



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA
CENTRO DE CIÊNCIAS BIOLÓGICAS E DA SAÚDE
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO FÍSICA – CAMPUS I
CURSO DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA**

JOSÉ DENIS TRINDADE LÓCIO

**A ABNEGAÇÃO E A EVASÃO DOS ALUNOS NAS AULAS
DE EDUCAÇÃO FÍSICA
TIPO: ARTIGO**

**CAMPINA GRANDE - PB
2010**

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA
CURSO DE EDUCAÇÃO FÍSICA**

JOSÉ DENIS TRINDADE LÓCIO

**A ABNEGAÇÃO E A EVASÃO DOS ALUNOS NAS AULAS DE EDUCAÇÃO
FÍSICA**

Trabalho de Conclusão de Curso na forma de Artigo, apresentado à Universidade Estadual da Paraíba como parte dos requisitos necessários para obtenção do título de licenciatura em Educação Física.

Orientador: Prof. Adjailson Fernandes Coutinho

**CAMPINA GRANDE - PB
2010**

L812a Lócio, José Denis Trindade.

A abnegação e a evasão dos alunos nas aulas de educação física [manuscrito] / José Denis Trindade Lócio. – 2010.

16 f.: il. color

Digitado.

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Educação Física) – Universidade Estadual da Paraíba, Centro de Ciências Biológicas e da Saúde, 2010.

“Orientação: Prof. Esp. Adjailson Fernandes Coutinho, Departamento de Educação Física”.

1. Evasão Escolar. 2. Educação Física. 3. Educação. 4. Aprendizagem escolar. I. Título.

21. ed. CDD 371.291 3

UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA
Centro de Ciências Biológicas e da Saúde

DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO FÍSICA


ATA DA DEFESA DO TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO – TCC DO CURSO DE EDUCAÇÃO FÍSICA, DO DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO FÍSICA, DO CENTRO DE CIÊNCIAS BIOLÓGICAS E DA SAÚDE, DA UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA. AOS 13 DIAS DO MÊS DE DEZEMBRO DO ANO 2010 ÀS 09:30 HORAS, NA SALA MULTIMÍDIA, COM A PRESENÇA DOS PROFESSORES PARTICIPANTES DA BANCA EXAMINADORA ABAIXO DISCRIMINADA, REALIZOU-SE A DEFESA DO TRABALHO CONCLUSÃO DE CURSO DESENVOLVIDO PELO ALUNO(A) JOSÉ DENIS TRINDADE LÓCIO,

ORIENTADO(A) _____ PELO(A) PROFESSOR(A) ADJAILSON FERNANDES CAUTINHO. O PERÍODO DA DEFESA TRANSCORREU COM CONFORMIDADE COM AS NORMAS ESTABELECIDAS PELA RESOLUÇÃO CONSEPE/032/2009. O (A) ALUNO(A) UTILIZOU 20' MINUTOS PARA A APRESENTAÇÃO DO SEU TCC. AO TÉRMINO DA DEFESA O (A) ALUNO (A) JUNTAMENTE COM O PÚBLICO RETIROU-SE DA SALA E A BANCA A PORTAS FECHADAS EMITIU O PARECER, ATRIBUINDO A NOTA AO(À) ALUNO(A). EM SEGUIDA O(A) ALUNO (A) FOI RECONDUZIDO À SALA E A SUA NOTA FOI DIVULGADA. OBTENDO: 9,6 (NOVE VÍRGULA SEIS) PELOS EXAMINADORES. A(O) ORIENTADOR(A) AGRADECEU A PRESENÇA DE TODOS.

BANCA EXAMINADORA : (Orientador) _____

Campina Grande, 13 de DEZEMBRO de 2010.

Versão Final DIGITAL entregue em: 18 / 01 / 2011



Coordenação do TCC

A ABNEGAÇÃO E A EVASÃO DOS ALUNOS NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA

JOSÉ DENIS TRINDADE LÓCIO¹

RESUMO

O artigo aborda a abnegação e a evasão dos alunos nas aulas de Educação Física. Nesse sentido, o presente artigo tem como objetivo, apontar para algumas propostas de combate à evasão escolar no Brasil, como a proposta de escolarização por ciclos e as metas que tais investidas conseguiram atingir. O estudo em tela justifica-se por ser o problema da evasão, algo ligado aos aspectos sociais considerados fatores determinantes, dentre eles: 1º a desestruturação familiar; 2º as políticas de governo; 3º o desemprego; e 4º a própria organização da escola. Para efeito metodológico da pesquisa, desenvolveu-se amplo estudo em literatura especializada sobre o tema. Em relação à abnegação, podemos pensar cuja problemática a partir de percepções que envolvem: 1º questões sociais e econômicas que incidem sobre o processo de escolarização, tais como a necessidade de trabalhar para suprir as carências familiares; e 2º questões de dentro da escola, como a organização e estrutura da escola ou, mais especificamente, a relação dos conteúdos de ensino selecionados para compor o currículo da Educação Física com as experiências prévias dos alunos. Portanto, pela presente pesquisa, pode-se concluir que fatores externos e internos do âmbito escolar influenciam na abnegação e na evasão dos alunos nas aulas de Educação Física.

Palavras-chave: Evasão Escolar; Abnegação dos Alunos; Educação Física

INTRODUÇÃO

A educação como um processo de humanização ocorre ao longo da vida em diferentes contextos de socialização, como a casa, a rua, o trabalho, a igreja, a escola, entre outros espaços e tempos (D'AMBROSIO, 2004). É um continuum ligado à aquisição e à articulação de conhecimentos de origem popular e científica, na medida em que (re) organiza, (re) incorpora e (re) cria tais conhecimentos. Para que possamos pensar em um procedimento educacional sistematizado na

escolarização, é fundamental levar em consideração os aspectos que fazem parte da cultura do educando.

Os conhecimentos populares são aqueles construídos com alicerce nas experiências e nas necessidades das pessoas. Eles possuem caráter significativo, pois expressam os conhecimentos e os valores culturais de determinados grupos: os significados e conteúdos existentes são oriundos exclusivamente dos sujeitos em seus cotidianos. Por isso, são criados e recriados permanentemente. Os saberes científicos são os conteúdos acumulados em caráter formal, articulados e adquiridos por meio de instituições geradoras – como as universidades e os centros de pesquisa, por exemplo –, e cuja transmissão e seleção estão a cargo da escola, nosso foco de atenção. A escola que conhecemos trabalha com o que chamamos de conhecimentos sistematizados na forma de disciplinas e é responsável pela escolarização dos corpos, habilitando ao exercício social e profissional. Porém esse é apenas um aspecto do processo, pois os sujeitos não são uma tabula rasa: são oriundos de contextos determinados e suas empirias estabelecem diálogo permanente com os conteúdos formais.

Esse argumento é um dispositivo para pensarmos como a educação física, inserida no processo de escolarização, constitui um componente curricular que assimila (res) significações acerca da cultura de movimento humano. Nesse sentido é que consideramos os aspectos da cultura dos jovens educandos como elementos que fundamentam o seu relacionamento com a escola no geral e que, em particular, preconizam condutas e aspirações para com a disciplina Educação Física – aspectos esses que têm relação com o objeto do presente artigo: a abnegação e a evasão dos alunos nas aulas de Educação Física.

Em relação à influência cultural na identificação e na permanência dos alunos nas aulas de Educação Física, Bidutte (2001) considera que as influências da personalidade de cada indivíduo, suas experiências individuais e o ambiente social da escola são fatores determinantes na motivação para as aulas de Educação Física. Sendo assim, a análise dos signos e práticas da educação física nos tempos e espaços da escola pode contribuir para a compreensão da juventude como categoria sócio-histórica e cultural. Nesse sentido, é precípua a compreensão de que a inserção do jovem no contexto escolar promove a constituição do “sujeito jovem escolar”, permitindo o reconhecimento de sua “condição de jovem” na constituição do “código disciplinar” da educação física (DEBORTOLI; LINHARES; VAGO, 2004).

Amparado por tais assertivas, o atual texto tem o objetivo de estabelecer um diálogo que permita o aprofundamento dos temas referentes à abnegação e a evasão dos alunos no período e ambiente da educação física na escola – especialmente no que tange ao período de escolarização que envolve a passagem do ensino fundamental para o ensino médio. Para tal, realizamos uma revisão da literatura acompanhada de novas reflexões sobre os dados apresentados pelas pesquisas que ampararam este estudo, com a finalidade de colaborar no debate e preencher algumas carências argumentativas.

A abnegação dos alunos na educação física

Nas escolas públicas brasileiras, há fatores internos e externos ao ambiente escolar que incidem na evasão escolar. Entre os problemas internos à escola, a análise do desinteresse pelas disciplinas curriculares pode contribuir para levantarmos os motivos da evasão escolar. O esclarecimento das razões pelas quais os alunos não se interessam por determinadas disciplinas pode auxiliar na compreensão de parte dos problemas que desencadeiam a evasão. No entanto, apesar de suas distinções, partimos da premissa de que os fatores (internos e externos à escola) de evasão escolar estão relacionados. Os aspectos sociais e culturais incidem sobremaneira nas formas de determinar a abnegação e a evasão escolar.

Em relação à abnegação dos alunos nas aulas de Educação Física, há uma particularidade que o torna mais explícito e controlável. Isto é, as aulas de Educação Física em geral são pedagogicamente tratadas como atividades de fruição corporal. Enquanto em outras disciplinas os alunos desinteressados podem passar despercebidos, na Educação Física eles são facilmente localizáveis. Pensemos em uma aula de física na qual o professor recomende a resolução de seis exercícios. Se o aluno, por qualquer que seja o pretexto, não estiver interessado em resolvê-los, nada o impede de ligeiramente assinalar qualquer operação e fazer (ou não fazer) qualquer outra coisa que não provoque sair de sua carteira. No caso das aulas de Educação Física, se o professor indica alguma atividade pela qual o aluno não se interesse, e ele escolha por não realizá-la, a não prática será facilmente detectada. Desse modo, o estudo da abnegação dos alunos nas aulas de Educação Física constitui um campo de observação mais explícito para a compreensão dos motivos

internos à escola que resultam em seu fracasso ou abandono. Relacionamos a seguir, dentro das limitações de espaço deste artigo e sem ter a intenção de apontar a pesquisa mais relevante ou controlada, parte da produção sobre o tema.

Darido (2004) publicou um relatório de pesquisa sobre os alunos não praticantes das aulas de Educação Física que, além de realizar uma interessante revisão da literatura sobre a prática regular da Educação Física na escola, apresenta novos dados sobre as origens e razões da não prática de Educação Física. A autora conclui que há um progressivo afastamento dos alunos da Educação Física na escola, e também fora dela, especialmente no ensino médio. Um dos fatores desencadeantes desse afastamento seria a repetição dos programas de Educação Física: os programas desenvolvidos no ensino fundamental são os mesmos do ensino médio. Tais programas, grosso modo, se restringiriam à execução dos gestos técnicos esportivos.

Barbosa (2007) reforça as interpretações de Darido (2004) e considera que o desinteresse dos alunos nas aulas de Educação Física ocorre em virtude do modo inapropriado como esse componente curricular é interpretado. As aulas de Educação Física não deveriam atingir extremos, como a prática descontextualizada ou somente a chamada teorização. A Educação Física seria uma área de conhecimento que possui uma especificidade: o movimento humano consciente. Nesse sentido, é preciso que sua intervenção se realize com reflexões, mas sem perder suas características procedimentais.

Consideram-se pertinentes as reflexões de Darido (2004) e Barbosa (2007). No entanto, destaco que, em virtude de uma tradição instituída, é comum que os alunos, a comunidade escolar e, por vezes, os seus professores vejam a Educação Física como uma disciplina exclusivamente prática e, muitas vezes, voltada para os interesses imediatos dos alunos (como exemplo, o jogar futebol). Assim, apesar de existir uma construção social, no sentido de Goodson (2008), para que a Educação Física se constitua enquanto um componente do currículo escolar, ela ainda é percebida por muitos como uma atividade complementar à escola e com objetivos utilitários – tais como extravasar as energias ou disciplinar os alunos.

Rodrigues e Galvão (2005) apresentam um pressuposto que se tornou visível no campo acadêmico da educação física na última década: para dar conta de objetivos mais amplos e equilibrar aprendizagens de destrezas físicas com aprendizagens intelectuais, a Educação Física na escola deveria preocupar-se com

todas as dimensões dos conteúdos propostos por Zabala (1998). São eles os conteúdos conceituais (o que o aluno deve saber), os conteúdos procedimentais (o que o aluno deve saber fazer) e os conteúdos atitudinais (como o aluno deve ser). Para Darido (2005), as três dimensões dos conteúdos estão permanentemente interligadas – ou seja, não podem ser disassociadas –, e o que pode mudar é a ênfase que determinado ensinamento aplica em cada dimensão. Ao longo de sua história, a Educação Física priorizou o ensino de seus conteúdos com ênfase quase exclusiva no conteúdo procedimental. Consideramos que, academicamente, essas questões têm sido quase consensuais, no entanto, ainda existem dificuldades no cotidiano para a seleção e a implementação de conteúdos conceituais e procedimentais.

Kolyniak (2006) é outro autor a reforçar o argumento de que os fatores que levam a não prática de Educação Física na escola estão associados a problemas específicos dessa disciplina, por exemplo, a ausência de um corpo teórico próprio que seja referência para toda a classe profissional. Nesse sentido, embora tenha forte aceitação no campo acadêmico da educação física algumas publicações que demonstram preocupação com a necessidade de uma educação física que trate pedagogicamente do conhecimento de uma área, denominada de cultura corporal, não houve grande impacto dessa visão no cotidiano escolar. Estudos demonstraram que tais elaborações teóricas pouco influenciaram nas perspectivas de Educação Física dos professores que estão na ponta e ainda menos influência exerceram sobre sua forma de ensinar (MUNIZ, 1996; MILLEN NETO, 2003).

Segundo Betti e Zuliani (2002), essa situação gera um questionamento da atual prática pedagógica da Educação Física escolar por parte dos próprios alunos, que, não vendo mais significado na disciplina, desinteressam-se e forçam situações de dispensa. Contudo, eles valorizam muito as práticas corporais realizadas fora da escola. O fenômeno é mais agudo no ensino médio, no qual, desconsiderando as mudanças psicossociais por que passam os adolescentes, a educação física preserva um modelo pedagógico concebido para o ensino fundamental – posição semelhante à de Darido (2004). Dessa forma, as aulas de Educação Física perdem o significado no ensino médio, pois se não são percebidas pelos alunos como atividades recreativas e de lazer, são consideradas como uma prática específica de atividade esportiva.

Numa outra perspectiva, poderíamos considerar com base nas idéias de Aquino (2005), que alunos adolescentes possuem uma opinião formada sobre a Educação Física baseada em experiências pessoais anteriores. Se elas foram marcadas por sucesso e prazer, o aluno terá uma opinião favorável quanto a freqüentar as aulas. Ao contrário, quando o aluno registrou várias situações de insucesso, e de alguma forma se excluiu ou foi excluído, sua opção será pela dispensa das aulas, utilizando como primeiro discurso aquele pautado em não gostar da atividade. Dentro dessa perspectiva, Aquino (2005) analisou as dificuldades que os professores afirmam enfrentar no seu cotidiano quanto ao desinteresse dos alunos. A falta de interesse mostrou relação com o nível de habilidade, e, obviamente, tais habilidades estão relacionadas às vivências anteriores. Do mesmo modo, experiências negativas associadas ao medo de errar mostraram-se determinantes. Note que essa argumentação leva em consideração fatores externos à escola. Consideramos que tais fatores associam-se – mas não excluem – àqueles que tomam a dinâmica intrínseca da Educação Física na escola como obstáculo à participação plena dos alunos.

A evasão escolar

A evasão escolar é um tema que historicamente faz parte dos debates e reflexões no âmbito da educação pública brasileira e que ocupa espaço de relevância no cenário das políticas públicas e da educação em particular. As discussões acerca da evasão escolar têm tomado como ponto central de discussão a interseção entre os papéis da família e da escola em relação à vida escolar da criança (QUEIROZ, 2006).

A legislação vigente, que estabelece diretrizes para a educação no Brasil, determina a responsabilidade da família e do Estado no dever de orientar a criança em seu percurso sócio-educacional. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), de 1996, é bastante clara a esse respeito. Em seu art. 2º, fica expresso que:

A educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

A despeito disso, o que se observa é que a escolarização neste país cresceu em termos quantitativos, mas ainda não tem sido plena no que se refere ao alcance de todos os cidadãos. E essa disparidade é ainda maior no que se refere à conclusão de todos os níveis de escolaridade. Ou seja, a evasão escolar continua limitando o acesso de nossos jovens à cidadania plena e, como consequência, mantém-se na pauta das discussões e reflexões realizadas pelo Estado e pela sociedade civil, especificamente pelas organizações e movimentos relacionados à educação no âmbito da pesquisa científica e das políticas públicas (FREITAG, 2003). Essa autora destaca o fato de que vários estudos têm ressaltado os aspectos sociais considerados fatores determinantes da evasão escolar, dentre eles: a desestruturação familiar, as políticas de governo, o desemprego, a desnutrição e a própria organização da escola. Em seu livro, Freitag aborda a visão da escola, dos professores, dos pais/responsáveis e dos alunos em relação ao assunto.

Na ótica da escola, de forma geral, a evasão escolar é consequência da “desestruturação familiar”, de problemas familiares como a pobreza, a necessidade dos filhos trabalharem para ajudar a família e a ausência dos pais no acompanhamento dos estudos dos filhos, além das drogas e do desemprego. Em síntese, os fatores responsáveis pela evasão escolar encontrar-se-iam fora da escola. Há, portanto, certa isenção de responsabilidade, creditando-se aos aspectos externos à escola toda a responsabilidade pela evasão dos alunos.

Para os professores, as razões da evasão escolar dos alunos podem estar enraizadas na família, no aluno e na escola. No que se refere à família, destaca-se a sua não participação na vida escolar do aluno. Na ótica dos professores, a família é uma instituição carregada de problemas afetivos e financeiros, e se a mesma fosse mais presente, participativa e demonstrasse interesse pelo saber do aluno seria possível minimizar a evasão escolar.

Na visão dos pais/responsáveis, os fatores determinantes da evasão escolar dos filhos devem-se às “más companhias” e à violência no interior da escola. Quando se referem às “más companhias”, os pais/responsáveis em geral afirmam que as amizades dos filhos são consequência da necessidade de se ausentarem de casa durante todo o dia para trabalhar e, em virtude disso, não terem tempo para acompanhar seus filhos, não somente no que diz respeito às atividades escolares, mas também, no que diz respeito às amizades. O discurso indica que o problema está nos filhos dos outros.

Na percepção dos alunos, a evasão escolar não está dissociada da vida social. Situações vivenciadas na família podem influenciar, direta ou indiretamente, suas atitudes e decisões em relação à continuidade ou não dos estudos. Dentre essas situações, os alunos mencionam o desemprego dos pais, e a conseqüente necessidade de trabalhar para ajudar a família; os problemas familiares, que desmotivam os alunos a continuarem freqüentando as aulas; e o próprio desinteresse pelo estudo. Também foram mencionados fatores internos à escola, como as brigas, a bagunça e o desrespeito (FREITAG, 2003).

Assim, sob a percepção de seus diferentes atores, os dados coletados por Freitag (2003) revelam uma realidade bastante preocupante que atinge a escola e sua relação com a sociedade. Diante disso, inúmeras medidas governamentais foram tomadas, em diferentes planos, a fim de tentar erradicar a evasão escolar. Como exemplo, podemos citar as propostas de organização escolar em ciclos. De acordo com Miranda (2009), a organização escolar em ciclos também foi utilizada em outros países, como Espanha, França, Bélgica, Canadá e Suíça. Trata-se de uma ruptura com o modelo tradicional de escolarização seriada, que tem na estandardização das fases de ensino e aprendizagem – a cada ano uma série – sua principal característica. A proposta de ciclos subentende a ampliação do tempo de duração e a flexibilização dos níveis de escolarização. Em síntese, a mudança permitiria uma diminuição das reprovações e, por conseguinte, da evasão escolar.

Além de – e por causa de – se tornarem interessantes como opção para as políticas públicas, essas propostas também ganharam espaço no meio acadêmico. Há uma significativa e crescente produção sobre a organização escolar em ciclos no campo das pesquisas educacionais no Brasil. Foram defendidas varias teses e dissertações sobre escolaridade em ciclos, distribuídas em programas de diferentes áreas (educação, administração, ciências do movimento humano, letras e psicologia). Essa produção abordou a temática a partir de diferentes vieses que podem ser agrupados nas seguintes temáticas: implementação de políticas de ciclos; avaliação da aprendizagem dos alunos; processos de ensino-aprendizagem na escola em ciclos (sala de aula); opinião de professores, pais e alunos; ciclos, organização do trabalho pedagógico e questões curriculares; concepção e formação de políticas de ciclos; a política de ciclos e seus fundamentos (psicológicos, filosóficos, históricos e sociológicos); ciclos e formação continuada de professores;

análise do desempenho dos alunos; e ciclos: impacto sobre o trabalho docente (MAINARDES, 2009).

Ao abordar a subtemática “os ciclos e o tensionamento da seriação”, temática que nos interessa em especial para pensarmos os problemas da evasão escolar, Alavarse (2009) traz alguns apontamentos interessantes. Para esse autor, a idéia dos ciclos rompe com o condicionamento, característico da educação seriada, de um transcurso de escolarização crivado por ameaças de reprovação. A noção utilitarista dos processos avaliativos, para os quais a aprovação é uma premiação eivada de promessas de ascensão social, seria substituída por um processo fluido e continuado. “Sustenta-se, portanto, a possibilidade de transformar a escola num centro promotor de aprendizagem sem ‘terminalidade’ profissional, tampouco com destinos sociais traçados” (Alavarse, 2009, p. 38). Nesse sentido, seria um equívoco compreender a escolarização por ciclos como um alargamento de um período no qual, em seu término, haveria uma aprovação ou reprovação. Fica explícita a associação da (polêmica) idéia de aprovação automática com a proposta dos ciclos.

Rodrigues (1984), que já há algum tempo compartilha da preocupação com o problema da evasão escolar, considera que esse não é um problema restrito a algumas unidades escolares, mas uma questão nacional e que ocupa relevante papel nas discussões e pesquisas educacionais no cenário brasileiro. Cada vez mais, os acadêmicos da educação em nosso país vêm se preocupando com as crianças que chegam à escola, mas que nela não permanecem. De maneira geral, os estudos analisam o fracasso escolar a partir de duas abordagens: a primeira, que busca explicações nos fatores externos à escola, e a segunda, nos fatores internos. Dentre os fatores externos relacionados à questão do fracasso escolar, são citados o trabalho, as desigualdades sociais, a criança e a família; dentre os fatores intraescolares, são mencionados a própria escola, a linguagem e o professor.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Não podemos pensar a abnegação e a evasão dos alunos pelas aulas de Educação Física como uma questão de propriedade exclusiva da escola. Obviamente que fatores externos influenciam nas possibilidades de se manter e

obter sucesso nela. Alunos com baixa renda familiar têm propensão maior a largar os estudos mais cedo em virtude de necessidades econômicas e sociais. Além disso, como nos mostram Bourdieu e Passeron (1982), ocorre um choque cultural quando os alunos provenientes das classes populares se encontram com os conhecimentos considerados importantes pela escola – com a cultura da escola. Porém essa percepção unívoca talvez nos leve a alguns desvios de percurso.

Se pretendermos atacar os índices de evasão e desinteresse, parece-nos importante que se considerem múltiplas estratégias. Não há de se desconsiderar os aspectos sociais, seria de uma ingenuidade inconcebível, mas as questões que se encontram dentro dos muros da escola não podem ser esquecidas. Como nos mostra Freitag (2003), não podemos isentar o papel e o poder do cotidiano no processo de escolarização. Sem o aporte de políticas para a educação que leve em consideração fatores sociais e econômicos teremos impedimentos. Contudo, uma política descontextualizada certamente errará o alvo. O foco das estratégias tem de ser amplo e não desconsiderar nenhuma esfera da dinâmica escolar. Apesar de percebermos que tanto a abnegação quanto evasão dos alunos pelas aulas de Educação Física acontecem em maior escala na passagem do ensino fundamental para o ensino médio, devemos lembrar que esse fato ocorre por causa de experiências anteriores vivenciadas pelos alunos.

São exemplos de questões internas à escola que devem ser consideradas por programas que visem à diminuição da abnegação e da evasão dos alunos o choque cultural que alunos das classes populares sofrem ao se depararem com os conhecimentos valorizados pela escola e, mais especificamente, a abnegação pela Educação Física no ensino médio, relacionado com os exames vestibulares. Nesse sentido, entendemos que a produção acadêmica do campo dos estudos pedagógicos sobre a educação física precisa ser repensada. Se continuarmos simplesmente idealizando uma educação física com pertinência social e política, mas sem entender a cultura de nossos alunos e o que se passa dentro dos muros da escola, continuaremos a dar “murro em ponta de faca”.

REFERÊNCIAS

ALAVARSE, O. M. A organização do ensino fundamental em ciclos: algumas questões. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 14, n. 40, p. 3550, jan.-abr. 2009.

AQUINO, J. G. (org.). **Erro e fracasso na escola**: alternativas teóricas e metodológicas. São Paulo: Summus, 2005.

BARBOSA C. L. **Educação física escolar**: da alienação à libertação. Petrópolis: Vozes, 2007.

BETTI, M. ; ZULIANI, L. R. Educação física escolar: uma proposta de diretrizes pedagógicas. **Revista Mackenzie de Educação Física e Esporte**, São Paulo, v. 1, n.1, p. 7381, 2002.

BIDUTTE, L. C. Motivação nas aulas de educação física em uma escola particular. **Psicologia Escolar e Educacional**, Campinas, v. 5, n. 2, dez. 2001.

BOURDIEU, P. ; PASSERON, J. C. **A reprodução**: elementos para uma teoria do sistema de ensino. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1982.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, nº 9.394/1996**. Brasília: Diário Oficial, 20 de dezembro de 1996.

DARIDO, S. C. A educação física na escola e o processo de formação dos não praticantes de atividade física. **Revista Brasileira de Educação Física e Esporte**, São Paulo, v. 18, n. 1, p. 6180, jan.-mar. 2004.

D'AMBROSIO, U. **A era da consciência**. São Paulo: Fundação Petrópolis, 2004.

_____. Os conteúdos da educação física na escola. In: DARIDO, S. C.; RANGEL, I. C. A. (org.). **Educação física na escola**: implicações para prática pedagógica. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2005. p. 6479.

DEBORTOLI, J. A.; LINHARES, M. A. ; VAGO, T. M. Infância e conhecimento escolar: princípios para a construção de uma Educação Física “para” e “com” as crianças. **Pensar a Prática**, Goiânia, n. 5, p. 92105, jul.-jun. 2004.

FREITAG, B. **Escola, Estado e sociedade**. 4. ed. São Paulo: Moraes, 2003.

GOODSON, I. F. **Currículo: teoria e história**. 8. ed. Petrópolis: Vozes, 2008.

KOLYNIK, C. O. **O objeto de estudo da educação física**. Rio de Janeiro: Corpo Consciência, 2006.

MAINARDES, J. A pesquisa sobre a organização da escolaridade em ciclos no Brasil (2000-2006): mapeamento e problematizações. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 14, n. 40, p. 723, jan.-abr. 2009.

MILLEN NETO, A. R. Perspectivas do pensamento pedagógico renovador da educação física brasileira nas políticas públicas e na prática docente do município de Pinheiral. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE CIÊNCIAS DO ESPORTE, 13. 2003, Caxambu, MG. **Anais...** Caxambu: Conbrace, 2003.

MIRANDA, G. M. A organização escolar em ciclos e a questão da igualdade substantiva. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 14, n. 40, p. 2434, jan.-abr. 2009.

MUNIZ, N. L. **Influências do pensamento pedagógico renovador da educação física: sonho ou realidade?** 1996. Dissertação (Mestrado em Educação Física) – Programa de Pós-graduação em Educação Física, Universidade Gama Filho, Rio de Janeiro, 1996.

QUEIROZ, L. D. Um estudo sobre a evasão escolar: para se pensar na inclusão escolar. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Brasília, v. 64, n. 147, p. 3869, mai.-ago. 2006.

RODRIGUES, J. R. T. Evasão e repetência do ensino de primeiro grau: um fenômeno conjuntural ou estrutural? **Revista Educação**, São Paulo, v. 1, n. 3, p. 2022, abr.-jun. 1984.

RODRIGUES, L. H. ; GALVÃO, Z. Novas formas de organização dos conteúdos. In: DARIDO, S. C.; RANGEL, I. C. A. (org.). **Educação física na escola: implicações para a prática pedagógica**. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2005. p. 80-102.

ZABALA, A. **A prática educativa: como ensinar**. Porto Alegre: Artmed, 1998.