da educação, do desenvolvimento, do corpo, do movimento humano, da cultura de movimento, entre outros, porém correlacionando estes aspectos aos estudos e às experiências empíricas para poder, de fato, contribuir com os profissionais que atuam na prática cotidiana do ensino escolar. Isso, com certeza, acarretará novas temáticas, porém com uma especificidade sempre próxima da realidade. (KUNZ, 2006, p. 19).

Notamos que de maneira geral conseguimos realizar uma análise das contribuições da Educação Física no IFMT – *Campus* Juína, identificando os saberes relevantes para os discentes tanto nos seus aspectos humano quanto profissional. Sendo assim, a Educação Física contribuindo tanto com a formação do cidadão quanto do trabalhador vai ao encontro da LDB 9.394, no seu parágrafo segundo quando diz que “A educação escolar deverá vincular-se ao mundo do trabalho e à prática social.” Desta forma a Educação Física no IFMT

– *Campus* Juína no ensino médio integrado ao Técnico em Meio Ambiente parece estar oferecendo uma contribuição relevante aos discentes, contribuindo assim com a preparação básica para o trabalho e a cidadania, para o aprimoramento do educando como pessoa, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico, além de fomentar a liderança e o trabalho em grupo. (LDB - 9.394, p. 46)

Todo o transcorrer da pesquisa nos levou a crer que ao pesquisar a realidade da prática da Educação Física no IFMT – *Campus* Juína tivemos a possibilidade de abrir novos horizontes a serem percorridos na caminhada profissional, motivando-nos a pensar que o processo educativo é um contínuo caminhar. Todo trabalho com os grupos focais proporcionou uma expansão da compreensão da prática cotidiana e nos revelou a importância de se colocar a teoria na prática, e de se procurar novas teorias pelo transcorrer da prática, entrelaçando ambos, percebendo que a prática reflete-se também nas representações desenvolvidas pelos discentes.

5 REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALMEIDA, R. M. **Caminhos trilhados pela educação física no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso, Campus Cuiabá Octayde Jorge da Silva**. 2011. 119p. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de pós-graduação em Educação - Universidade Federal de Mato Grosso, Cuiabá, MT. 2011.

ALVES-MAZZOTTI, A. J.; GEWANSZDNAJDER, F. **O método nas ciências naturais e sociais: pesquisas quantitativas e qualitativas**. 5. ed. São Paulo: Pioneira, 2002. v.1, 203 p.

BETTI, M. **Educação física e sociedade: A educação física na escola brasileira**. 2. ed. ampl. - São Paulo: Hucitec, 2009.

BRASIL, Ministério da Educação. **Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio. Linguagens, códigos e suas tecnologias**. Brasília: Secretaria de Educação Média e Tecnológica, 1999.

BRASIL. Lei Federal 9394 de 20 dez. 1996. **Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Diário Oficial da União. Brasília, no. 248, p.27833-27841.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. **Educação Profissional Técnica de Nível Médio Integrada ao Ensino Médio. Documento Base**. Brasília, 2007.

BRASIL. Lei nº. 10.793, de 1 de dezembro de 2003. **Altera a redação do art. 26 § 3º, e do art. 92 da Lei nº. 9.394**. Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Brasília, DF. 2003.

BRASIL. Lei nº. 10.328, de 12 de dezembro de 2001. **Introduz a palavra “obrigatório” após a expressão curricular, constante do § 3º do art. 26 da Lei 9.394**. Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Brasília, DF. 2001.

BRASIL. Lei nº. 11.892, de 29 de dezembro de 2008. **Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e dá outras providências**. Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Brasília, DF. 2008.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Parcer CNE/CEB nº 16/99, aprovado em 5 de outubro de 1999. Assunto: Diretrizes curriculares nacionais para a Educação Profissional de Nível Técnico**. Brasília. 1999.

CASTELLANI FILHO, L. **Educação Física no Brasil: A História que não se conta**. 13ª.ed. Campinas, SP: Papyrus, 2007.

COSTA, R. C. **O modelo pedagógico dos jogos escolares da CEDAF/UFV e sua influência nas relações entre os discentes no ambiente escolar**. 2011. 135p. Dissertação (Mestrado em Educação Agrícola). Instituto de Agronomia, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Seropédica, RJ. 2011.

CUNHA, L. A. **Ensino Médio e Ensino Profissional: Da Fusão à Exclusão.** Tecnologia & Cultura, Rio de Janeiro, CEFET/RJ, ano 2, n. 2, p. 10-29, jul./dez., 1998.

CUNHA, L. A. **O ensino de ofícios artesanais e manufatureiros no Brasil escravocrata.** São Paulo: Editora UNESP; Brasília, DF: Flacso, 2000.

CUNHA, L. A. **O Ensino Industrial-manufatureiro no Brasil.** Revista Brasileira de Educação, Maio/Jun/Julh/Agosto 2000, Nº 14. p. 89-107.

CUPOLILLO, A. V. **CORPOREIDADE E CONHECIMENTO: Diálogos necessários a Educação Física e à escola.** (tese de doutorado – UFF-RJ). 2007.

CRUZ NETO, O.; MOREIRA, M. R.; SUCENA, L. F. M. **Grupos Focais e Pesquisa Social Qualitativa: o debate orientado como técnica de investigação.** Disponível em www.abep.nepo.unicamp.br/docs/anais/pdf/2002/com_JUVPO27_Neto_texto.pdf Acessado em: 01/02/13 às 17h00min.

DANTAS, A. S. **Política Educacional e Configurações dos Currículos de formação de técnicos em Agropecuária, nos anos 90: Regulação ou Emancipação?** (tese de doutorado – UFRRJ-RJ). 2003.

DARIDO, C. D.; RANGEL, I. C. A. (Coordenação). **Educação Física na Escola: implicações para a prática pedagógica.** Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2008.

DARIDO, C. D. **Educação Física na escola: questões e reflexões.** Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2008.

DARIDO, C. D.; SOUZA JUNIOR, O. M. **Para ensinar educação física: Possibilidades de intervenção na escola.** Campinas, SP: Papirus, 2007.

DUARTE, R. **Pesquisa Qualitativa: Reflexões sobre o Trabalho de Campo.** Cadernos de Pesquisa, n.115, p.139-154, 2002. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/cp/n115/a05n115.pdf>> Acesso em: 01/02/2013 às 20h00min.

FEITOSA, J. L. A. **Educação Física: até que ponto educa?** 2008. 72p. Dissertação (Mestrado em Educação Agrícola). Instituto de Agronomia, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Seropédica, RJ. 2008.

FERREIRA, A. B. de H. **Dicionário Aurélio Básico da Língua Portuguesa.** Rio de Janeiro: Editora. Nova Fronteira S/A, 1995.

FREIRE, P. **Educação e Mudança.** 24ª Edição. Paz e Terra. Rio de Janeiro, 1979.

FRIGOTTO, G. **A Relação da Educação Profissional e Tecnológica com a Universalização da Educação Básica.** Educ. Soc., Campinas, SP: vol. 28, n. 100 – Especial, p. 1129-1152, out. 2007. Disponível em: <<http://www.cedes.unicamp.br>> Acesso em: 03/05/2012 às 19h00min.

FRIGOTTO, G., CIAVATTA, M.; RAMOS, M. **O trabalho como princípio educativo no projeto de educação integral de trabalhadores.** São Paulo: CUT, 2005a. p. 19-62.

FUNKE-WIENEKE, J. Educação Física e a Pesquisa Sobre Gênero: uma perspectiva da Educação Física orientada para os sexos. In: KUNZ, E.; TREBELS, A. H. (org). **Educação física crítico-emancipatória: com uma perspectiva da pedagogia alemã do esporte.** Ijuí: Ed. Unijuí, 2006.

GARIGLIO, J. Â. **A Cultura Docente de Professores de Educação Física de uma Escola Profissionalizante: Saberes e praticas profissionais em contexto de ações situadas.** Rio de Janeiro. Tese de doutorado em Educação, Rio de Janeiro: PUC – RJ, 2004, p.291.

GATTI, B. A. **Grupo Focal na pesquisa em ciências sociais e humanas.** Brasília: Liber livro, 2005.

Gil, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa.** 3. Ed. São Paulo: Atlas, 1991.

GÓIS JUNIOR, E.; LOVISOLO, H. R. **Descontinuidades e continuidades do movimento higienista no Brasil do século XX.** Revista Brasileira de Ciências do Esporte, Campinas, SP: v. 25, n. 1, p. 41-54, set. 2003.

KUNZ, E.; TREBELS, A. H. (org). **Educação física crítico-emancipatória: com uma perspectiva da pedagogia alemã do esporte.** Ijuí: Ed. Unijuí, 2006.

KUNZ, E. **Educação física: ensino & mudanças.** 2.ed. Ijuí: Ed. Unijuí, 2001.

LAGING, R. Escola em Movimento. In: KUNZ, E.; TREBELS, A. H. (org). **Educação física crítico-emancipatória: com uma perspectiva da pedagogia alemã do esporte.** Ijuí: Ed. Unijuí, 2006.

MANFREDI, S. M. **Educação Profissional no Brasil.** São Paulo: Cortez, 2002.

MARCO, A. Consciência do corpo: uma abordagem neuropsicológica. In: MOREIRA, W. W. (org). **Século XXI: A era do corpo ativo.** Campinas, SP: Papyrus, 2006.

MOREIRA, W. W. (org). **Século XXI: A era do corpo ativo.** Campinas, SP: Papyrus, 2006.

NEIRA, M. G.; NUNES, M. L. F. **Educação física, currículo e cultura.** São Paulo: Phorte, 2009.

NEIRA, M. G.; NUNES, M. L. F. **Pedagogia da cultura corporal: crítica e alternativas.** 2. Ed. São Paulo: Phorte, 2008.

NOVAIS, A. M; et al. **Projeto Pedagógico do Curso de Técnico em Meio Ambiente.** Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Mato Grosso. IFMT - Juína, 2010.

OTRANTO, C. **Criação e implantação dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia – IFET's.** In: RETTA – Revista de educação técnica e tecnológica em ciências agrícolas/Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, programa de pós-graduação em

educação agrícola. Vol. 1, n. 1 (2010) Seropédica, RJ: EDUR, 2010.

PEREIRA, S. A. M.; SOUZA, G. M. C. (org). **Educação física escolar: elementos para pensar a prática educacional.** São Paulo: Phorte, 2011. 192 p.

SANTOS, A.; SOMMERMAN, A. **Complexidade e transdisciplinaridade: em busca da totalidade perdida. Conceitos e práticas na educação.** Porto Alegre: Sulina, 2009. 128 p.

SILVA, R. R. V. **O Jogo de Xadrez como Recurso Didático-Pedagógico nas Aulas de Educação Física.** Motrivivência. Vol. XX, Nº 31, P. 19-35, Dez. 2008.

SOARES, L. C. (org). **Corpo e história.** Campinas, SP: Autores Associados, 2006 – 3. Ed.

6 ANEXOS

A – Ofício convite aos docentes do grupo focal

B – Cartilha explicativa do método do grupo focal

C – Ofício convite aos discentes do grupo focal

D – Termo de consentimento livre e esclarecido

E – Roteiro do debate do grupo focal

Anexo A - Ofício convite aos docentes do grupo focal

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE MATO GROSSO- CAMPUS JUÍNA

OFÍCIO CONVITE AOS DOCENTES DO GRUPO FOCAL

Juína, 25 de Janeiro de 2013.

Ilmo (a).

Docente do IFMT *campus* Juína

Estimado Docente,

Este ofício tem por finalidade convidá-lo para participar da coleta de dados da pesquisa de campo que desenvolvo no Programa de Pós-Graduação em Educação Agrícola - PPGEA da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro – UFRRJ, com o seguinte título: “A EDUCAÇÃO FÍSICA NO ENSINO MÉDIO INTEGRADO DO INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO DE MATO GROSSO - *CAMPUS* JUÍNA.”

Serão realizadas duas coletas de dados no mesmo dia, sendo a data escolhida dia 28/01/2013, vale ressaltar que cada participante passará por apenas uma etapa da pesquisa, pois, serão divididos dois grupos distintos de oito pessoas em cada grupo. O primeiro grupo iniciará as atividades às 14h com previsão de término às 15h30min e o segundo com início às 16h e previsão de término às 17h30min, o local será na sala de reuniões da biblioteca para nos fornecer um ambiente mais silencioso e audível, convido vossa senhoria a estar presente a essa coleta de dados conforme os horários prévios combinados e conto com a vossa colaboração.

A pesquisa segue o método de grupo focal, que podemos definir de acordo com Powell e Single (*apud* Gatti, 2005) como “um conjunto de pessoas selecionadas e reunidas por pesquisadores para discutir e comentar um tema, que é o objeto de pesquisa, a partir de sua experiência pessoal.”

As funções necessárias para este convite é de relator e observador/operador de gravação, iremos realizar uma reunião no dia 26/01/13 às 14h para alinharmos cada função e esclarecermos todas as dúvidas que por ventura surgirem sobre a atuação de cada integrante.

Anexo B - Cartilha explicativa do método do grupo focal

CARTILHA EXPLICATIVA DO MÉTODO DE GRUPO FOCAL

A seguir um breve resumo das funções dentro dos Grupos Focais e suas funcionalidades, afim de orientação básica para o exercício destas funções:

O Desempenho de Funções.

Para a aplicação da técnica de Grupo Focal, nessa pesquisa, serão necessários o desempenho de 4 (quatro) funções, distribuídas e organizadas em dois macro-momentos: (1) Mediador, Relator, Observador e Operador de Gravação, exercidas durante a realização dos grupos focais. No macro-momento (2) as funções de Transcritor de Fitas e Digitador serão exercidas pelo próprio pesquisador.

O mediador.

Segundo Cruz Neto *et al.*, o mediador exerce a função-chave da técnica e tem as seguintes atribuições:

é responsável pelo início, pela motivação, pelo desenvolvimento e pela conclusão dos debates, sendo o único que neles deve intervir e que pode interagir com os participantes. A qualidade dos dados e das informações levantados no GF está intimamente vinculada ao seu desempenho, que se traduz (a) no favorecimento da integração dos participantes; (b) na garantia de oportunidades equânimes a todos; (c) no controle do tempo de fala de cada participante e de duração do GF; (d) no incentivo e/ou arrefecimento dos debates; (e) na valorização da diversidade de opiniões; (f) no respeito à forma de falar dos participantes; e (g) na abstinência de posturas influenciadoras e formadoras de opinião. (CRUZ NETO *et al.*, 2010, p.7)

Aschidamini e Saupe (2010) alertam para os comportamentos que não devem ser exercidos pelo moderador ou mediador, quais sejam: atuação como professor, como juiz ou como chefe. Salientam também os autores, citando Debus (1997), que o moderador não deve expressar acordo ou desacordo com pontos de vista expressos pelos componentes do grupo e enfatiza que o moderador “não põe palavras na boca dos participantes”.

Cruz Neto *et al* falando sobre a função do mediador, afirmam que

o pesquisador que exercerá a função de mediador não deverá ser considerado um mero condutor e animador dos debates. É verdade que ele precisará desempenhar bem esses papéis, mas se não conjugar tais características ao conhecimento dos temas a serem debatidos, dos conceitos e dos objetivos trabalhados na investigação, dificilmente conseguirá extrair informações mais aprofundadas e pormenorizadas, pois não possuirá parâmetros e paradigmas para avaliar o nível de superficialidade, de artificialidade e de ideologização contido nas falas dos participantes. (CRUZ NETO *et al.*, 2010, p.10)

Para garantir a participação de todos os elementos do GF, evitando constrangimentos e

exaltação ou arrefecimento dos ânimos, mantendo as discussões em patamares interessantes e levantando as informações necessárias, Cruz Neto *et al.* (2010, p.10) afirmam que o mediador não deverá contar apenas com sua indispensável sensibilidade, criatividade e presença de espírito. Ele precisará estar munido de um “Roteiro de Debate”, que o auxiliará e norteará durante o desenvolvimento do Grupo Focal.

O relator

As funções de relator de acordo com Cruz Neto *et al.* serão de

anotar as falas, nominando-as, associando-as aos motivos que as incitaram e enfatizando as ideias nelas contidas. Deve registrar também a linguagem não verbal dos participantes, como, por exemplo, tons de voz, expressões faciais e gesticulação. O material produzido não precisa ser a transcrição literal das falas - pois essa tarefa cabe a outras funções - mas sim um rol de posturas, ideias e pontos de vistas que subsidiarão as análises posteriores. (CRUZ NETO *et al.*, 2010, p.08).

O observador

As funções de observador também de acordo com Cruz Neto *et al.* serão de

analisar e avaliar o processo de condução do grupo focal, atendo-se aos participantes isoladamente e em suas relações com o mediador, relator e operador de gravação. Suas anotações devem ter como meta a constante melhoria da qualidade do trabalho e a superação dos problemas e dificuldades enfrentados, adotando como ponto de partida (a) se cada participante sentiu-se à vontade diante dos profissionais; (b) se houve integração entre os participantes; (c) se eles compreenderam corretamente o intuito da pesquisa e (d) a forma como as funções de mediador, relator e operador de gravação foram exercidas. (CRUZ NETO *et al.*, 2010, p.08).

Segundo Aschidamini e Saupe (2010, p.12) citando Dall’agnol e Trench, juntamente com o moderador, o observador é “de suma importância para o sucesso da técnica de Grupos Focais”. O observador deve cultivar a atenção, auxiliar o moderador na condução do grupo, tomar nota das principais impressões verbais e não verbais, estar atento à aparelhagem audiovisual. Deve ter facilidade para síntese, análise e capacidade para intervenção.

O operador de gravação

O operador de gravação terá segundo Cruz Neto *et al.* (2010, p.08) a função destinada à gravação integral dos debates.

Anexo C - Ofício convite aos discentes do grupo focal

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE MATO GROSSO- CAMPUS JUÍNA

OFÍCIO CONVITE AOS DISCENTES DO GRUPO FOCAL

Juína, 25 de Janeiro de 2013.

Ilmo (a) Sr (ta).

Discente do 3º ano do curso técnico em meio ambiente

IFMT – *Campus* Juína

Estimado aluno,

Este ofício tem por finalidade convidá-lo para participar da coleta de dados da pesquisa de campo que desenvolvo no Programa de Pós-Graduação em Educação Agrícola - PPGEA da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro – UFRRJ, com o seguinte título: “A EDUCAÇÃO FÍSICA NO ENSINO MÉDIO INTEGRADO DO INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO DE MATO GROSSO - CAMPUS JUÍNA”.

Serão realizadas duas coletas de dados no mesmo dia, sendo a data escolhida dia 28/01/2013, vale ressaltar que cada participante passará por apenas uma etapa da pesquisa, pois, serão divididos dois grupos distintos de oito pessoas em cada grupo. O primeiro grupo iniciará as atividades às 14h com previsão de término às 15h30min e o segundo com início às 16h e previsão de término às 17h30min, o local será na sala de reuniões da biblioteca para nos fornecer um ambiente mais silencioso e audível, convido vossa senhoria a estar presente a essa coleta de dados conforme os horários prévios combinados e conto com a vossa colaboração.

A pesquisa segue o método de grupo focal, que podemos definir de acordo com Powell e Single (*apud* Gatti, 2005) como “um conjunto de pessoas selecionadas e reunidas por pesquisadores para discutir e comentar um tema, que é o objeto de pesquisa, a partir de sua experiência pessoal”.

É importante frisar aos alunos participantes que sua participação será de livre e espontânea vontade e que cada fala é de sua importância para o estudo, todos terão o direito de se expressar livremente dentro do conteúdo exposto.

Anexo D - Termo de consentimento livre e esclarecido

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE MATO GROSSO- CAMPUS JUÍNA

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Este documento visa com autorização do seu responsável, solicitar sua participação na Pesquisa “A Educação Física no ensino médio integrado do Instituto Federal de Mato Grosso – *Campus* Juína”, que tem por objetivo coletar dados para serem avaliados na dissertação de mestrado do pesquisador Prof. Guilherme Lumina Pupatto Júnior.

Por intermédio deste Termo são-lhes garantidos os seguintes direitos: (1) solicitar, a qualquer tempo, maiores esclarecimentos sobre esta Pesquisa; (2) sigilo absoluto sobre nomes, apelidos, datas de nascimento, local de trabalho, bem como quaisquer outras informações que possam levar à identificação pessoal; (3) ampla possibilidade de negar-se a responder a quaisquer questões ou a fornecer informações que julguem prejudiciais à sua integridade física, moral e social; (4) opção de solicitar que determinadas falas e/ou declarações não sejam incluídas em nenhum documento oficial, o que será prontamente atendido; (5) desistir, a qualquer tempo, de participar da Pesquisa.

“Declaro estar ciente das informações constantes neste ‘Termo de Consentimento Livre e Esclarecido’, e entender que serei resguardado pelo sigilo absoluto de meus dados pessoais e de minha participação na Pesquisa. Poderei pedir, a qualquer tempo, esclarecimentos sobre esta Pesquisa; recusar a dar informações que julgue prejudiciais a minha pessoa, solicitar a não inclusão em documentos de quaisquer informações que já tenha fornecido e desistir, a qualquer momento, de participar da Pesquisa. Fico ciente também de que uma cópia deste termo permanecerá arquivada com o Pesquisador do IFMT referendado.”

Algumas regras deverão ser seguidas durante a coleta de dados: (1) só uma pessoa fala de cada vez; (2) evitam-se discussões paralelas para que todos participem; (3) ninguém pode dominar a discussão; (4) todos têm o direito de dizer o que pensam.

Ao final do debate, um minuto a cada participante para manifestar suas impressões sobre a sua participação com breves comentários sobre o que acharam da atividade.

Lembro ainda que minha função é mediar as falas. Portanto, não manifesto acordo ou desacordo com os pontos de vistas expressos pelos componentes do grupo.

Segue este Termo de Consentimento Livre e Esclarecido que deverá ser preenchido, assinado e devolvido no dia 28/01/13.

Na certeza de poder contar vossa importantíssima participação.
Atenciosamente.

Juína (MT) ____ de _____ de 2013.

Participante: _____

Endereço: _____

Como responsável pelo(a) adolescente acima identificado(a), declaro o meu consentimento para sua participação nesta Pesquisa.

Responsável: _____

Endereço: _____

Assinatura do Responsável: _____

Assinatura do Pesquisador: _____

Anexo E - Roteiro do debate do grupo focal

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE MATO GROSSO- *CAMPUS JUÍNA*

ROTEIRO DE DEBATE – Grupo Focal

“A Educação Física no ensino médio integrado do Instituto Federal de Educação de Mato Grosso - *Campus Juína*.”

1. Na sua visão, qual o papel da Educação Física na escola?
2. Vocês acreditam que a Educação Física de alguma forma contribui para sua formação Geral? Se sim como?
3. Vocês acreditam que a Educação Física de alguma forma contribui para sua formação técnica/profissional? Se sim como?
4. Quais os conteúdos lecionados para vocês?
 - 4.1 Quais foram mais significativos para a formação e para a vida pessoal? Por quê?
5. Quais conteúdos que vocês não viram nas aulas que vocês achariam relevantes ter vivenciado nas aulas de educação física?
6. Falem dos aspectos positivos e dos negativos sobre as aulas de EF durante os anos em que estudaram no IFMT.