

Secretaria de Estado de Educação do Estado de Minas Gerais

SEE-MG

Professor de Educação Básica – PEB – Nível I Grau A:
Educação Física

Edital SEE Nº. 07/2017, de 27 de dezembro de 2017

DZ146-2017

DADOS DA OBRA

Título da obra: Secretaria de Estado de Educação do Estado de Minas Gerais - SEE-MG

Cargo: Professor de Educação Básica – PEB – Nível I Grau A: Educação Física

(Baseado no Edital SEE N°. 07/2017, de 27 de dezembro de 2017)

- Conhecimentos Específicos

Autora

Silvana Guimarães

Gestão de Conteúdos

Emanuela Amaral de Souza

Diagramação

Elaine Cristina
Igor de Oliveira
Camila Lopes

Produção Editorial

Suelen Domenica Pereira

Capa

Joel Ferreira dos Santos

Editoração Eletrônica

Marlene Moreno

SUMÁRIO

Conhecimentos Específicos

I - Educação Física Escolar: tendências pedagógicas da educação física escolar.....	01
II - Fisiologia do Exercício: efeitos fisiológicos decorrentes da prática de atividades físicas a curto e longo prazo.....	08
III - Anatomia: conceitos básicos sobre estruturas musculares e ósseas.....	12
IV - Aprendizagem e desenvolvimento motor: conceitos envolvidos no planejamento das habilidades motoras a serem trabalhadas.....	45
V - Esporte I: conceitos relacionados à iniciação esportiva universal, aos fundamentos básicos da psicologia do esporte e à metodologia de ensino das diversas manifestações esportivas.....	60
VI - Esporte II: Jogos, lutas e brincadeiras.	79
VII - Atividades rítmicas e expressivas: inclui as manifestações da cultura corporal que têm como características comuns a intenção de expressão e comunicação mediante gestos e a presença de estímulos sonoros como referência para o movimento corporal. Estão aqui as danças e brincadeiras cantadas.....	86
VIII - Temas Especiais I: Educação Física e portadores de necessidades especiais.....	91
IX - Temas Especiais II: Educação Física e saúde, ética e cidadania.	104
X - Temas Especiais III: Avaliação da aprendizagem no ensino da Educação Física escolar.....	109

CONHECIMENTOS ESPECÍFICOS

Professor de Educação Básica – PEB – Nível I – Grau A: Educação Física

I - Educação Física Escolar: tendências pedagógicas da educação física escolar.....	01
II - Fisiologia do Exercício: efeitos fisiológicos decorrentes da prática de atividades físicas a curto e longo prazo.....	08
III - Anatomia: conceitos básicos sobre estruturas musculares e ósseas.....	12
IV - Aprendizagem e desenvolvimento motor: conceitos envolvidos no planejamento das habilidades motoras a serem trabalhadas.....	45
V - Esporte I: conceitos relacionados à iniciação esportiva universal, aos fundamentos básicos da psicologia do esporte e à metodologia de ensino das diversas manifestações esportivas.....	60
VI - Esporte II: Jogos, lutas e brincadeiras.	79
VII - Atividades rítmicas e expressivas: inclui as manifestações da cultura corporal que têm como características comuns a intenção de expressão e comunicação mediante gestos e a presença de estímulos sonoros como referência para o movimento corporal. Estão aqui as danças e brincadeiras cantadas.....	86
VIII - Temas Especiais I: Educação Física e portadores de necessidades especiais.....	91
IX - Temas Especiais II: Educação Física e saúde, ética e cidadania.	104
X - Temas Especiais III: Avaliação da aprendizagem no ensino da Educação Física escolar.....	109

I - EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR: TENDÊNCIAS PEDAGÓGICAS DA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR.

Educação Física e a sua prática nas escolas ainda é foco de muitas discussões, seja para reafirmar a sua importância como disciplina curricular, ou definir o seu papel nas escolas como conteúdo formador de cidadãos, conscientes dos seus atos enquanto pessoa e da importância do seu corpo (movimento) enquanto algo único e essencial.

As discussões acerca das questões acima se baseiam na historicidade que o ensino da Educação Física teve durante vários períodos históricos, assim como as diversas ideologias a qual ela foi submetida e utilizada: o culto ao corpo, símbolo da saúde ou aptidão física para o trabalho produtivo no mundo capitalista.

Ou seja, muitas vezes a Educação Física foi utilizada como instrumento do poder político ou da ideologia vigentes.

A constituição da educação física, ou seja, a instalação dessa prática pedagógica na instituição escolar emergente dos séculos XVIII e XIX, foi fortemente influenciada pela instituição militar e pela medicina. A instituição militar tinha a prática exercícios sistematizados que foram ressignificados (no plano civil) pelo conhecimento médico. Isso vai ser feito numa perspectiva terapêutica, mas principalmente pedagógica. Educar o corpo para a produção significa promover saúde e educação para a saúde (hábitos saudáveis, higiênicos). Essa saúde ou virilidade (força) também pode ser (e foi) ressignificada numa perspectiva nacionalista/patriótica. Há exemplos marcantes na história desse tipo de instrumentalização de formas culturais do movimentar-se, como, por exemplo, a ginástica: Jahn e Hitler na Alemanha, Mussolini na Itália e Getúlio Vargas e seu Estado Novo no Brasil. (BRACHT, 1999, p. 72-73).

Nesse contexto a educação física era proposta como forma de disciplinar o corpo e moldar os indivíduos dentro de um padrão cultural, sendo assim os indivíduos estariam sendo educados corporeamente para o trabalho, e ao mesmo tempo educados moralmente dentro do padrão desejado.

Para exemplificar esse sentido histórico, Bracht (1999) cita o movimento carismático da Igreja Católica no Brasil – a aeróbica do Senhor, no qual “Normas e valores são literalmente ‘incorporados’ pela sua vivência corporal concreta” (BRACHT, 1999, p. 73) nesse caso os valores da própria igreja. E assim aponta que “A obediência aos superiores precisa ser vivenciada corporalmente para ser conseguida; é algo mais do plano do sensível do que do intelectual” (BRACHT, 1999, p. 73.)

Ainda com semelhante interesse, o esporte foi agregado aos conteúdos da educação física, uma vez que o fenômeno esportivo muito tinha a agregar em termos de sentidos/significados. Um dos objetivos que se originou a partir disto, e que esteve muito presente na educação física brasileira no período do regime militar, foi o de “garimpar” e preparar jovens para virarem atletas que iriam representar o país em competições internacionais.

Porém no início dos anos 70 esse paradigma começou a ser questionado, e com o declínio do regime militar no Brasil, o mesmo foi perdendo sustentação.

Jocimar Daólio (1997) aponta que um importante fato que modificou o cenário da Educação Física brasileira neste período, foi o retorno dos primeiros brasileiros doutorados no exterior, e para além disto, nesse mesmo momento se deu à criação de cursos de Pós-graduação no país, o que começou a levantar uma produção acadêmica na área, e uma aproximação da educação física com outras áreas de conhecimento.

Os discursos acadêmicos da Educação Física Brasileira foram tomados como parte de um universo simbólico que foi socialmente produzido e ainda socialmente mantido. As formas de pensamento da Educação Física foram analisadas como construções sociais representadas por um grupo de estudiosos, seus autores e, ao mesmo tempo, atores, uma vez que desempenhavam papéis relevantes nessa dramaturgia do pensamento científico da área. A intenção foi desfocar a discussão de uma perspectiva de disputa entre as várias abordagens da área para a consideração de que todos os discursos sobre a Educação Física foram importantes para compor o cenário, dentro do qual os atores envolvidos puderam desenvolver a trama da construção do pensamento acadêmico da Educação Física brasileira. (DAOLIO, 1997).

Ou seja, a partir das concepções que a Educação Física foi incorporando ao longo de sua história, foram se criando tensões e discussões. E neste mesmo tempo à mesma começou um movimento de inserção na área das ciências humanas e sociais, passando assim a criticar o paradigma anterior, e iniciando assim um movimento denominado “Movimento renovador da Educação Física Brasileira na década de 1980”.

Segundo Daólio (1997) as produções acadêmicas da educação física anterior a este período se resumiam a tratados sobre a fisiologia do esporte, a manuais técnico-esportivos e a publicações que se referiam as modalidades esportivas de maneira técnico-didática. E a partir dessa aproximação com novas áreas de conhecimento, desse dialogo começaram a aparecer estudos que se apoiavam em ideais da Pedagogia, da psicologia, da história, enfim, que ampliaram o campo de produções acadêmicas da Educação Física.

De posse deste novo cenário no qual se encontrava a Educação Física foi que houve uma contribuição importante de um filósofo português chamado Manuel Sérgio, que a partir das publicações que estavam sendo feitas na década de 80 acabou influenciando as discussões acadêmicas da área.

Sérgio (1989 citado por DAÓLIO, 1997) a Educação Física não pode existir sem uma ciência que lhe dê suporte. Fazendo uma comparação com outras áreas, afirma que antes da educação médica existe a medicina; antes da educação jurídica, há o direito; e a Educação Física, diferentemente de outras áreas, ainda carece de uma matriz científica que lhe dê sustentação.

A partir disto, Sérgio (1989) propõe como matriz de sustentação à Ciência da Motricidade Humana, mas para além desta, duas outras matrizes surgiram, e tomaram uma força maior, vindo em momento posterior até há se tencionarem. São elas: A matriz biológica, que serviu de base para a concepção desenvolvimentista, e a outra é a matriz que se apoia na Cultura Corporal, que teve forte influencia de ideais marxistas para se desenvolver.

CONHECIMENTOS ESPECÍFICOS

Professor de Educação Básica – PEB – Nível I – Grau A: Educação Física

Uma das principais obras da época, o Coletivo de Autores (1994), trabalha com a ideia de que a forma como a Educação Física vinha acontecendo nas escolas era tradicional ou “conservadora”, onde a apreensão de técnicas suplanta o pensar e a ação social, delineando o que ele trabalha como uma “pedagogia não crítica”, que encobre os problemas sociais existente, bem como ignora uma sociedade de luta de classes, bem ao modo dos dominantes.

Sendo assim o Coletivo de Autores (1994) prega que aja um currículo ampliado, que proporcione uma reflexão social, onde o aluno é levado a pensar de forma dialética a realidade em que vive. As disciplinas, mesmo abrangendo diferentes áreas do conhecimento, provocam o aluno no meio em que ele vive de maneira crítica, pois cada uma deve contribuir, à sua maneira, para a compreensão da realidade.

Cada matéria ou disciplina deve ser considerada na escola como um componente curricular que só tem sentido pedagógico à medida que seu objeto se articula aos diferentes objetos dos outros componentes do currículo [...] (SOARES, 1994, p.19).

A partir deste movimento surgiram varias propostas pedagógicas diferentes, que tentam ressignificar a educação física cada um à sua maneira, tendo pontos em comum, mas também carregando grandes diferenças entre si.

Nos tópicos adiante abordarei as perspectivas que visam melhorar o ensino da Educação Física.

Concepções com viés Psicológico

Das concepções com um viés mais psicológico se destacam:

A da Psicomotricidade, que teve uma maior influencia nas décadas de 70 e 80, e embora tenha perdido um pouco de força, ainda esta presente nos dias de hoje. Essa proposta recebe algumas críticas, como Bracht explicita:

[...] Essa proposta vem sendo criticada exatamente porque não confere à EF uma especificidade, ficando seu papel subordinado a outras disciplinas escolares. Nessa perspectiva o movimento é mero instrumento, não sendo as formas culturais do movimentar-se humano consideradas um saber a ser transmitido pela escola. [...] (BRACHT, 1999, p.79).

A concepção de João Batista Freire (1992), que se preocupa mais com cultura infantil e faz usos de estudos da psicologia do desenvolvimento em sua proposição.

E a concepção a desenvolvimentista, a qual irei detalhar mais neste estudo, que tem como principais autores os professores Go Tani, Edison de Jesus Manuel e Ruy Krebs . A teoria Desenvolvimentista tem como ideia central oferecer ao aluno oportunidades e experiências de movimento de modo a garantir o seu desenvolvimento normal. Ou seja essa teoria é muito marcada pelos estudos do Desenvolvimento Motor Humano.

Podemos perceber isto pelas palavras de Go Tani que cita que o comportamento do movimento humana é composto por três domínios básicos: “cognitivo (atividades intelectuais ou operações mentais), afetivo-social (sentimentos e emoções) e motor (movimentos)”. Atendo-se mais no conceito de movimento, sendo a ação motora entendida como “o deslocamento do corpo e membros produzidos como uma consequência do padrão espacial e temporal da contração muscular”, ou seja, algo observável. Ação motora, é uma resposta orientada a uma meta por meio de movimentos do corpo e/ou membros.

Seguindo essa ótica desenvolvimentista, Go Tani, em seu livro “Educação Física, vida e movimento” aponta algumas formas de se trabalhar os conteúdos da educação física, e utiliza alguns esquemas segregados por faixas etárias para descrever os possíveis conteúdos mais adequados a cada idade.

Mas também fica atenta a outras necessidades, apontando que as atividades desenvolvidas pela EF Escolar também fazem parte da cultura do movimento, através do jogo, do esporte, da ginástica, da dança, do exercício e da luta. Portanto, é de fundamental importância que o aluno conheça as práticas corporais de sua cultura (cultura de movimento).

De acordo com Go Tani (2006) possui duas funções básicas: fornecer autonomia aos alunos para uma prática efetiva e segura de exercícios físicos, durante e após a vida escolar e transmitir a importância desse aspecto da cultura do movimento para a adoção de um estilo de vida saudável.

Para isso, ao compreender as dimensões biológicas da atividade física, colabora com a qualidade de vida, a partir do momento em que se incorpora esse valor na prática esportiva, das séries iniciais do ensino fundamental ao ensino médio desde que ajustados ao desenvolvimento cognitivo dos alunos, respeitando-se também os conteúdos para cada região em que os alunos vivem.

Sendo assim, com as aulas de Educação Física os alunos deverão ser capazes de compreender, através das práticas corporais presentes na cultura do movimento:

a- Conhecer a origem cultural e a histórica de cada atividade;

b- Identificar, descrever, experimentar e demonstrar suas variadas manifestações (por exemplo, os vários tipos de jogos e brincadeiras folclóricas ou os exercícios da ginástica acrobática como a estrela, o rodante, a parada de mãos);

c- Aprender as regras, os mecanismos de organização e administração de cada atividade (por exemplo, como se organiza um torneio de ginástica artística e como é o sistema de pontuação);

d- Identificar, reconhecer e respeitar uma atividade enquanto memória e preservação de uma cultura (por exemplo, a capoeira);

e- Reconhecer e compreender a dança como atividade artística e expressiva (de ideias, sentimentos, emoções) e relacioná-la à cultura em que ela se manifesta (por exemplo, as danças regionais);

f- Reconhecer e compreender a relação que a sociedade faz entre gênero e práticas corporais;

g- Reconhecer, compreender e discutir quais os aspectos que a sociedade valoriza esteticamente em relação ao corpo;

h- Reconhecer, relacionar e compreender o esporte como elemento da cultura em que se manifesta;

i- Discutir as implicações sociais e culturais do fenômeno esportivo;

j- Identificar, reconhecer e diferenciar as várias dimensões das práticas corporais (como de lazer, de esporte, de saúde e de entretenimento) e discutir suas implicações para seus envolvidos;

k- Reconhecer o corpo e o gesto como portador de significados culturais e discutir as implicações para o comportamento das pessoas. Go Tani (2006) afirma ainda que a escola é um espaço privilegiado para a socialização da criança até

CONHECIMENTOS ESPECÍFICOS

Professor de Educação Básica – PEB – Nível I – Grau A: Educação Física

mesmo porque os espaços públicos de convivência vêm se reduzindo nos últimos anos (regras de convivência), e a aula envolve valores e atitudes. Em relação a atitudes, coloca o professor em um papel importante, devido à influência dele sobre os alunos (afetividade, carinho, respeito), trazendo consigo os valores que serão levados para a vida do aluno.

A Educação Física vem reforçar as atitudes positivas no aluno, com ele mesmo e com os outros, pois se caracteriza pelas atividades em grupo. A exemplo disso, as atitudes e valores que devem ser adquiridas nas competições (vitória e derrota), que seja qual for o resultado pode gerar conflitos, mas que não passem dos limites de respeito ao outro.

As concepções com olhar Sociológico

As concepções com uma fundamentação mais sociológica, de uma certa maneira, entendem o movimento não como mero instrumento de educação, mas manifestação do aluno, logo nessas concepções os alunos a formação dos alunos não está tão focada no desenvolvimento biológico do mesmo, mas sim em seu desenvolvimento como um todo. Dentro dessas concepções destacam-se:

A proposta Crítico Superadora, que foi fundamentada baseada nas ideias da pedagogia histórico crítica de Demerval Saviani e é apresentada na obra Coletivo de autores em 1992, já citada acima. Valter Bracht resume essa proposta da seguinte maneira:

[...] Entende essa proposta que o objeto da área de conhecimento EF é a cultura corporal que se concretiza nos seus diferentes temas, quais sejam, o esporte, a ginástica, o jogo, as lutas, a dança e a mímica. Sistematizando o conhecimento da EF em ciclos (1º - da organização da identidade dos dados da realidade da iniciação à sistematização do conhecimento; 3º - da ampliação da sistematização do conhecimento; 4º - do aprofundamento da sistematização do conhecimento), propõe que este seja tratado de forma historicizada, de maneira a ser apreendido em seus movimentos contraditórios.[...] (BRACHT, 1999, p.80).

E a proposta Crítico-emancipatória, que irei destacar mais neste estudo, cujo principal formulador é o professor Elenor Kunz. De acordo com Bracht (1999, p.80) "A proposta de Kunz parte de uma concepção de movimento que ele denomina dialógica. O movimentar-se humano é compreendido como uma forma de comunicação com o mundo".

A proposta de Kunz busca que o aluno seja capaz de crítica e de uma atuação mais autônoma enquanto sujeito, e ele defende nas escolas, ao se adotar uma concepção crítico-emancipatória, deve-se incluir conteúdos de caráter teórico prático,

e não somente ensinar esportes nas aulas de Educação Física. Dessa maneira os alunos podem se organizar em sua realidade dentro de suas possibilidades e necessidades. Assim, o conjunto dessas práticas educativas deve estar embasado em uma concepção que privilegie a comunicação mútua entre os sujeitos.

Kunz (2004) alerta para a necessidade de ampliar a reflexão do movimento enquanto diálogo entre Homem e Mundo, servindo de base para a interpretação pedagógica do movimento humano, fundamentando um trabalho de intencionalidade pedagógica emancipatória para a Educação Física escolar.

Em sua obra 'Transformação didático-pedagógica do esporte', Kunz (2004) se parte da discussão de Trebels (1988), que baseando nas ideias de Buyterndjk (1956) e Tamboer (1979 e 1985), amplia o sentido do "se movimentar" humano no esporte. Para elaborar uma análise do movimento, tendo como exemplo o saltar, na ginástica destaca quatro elementos apresentados aqui resumidamente:

- 1) O autor do movimento;
- 2) O mundo do movimento. Que se apresenta sempre em situações de compreensão e superação para o "se movimentar" dos sujeitos;
- 3) Uma bem determinada forma ou modalidade do "se movimentar" em relação a uma determinada configuração espaço-temporal;
- 4) A relação do sentido/significado enquanto precondição normativa na seleção e organização dos movimentos pretendidos.

Finalizando estas interpretações, Kunz (2004) alerta para a necessidade de ampliar a reflexão do movimento enquanto "diálogo entre Homem e Mundo", servindo de base para a interpretação pedagógica do movimento humano, fundamentando um trabalho de intencionalidade pedagógica emancipatória para a Educação Física escolar.

Sendo assim, na abordagem Crítico-Emancipatória, assim como a Educação Física pode se utilizar conhecimentos com o movimento humano visando alcançar o máximo de rendimentos, ela pode também utilizar esse conhecimento na ótica de sujeitos constituintes e que esses sujeitos possam ser pensados como agentes e autores de suas próprias vidas e de seu mundo. Afirmando que o mundo objetivo e autoritário de movimentos pode ser transformado num mundo fenomenológico e crítico de movimentos.

O Interesse pedagógico da Educação Física deve, entretanto, se interessar pelo mundo fenomenológico onde:

[...] o movimento passa a ser compreendido e interpretado na sua apresentação 'natural' em contraste com o mundo objetivo de movimentos onde o mesmo se apresenta de forma artificial e fragmentado do real. (KUNZ, 2004).

Logo, compreender o mundo fenomenológico e das interpretações naturais de o "se movimentar" é de suma importância para a didática pedagógica da Educação Física, pois ele se constitui para crianças e adolescentes um "compreender-o-mundo-pela-ação. Há de se resgatar, então, no fazer pedagógico da Educação Física, que o mundo natural do "se movimentar" re-compreenda o sentido fenomenológico do brinqueado e do jogo.

Entender a concepção crítico-emancipatória no ensino de Educação Física escolar é ampliar as possibilidades que o conteúdo requer. É também saber que o "se movimentar" humano passa muito adiante do que conceitos preestabelecidos ou na formações de "atletas gigantes".

Sucintamente, posso afirmar, de acordo com Kunz (2004), que o interesse da aprendizagem motora na análise, no estudo do movimento humano se concentra em: estudar o movimento humano enquanto conduta ou ação humana; analisar as possibilidades de otimizar o rendimento motor; aproveitar estes conhecimentos (anteriores) para a melhoria da performance humana nas dimensões perceptivocognitivas, emocional-afetiva, social e motora, e na concepção de interdependência.

O movimentar-se fica muito claro na participação dos alunos, no interesse e na alegria que a dança consegue provocar. Nela, os alunos aprendem a origem dos passos, bem como aprendem a respeitar a cultura que a envolve, confirmando as palavras de Kunz, onde:

A caracterização mais típica para a dança e os seus movimentos, é sem dúvida a constante busca da alegria e do prazer proporcionado por movimentos ritmados e compassados, desenvolvendo de forma criativa diferentes funções mímicas e pantomímicas (KUNZ, 2004, p.91).

Ou seja, na dança que os alunos podem desenvolver o movimentar-se livremente, transformando a quadra de esportes num espaço de vivência e de expressão, e como bem expressa Kunz (2004), é neste momento que o aluno descobre o “*saber-sentir*” pela dança. Em outras palavras, o aluno descobre que pode descobrir sem ter que pensar que a Educação Física o está preparando para ser um grande atleta, ou o melhor dançarino, mas a abrir novos horizontes para que ele “se sinta” e “se perceba” enquanto sujeito, e não objeto da situação. Chama-se também: inclusão de todos no processo (não sou forte, mas sei fazer os meus movimentos [...]).

Apresentarei aqui um exemplo citado por Kunz (2004) em Situações de Ensino, e que me impressionou bastante pelo uso do lúdico na aprendizagem, me levando a considerar a análise do movimento nas atividades lúdicas (brincadeira e jogo). Embora possa parecer um pouco fora do contexto, esse exemplo nos dá a dimensão de como é possível, através de atividade prazerosa, que chamarei aqui de “eu-movimentar numa corrida veloz”.

Situação de Ensino I – Corrida Veloz

O aluno deverá vivenciar as possibilidades de imprimir o máximo de velocidade numa corrida sem objetivo de comparar-se com um companheiro ou correr contra um cronômetro (KUNZ, 2004, p.131).

Nas orientações o autor sugere fitas de diferentes tamanhos (do tipo de ginástica rítmica) presas a um boné. Na prática, os alunos vivenciaram a “transcendência dos limites pela experimentação”, já que cada um pôde escolher o boné de sua preferência, e a “transcendência dos limites pela aprendizagem”, pois cada um teve a liberdade de experimentar sua velocidade de acordo com o tamanho da fita. Por fim, “transcenderam os limites criando”, onde experimentaram novas formas de correr sem ter de passar por situações de competição.

Na análise do interesse pelo movimento, o jogo ou a brincadeira pode atrair a atenção das crianças, que vivenciarão o “movimentar-se” numa dimensão bem próxima a eles, ou seja, o movimento ganha sentido para o aluno, não sendo um mero meio para aquisição de habilidades, mas sim uma finalidade.

Experimentando o movimento o aluno passa a ver um sentido no mesmo, e construir uma relação de prazer com a atividade.¹

¹ Fonte: www.eeffto.ufmg.br - Texto adaptado de Filipe Caetano de Leucas Machado

Tendências Pedagógicas da Educação Física na escola: desenvolvimentista, construtivista, crítico-emancipatória, concepção de aulas abertas, aptidão física e crítico-superadora;

As discussões sobre as abordagens pedagógicas são muito pertinentes à Educação Física, uma vez que, por meio dessas discussões é possível repensar a área e contribuir para que avanços aconteçam na Educação Física escolar.

Abordagem Desenvolvimentista

A abordagem desenvolvimentista tem em Tani seu principal defensor em seus trabalhos de 1987 e 1988 com colaboradores.

A obra mais representativa dessa abordagem é “Educação Física escolar: fundamentos de uma abordagem desenvolvimentista”. Como destaca Daolio (2007) essa obra, foi publicada em 1988 por um coletivo de autores composto pelo próprio Go Tani, Edison de Jesus Manuel, Eduardo Kokubun e José Elias de Proença.

A abordagem desenvolvimentista para Tani *et al.* (1988) é uma proposta dirigida especificamente para crianças de quatro a quatorze anos que busca nos processos de aprendizagem e desenvolvimento uma fundamentação para a Educação Física escolar. É uma tentativa de caracterizar a progressão normal do crescimento físico, do desenvolvimento fisiológico, motor, cognitivo e afetivo-social, na aprendizagem motora e, em função destas características, sugerir aspectos ou elementos relevantes para a estruturação da Educação Física escolar.

As principais bases para os estudos dessa abordagem provêm dos trabalhos de Gallahue e Connolly, que apresentam um vasto estudo sobre os aspectos de desenvolvimento e aprendizagem motora da criança.

A abordagem desenvolvimentista tem a psicologia do desenvolvimento e da aprendizagem como base teórica.

O principal objetivo é o oferecimento de experiências de movimentos adequadas ao nível de crescimento e desenvolvimento.

[...] a sua idéia central é oferecer a criança [...] oportunidade de experiências de movimento de modo a garantir o seu desenvolvimento normal, portanto, de modo a atender essa criança em suas necessidades de movimento [...] (BRACHT, 1999, p. 78).

Nessa abordagem é defendida a idéia de que o movimento é o principal meio e fim da Educação Física. Além disso, três aspectos relacionados ao conhecimento do crescimento, desenvolvimento e aprendizagem da criança são de suma importância.

[...] em primeiro lugar, o estabelecimento de objetivos, conteúdos e métodos de ensino coerentes com as características de cada criança; em segundo lugar, a observação e a avaliação mais apropriada dos comportamentos de cada indivíduo, permitindo um melhor acompanhamento das mudanças que ocorrem e, finalmente, a interpretação do real significado do movimento dentro do ciclo de vida do ser humano (TANI *et al.*, 1988, p.2).

Daolio (2007) corrobora destacando que nessa abordagem, a Educação Física escolar propicia à criança a aquisição de habilidades motoras básicas, a fim de que seja facilitada a ela a aprendizagem posterior das habilidades consideradas

CONHECIMENTOS ESPECÍFICOS

Professor de Educação Básica – PEB – Nível I – Grau A: Educação Física

complexas. A definição dos conteúdos a serem desenvolvidos e das estratégias de ensino a serem utilizadas vai depender justamente dos indicativos oriundos dos processos biológicos de crescimento e desenvolvimento motor, uma vez que todas as crianças passam pelas mesmas fases de desenvolvimento, podendo haver variações na velocidade do processo.

Nesse sentido, Tani *et al.* (1988) diz que se existe uma sequência normal nos processos de crescimento, de desenvolvimento e de aprendizagem motora, isto significa que as crianças necessitam ser orientadas de acordo com estas características, visto que, só assim, as suas reais necessidades e expectativas serão alcançadas. A não observância destas características conduz, frequentemente, ao estabelecimento de objetivos, métodos e conteúdos de ensino inapropriados.

Em consequência, queda de motivação e perda de interesse pela Educação Física.

Com isso, percebe-se que a Educação Física, como destaca Daolio (2007) trataria do estudo e da aplicação do movimento; as aulas de Educação Física deveriam propiciar condições para a aprendizagem de movimentos dentro de padrões sugeridos pelas fases determinadas biologicamente; os conteúdos de ensino seriam definidos com base nos conhecimentos sobre processos de crescimento, desenvolvimento e aprendizagem motora; haveria relação direta entre as fases normais do desenvolvimento infantil e as tarefas propostas às crianças.

A avaliação, nessa abordagem, dá-se por meio de observações, do processo de aprendizagem motora e estabelecimentos de padrões fundamentais do movimento.

Abordagem Construtivista

A abordagem construtivista, segundo Bracht (1999) exerceu grande influência na Educação Física brasileira nos anos 1970 e 1980.

Seu principal representante no Brasil é Freire com a obra "Educação de corpo inteiro: teoria e prática da Educação Física", Publicada em 1989.

No entanto, Freire não considera seu trabalho totalmente construtivista (PALAFOX; NAZARI, 2008). Quem iniciou essa tendência no Brasil foi Emília Ferreiro, posteriormente Ana Teberosky, ambas seguidoras de Jean Piaget.

Essa abordagem recebe influências da área da psicologia, tendo Piaget como referencial teórico, especialmente com as obras "O nascimento da inteligência na criança" e "O possível e o necessário, fazer e compreender".

Na abordagem construtivista Freire dá ênfase ao desenvolvimento cognitivo e considera a cultural infantil como essencial, repleta de jogos e brincadeiras, dando prioridade ao lúdico e ao simbolismo (LAVOURA; BOTURA; DARIDO, 2006).

Por isso, faz críticas à forma como a escola trabalha com o corpo e o movimento das crianças. Para Freire, [...] a escola tradicionalmente tem desconsiderado a cultura infantil, rica em movimentos, jogos, brinquedos e fantasia e tem optado por deixar a criança imóvel, na expectativa de que ela aprenda conceitos teóricos de forma disciplinada, castrando sua liberdade e criatividade [...] (DAOLIO, 2007, p. 23).

Nessa abordagem o jogo como conteúdo/estratégia tem papel privilegiado. É considerado o principal modo de ensinar, é um instrumento pedagógico, um meio de ensino, pois enquanto joga ou brinca a criança aprende (DARIDO, 2001).

[...] é preciso entender que as habilidades motoras, desenvolvidas num contexto de jogo, de brinquedo, no universo da cultura infantil, de acordo com o conhecimento que a criança já possui, poderão se desenvolver sem a monotonia dos exercícios prescritos por alguns autores. Talvez não se tenha atentado para o fato de que jogos, como amarelinha, pegador, cantigas de roda, têm

exercido, ao longo da história, importante papel no desenvolvimento das crianças [...]. Aprender a trabalhar com esses brinquedos poderia garantir um bom desenvolvimento das habilidades motoras sem precisar impor às crianças uma linguagem corporal que lhes é estranha [...] (FREIRE, 1989, p. 24).

Com isso, é possível perceber que Freire (1989) propõe como tarefa da Educação Física o desenvolvimento de habilidades motoras, porém num contexto de brinquedo e de jogo, desenvolvidos a partir de um universo da cultura infantil que a criança possui.

Os conteúdos, na abordagem construtivista, devem ser desenvolvidos numa progressão pedagógica, numa ordem de habilidades, mais simples (habilidades básicas) para as mais complexas (específicas).

Ao propor uma educação de corpo inteiro, Freire, segundo Daolio (2007) propõe uma Educação Física que preserve a condição natural humana das crianças, estimulando suas habilidades motoras e seu desenvolvimento corporal e libertando-a do jugo do contrato social representada pela escola tradicional.

Freire (1989) critica as avaliações realizadas considerando apenas o aspecto motor, sugere avaliações que englobem outros aspectos, como por exemplo, o comportamento social, por meio de uma análise qualitativa, observando as relações entre as crianças e nas verbalizações entre elas e com o professor.

Abordagem Ensino Aberto

O ensino aberto tornou-se conhecido no Brasil por influência do Professor alemão Hildebrandt.

Esta proposta é tratada na obra "Concepções abertas no ensino da Educação Física" de Hildebrandt e Laging, publicada em 1986.

De acordo com Oliveira (1990) o ensino aberto baseia-se na teoria sociológica do interacionismo simbólico.

O interacionismo simbólico tem suas origens no trabalho de George Herbert Mead, porém esse termo (interacionismo simbólico) foi cunhado por Herbert Blumer, seguidor de Mead e sublinha o aspecto subjetivo do comportamento humano presente no grupo social e tem como princípio fundamental que pessoas, individual ou grupalmente, existem em ação libertadora (Paulo Freire).

Essa abordagem tem como objeto de estudo o movimento e suas relações sociais. No entanto, Hildebrandt, enfatiza a importância do movimento livre em detrimento ao movimento técnico.

CONHECIMENTOS ESPECÍFICOS

Professor de Educação Básica – PEB – Nível I – Grau A: Educação Física

[...] As possibilidades de vivência de movimento dos seres humanos no seu mundo são complexas e têm vários níveis. Contudo, o sistema do esporte reduz essas complexas possibilidades de movimento (HILDEBRANDT-STRAMANN, 2003, p. 67).

Hildebrandt-Stramann (2003) classifica uma aula de Educação Física, como fechada quando às definições de situação e as colocações de significados partem de uma forma unilateral do professor e quando nenhuma ou poucas possibilidades são oferecidas aos alunos de trazer suas próprias definições de situações.

O ensino aberto visa possibilitar ao aluno co-participar das decisões sobre objetivos, conteúdos e métodos de ensino das aulas e, portanto, do planejamento do ensino, visando recolocar a subjetividade do aluno no centro da reflexão didática.

Deve ter ficado claro que o processo de ensino dos alunos será subjetivado quando os conteúdos do ensino da Educação Física forem modificados para se tornarem adequados aos alunos, isto é, preparados de modo a ocupar os alunos produtivamente de acordo com seus interesses e necessidades [...] (HILDEBRANDT; LAGING, 1986, p. 29-30).

Para Bracht (1999) essa abordagem trabalha com a perspectiva de que a aula de Educação Física pode ser analisada em termos de um *continuum* que vai de uma concepção fechada a uma concepção aberta de ensino, e considerando que a concepção fechada inibe a formação de um sujeito autônomo e crítico, essa proposta indica a abertura das aulas no sentido de se conseguir a coparticipação dos alunos nas decisões didáticas que configuram as aulas.

Uma concepção de ensino aberta baseia-se na ideia de propiciar ao aluno possibilidades de decidir junto, importando a proporção das possibilidades de co-decisão no "grau de abertura" do ensino de Educação Física [...] (HILDEBRANDT; LAGING, 1986, p. 11).

Numa concepção de ensino aberto, os alunos devem participar das decisões, a relação professor-aluno estabelece-se dentro de uma ação coparticipativa que se amplia de acordo com o amadurecimento e a responsabilidade assumida pelos integrantes do grupo.

As concepções de ensino são abertas quando os alunos participam das decisões em relação aos objetivos, conteúdos e âmbitos de transmissão ou dentro deste complexo de decisão. O grau de abertura depende do grau de possibilidade de co-decisão (HILDEBRANDT; LAGING, 1986, p. 15).

Esta abordagem, como sintetiza Oliveira (1990) desenvolve-se por meio de ações problematizadoras, enfatizando o conhecimento sobre as diversas possibilidades de movimento; as ações metodológicas são organizadas de forma a conduzir a um aumento no nível de complexidade dos temas tratados e realiza-se em uma ação participativa, na qual professor e alunos interagem na resolução de problemas e no estabelecimento de temas geradores; o ensino aberto exprime-se pela subjetividade dos participantes. Aqui entram as intenções do professor e os objetivos de ação dos alunos.

O ensino aberto, segundo Oliveira (1990) privilegia a avaliação do processo ensino-aprendizagem.

Abordagem crítico emancipatória

A abordagem críticoemancipatória tem como principal idealizador Elenor Kunz, com as obras "Educação Física: ensino & mudanças", publicada em 1991 e "Transformação didático-pedagógica do esporte", publicada em 1994.

Essa abordagem tem como base a teoria sociológica da ação comunicativa, idealizada por Jürgen Habermas, e a tendência educacional progressista crítica (LARA *et al.*, 2007).

A abordagem críticoemancipatória pretende o resgate da linguagem do movimento humano como forma de expressão do mundo social. Para tanto, busca articular uma prática do esporte condicionada a sua transformação didático-pedagógica, de tal modo que a educação contribua para a reflexão crítica e emancipatória das crianças e jovens. Pois, segundo Kunz é pelo questionamento crítico que se chega a compreender a estrutura autoritária dos processos institucionalizados da sociedade que formam as convicções, interesses e desejos.

Fica evidente que para essa compreensão do esporte os alunos devem ser instrumentalizados além de capacidades e conhecimentos que lhes possibilitam apenas praticar o esporte. Nesse sentido, é de mais alta importância, sem dúvida, a competência comunicativa que lhes possibilita a comunicação, não apenas sobre o mundo dos esportes, mas para todo o seu com o mundo social, político, econômico e cultural (KUNZ, 1994, p. 29-30).

Com isso, percebe-se que Kunz, como enfatiza Daolio (2007) faz uma discussão sobre o movimento humano, criticando a visão que o concebe apenas como fenômeno físico que pode ser reconhecido e esclarecido de forma simples e objetiva, independente do próprio ser humano que o realiza.

Kunz coloca que esta abordagem na prática, precisa estar acompanhada de uma didática comunicativa, que se orienta pelo desenvolvimento de uma capacidade questionadora e argumentativa consciente do aluno sobre os assuntos abordados em aula.

Pois, essa abordagem pretende o resgate da linguagem do movimento humano, que é o objeto central do trabalho pedagógico da Educação Física escolar, como forma de expressão de entendimento do mundo social.

Além disso, Kunz (1994) destaca que o fenômeno social do esporte deve ter a capacidade de colocar o praticante na situação dos outros participantes no esporte; ser capaz de propiciar a visualização dos componentes sociais que influenciam todas as ações sócio-culturais no campo esportivo; além de poder desenvolver as competências da autonomia, interação social, bem como da competência objetiva.

Com isso, em vez de ensinar os esportes na Educação Física pelo simples desenvolvimento de habilidades e técnicas do esporte, deverão ser incluídos conteúdos de caráter teórico-prático que tornam o fenômeno esportivo transparente, permitindo aos alunos a melhor organização da realidade do esporte, dos movimentos e dos jogos de acordo com as suas possibilidades e necessidades; a interação solidária e social em princípios de co e autodeterminação; e se expressar como ser corporal no diálogo com o mundo.

Para Kunz, o movimento deve ser interpretado como um diálogo entre o ser humano e o mundo, uma vez que é pelo seu "se-movimentar" que ele percebe, interage com os outros, atua na sociedade.

CONHECIMENTOS ESPECÍFICOS

Professor de Educação Básica – PEB – Nível I – Grau A: Educação Física

O “se-movimentar” é, assim, interpretado como uma conduta humana, onde a Pessoa do “se-movimentar” não pode simplesmente ser vista de forma isolada e abstrata, mas inserida numa rede complexa de relações e significados para com o Mundo, que configura aquele “acontecimento relacional”, onde se dá o diálogo entre o Homem e o Mundo [...] (KUNZ, 1991, p. 174).

O conteúdo para o ensino dos esportes na Educação Física não pode ser apenas prático, deve ser também problematizado. Além das análises críticas do esporte, deve ser oferecida a oportunidade de tematizar o esporte de diferentes formas e perspectivas, através de programas ou cursos específicos.

Para tanto, conforme Darido (2001) o papel do professor na abordagem crítico-emancipatória confronta, num primeiro momento, o aluno com a realidade do ensino, o que denomina de transcendência de limites. Concretamente a forma de ensinar pela transparência de limites pressupõe três fases. Na primeira os alunos descobrem, pela própria experiência manipulativa as formas e meios para uma participação bem sucedida em atividades de movimentos e jogos. Devem também, manifestar pela linguagem ou representação cênica, o que experimentaram e o que aprenderam numa forma de exposição, e por último, os alunos devem aprender a perguntar e questionar sobre suas aprendizagens e descobertas, com a finalidade de entender o significado cultural da aprendizagem.

Uma concepção de ensino que se orienta nos pressupostos desta perspectiva estabelecida e que se explica na prática pela didática comunicativa, privilegia para esta interação e para a linguagem: o saber-fazer, o saber-pensar e o saber-sentir (KUNZ, 1994).

Outro princípio importante nessa abordagem é a noção de sujeito, que segundo Bracht (1999) é tomada numa perspectiva iluminista de sujeito capaz de crítica e de atuação autônomas, perspectiva esta influenciada pelos estudiosos da Escola de Frankfurt. A proposta aponta para a tematização dos elementos da cultura do movimento, de forma a desenvolver nos alunos a capacidade de analisar e agir criticamente nessa esfera.

Nesse sentido, Daolio (2007, p. 37) salienta que a abordagem críticoemancipatória pressupõe, “[...] o envolvimento do ser humano como sujeito da ação sempre na sua intencionalidade, constituindo o sentido/significado do seu “se-movimentar” [...]”.

Em suma, Kunz defende o ensino crítico e com sentido da emancipação do sujeito, sendo este um ser-no-mundo, e o movimento humano é o diálogo deste com o mundo, dando um sentido e um significado no seu “movimentar-se” (LA-VOURA; BOTURA; DARIDO, 2006).

A avaliação nessa abordagem é vista como não punitiva, privilegiando-se a auto-avaliação.

Aptidão Física

As idéias da concepção referente à aptidão física relacionadas à saúde estiveram presentes ao longo da história da educação física brasileira e, mais recentemente, são difundidas por autores como Nahas e Guedes. Essa concepção reabre a discussão sobre os conceitos de estilo de vida, com vistas a contribuir para a melhoria da saúde e da qualidade de vida da população. Assim, cumpre à educação física escolar criar, nos alunos, o prazer e o gosto pelo exercício e pelo desporto, que

é redimensionado, ou seja, não basta que os alunos dominem técnicas ou regras, mas que saibam como realizar essas atividades com segurança e eficiência, o que tornam necessários os conhecimentos acerca da fisiologia, biomecânica, nutrição e anatomia. Dessa forma, os conteúdos da educação física escolar abrangem a saúde, frequência cardíaca, avaliação física, respiração, alimentação, lesões esportivas, entre outros.

Uma das mais contundentes críticas a esse discurso, segundo FERREIRA (2001), está no caráter individual de suas propostas, ou seja, apresenta o indivíduo como o problema e a mudança de estilo de vida como a solução. Mas o fato é que vivemos em uma sociedade dividida em classes sociais, na qual nem todas as pessoas têm condições econômicas para adotar um estilo de vida saudável. Assim, essa concepção deve ser questionada, na medida em que desconsidera a necessidade de luta por mudanças concorrentes no ambiente social e econômico.

Crítico-superadora

A abordagem crítico-superadora é retratada na obra “Metodologia do ensino de Educação Física”, publicada em 1992, por um grupo de pesquisadores tradicionalmente denominados por coletivo de autores composto por Carmem Lúcia Soares, Celi Nelza Zülke Taffarel, Elizabeth Varjal, Lino Castellani Filho, Micheli Ortega Escobar e Valter Bracht.

A abordagem crítico-superadora baseia-se nos pressupostos da pedagogia histórico-crítica de Dermeval Saviani. É uma concepção propositiva, pois estabelece critérios para a sistematização dessa disciplina no âmbito da escola.

Soares *et al.* (1992) defende que uma proposta crítica de Educação Física, deve partir de uma análise das estruturas de poder e dominação constituídas em nossa sociedade.

Sociedade essa que pode ser entendida como sociedade de classes, onde o movimento social caracteriza-se pela luta entre as classes sociais a fim de afirmarem seus interesses.

[...] os interesses imediatos da classe trabalhadora, na qual se incluem as camadas populares, correspondem à sua necessidade de sobrevivência, à luta no cotidiano pelo direito ao emprego, enfim, às condições dignas de existência.

Os interesses imediatos da classe proprietária correspondem às suas necessidades de acumular riquezas, gerar mais renda, ampliar o consumo, o patrimônio etc. ainda com relação a essa classe, seus interesses históricos correspondem à sua necessidade de garantir o poder para manter a posição privilegiada que ocupa na sociedade e a qualidade de vida construída e conquistada a partir desse privilégio (SOARES *et al.*, 1992, p. 24).

Percebe-se então que os interesses das classes são diferentes e antagônicos. Com isso, há momentos em que se acirra o conflito, o que vem a provocar uma crise. E é dessa crise que emergem as pedagogias. Soares *et al.* (1992) destaca que uma pedagogia entra em crise quando suas explicações sobre a prática social já não mais convencem aos sujeitos das diferentes classes e não correspondem aos seus interesses. Diante disso, pode-se dizer que, a abordagem crítico-superadora trata-se de uma pedagogia emergente que busca responder determinados interesses de classe, neste caso, da classe trabalhadora.

A abordagem crítico-superadora tem inspiração no materialismo histórico-dialético⁴ de Karl Marx e compreende a Educação Física escolar como uma disciplina que trata pedagogicamente, de um tipo de conhecimento denominado cultura corporal, onde visa a aprendizagem da expressão corporal como linguagem.

[...] A expressão corporal é tomada como linguagem, conhecimento universal, um patrimônio cultural humano que deve ser transmitido aos alunos e por eles assimilado a fim de que possam compreender a realidade dentro de uma visão de totalidade, como algo dinâmico e carente de transformações (DAOLIO, 2007, p. 29).

Para Souza (1987 apud SOARES *et al.*, 1992) na abordagem crítico-superadora a reflexão pedagógica deve ser diagnóstica, porque remete a constatação e leitura dos dados da realidade; judicativa, porque explicita valores a partir de uma ética voltada para os interesses de uma classe social; e teleológica, porque aponta para uma direção clara de transformação da realidade.

Além disso, essa abordagem, segundo Daolio (2007) coloca-se em oposição à perspectiva tradicional de Educação Física que tem como objeto de estudo o desenvolvimento da aptidão física do ser humano, pois, de acordo com Soares *et al.* (1992) esta visão contribuiu e tem contribuído para a manutenção da estrutura da sociedade capitalista, defendendo os interesses da classe dominante no poder.

Apoia-se nos fundamentos sociológicos, filosóficos, antropológicos, psicológicos e, enfaticamente, nos biológicos para educar o homem forte, ágil, apto, empreendedor, que disputa uma situação social privilegiada na sociedade competitiva de livre concorrência: a capitalista.

Procura, através da educação, adaptar o homem à sociedade, alienando-a da sua condição de sujeito histórico, capaz de interferir na transformação da mesma. Recorre à filosofia liberal para a formação do caráter do indivíduo, valorizando a obediência, o respeito às normas e à hierarquia. Apóia-se na pedagogia tradicional influenciada pela tendência biologista para adestrá-lo.

Essas concepções e fundamentos informam um dado tratamento do conhecimento (SOARES *et al.*, 1992, p. 36).

A abordagem crítico-superadora busca desenvolver uma reflexão pedagógica sobre o acervo de formas de representação do mundo em que o homem tem produzido no decorrer da história, exteriorizadas pela expressão corporal. Assim, essa abordagem, [...] Busca desenvolver uma reflexão pedagógica sobre o acervo de formas de representação do mundo que o homem tem produzido no

decorrer da história, exteriorizadas pela expressão corporal: jogos, danças, lutas, exercícios ginásticos, esporte, malabarismo, contorcionismo, mímica e outros, que podem ser identificados como formas de representação simbólica de realidades vividas pelo homem, historicamente criadas e culturalmente desenvolvidas (SOARES *et al.*, 1992, p. 38).

Com isso, percebe-se que essa abordagem propõe olhar para as práticas constitutivas da cultura corporal como “práticas sociais”, ou seja, produzidas pela ação (trabalho) humana com vistas a atender determinadas necessidades sociais.

Assim, as atividades corporais, esportivas ou não, componentes da nossa cultura corporal, são vivenciadas – tanto naquilo que possuem de “fazer” corporal, quanto na necessidade de se refletir sobre o significado/sentido desse mesmo “fazer” (OLIVEIRA, 1990).

Para Daolio (2007) o mérito da abordagem crítico-superadora está no estabelecimento da cultura corporal como objeto de estudo da Educação Física. Com isso, às várias manifestações corporais humanas, em vez de serem tomadas como conteúdos tradicionais devem ser vistos como construções históricas da humanidade.

É fundamental para essa perspectiva da prática pedagógica da Educação Física o desenvolvimento da noção de historicidade da cultura corporal. É preciso que o aluno entenda que o homem não nasceu pulando, saltando, arremessando, balançando, jogando etc. Todas essas atividades corporais foram construídas em determinadas épocas históricas, como respostas a determinados estímulos, desafios ou necessidades humanas (SOARES *et al.*, 1992, p. 39).

A reflexão sobre a cultura corporal, segundo Soares *et al.* (1992) contribui para a afirmação dos interesses das camadas populares, na medida em que desenvolve-se uma reflexão pedagógica sobre valores como solidariedade substituindo individualismo, cooperação confrontando a disputa, distribuição em confronto com apropriação, sobretudo enfatizando a liberdade de expressão dos movimentos, negando a dominação e submissão do homem pelo homem.

A avaliação, nessa abordagem, é entendida como algo além da aplicação de testes, levantamento de medidas, seleção e classificação de alunos. Pois, esta forma reducionista das possibilidades pedagógicas da Educação Física, limita as finalidades – à medida que é entendida e tratada como um procedimento para atender exigências burocráticas da escola ou a legislação vigente; as formas – testes esportivos-motores, a fim de selecionar alunos para competições; e os conteúdos da avaliação – advindos do esporte. Por isso, segundo Soares *et al.* (1992) a avaliação é criticada, por estimular a prática discriminatória, enfatizando o esforço individual e desestimular os alunos menos aptos ou que não tem interesse pelo rendimento esportivo.²

II - FISILOGIA DO EXERCÍCIO: EFEITOS FISIOLÓGICOS DECORRENTES DA PRÁTICA DE ATIVIDADES FÍSICAS A CURTO E LONGO PRAZO.

A fisiologia em exercício e esporte

O termo fisiologia vem do grego “physis” = natureza, função ou funcionamento e “logos” = palavra ou estudo. Assim, a Fisiologia caracteriza-se como o ramo da Biologia que estuda as múltiplas funções mecânicas, físicas e bioquímicas dos seres vivos. Ela se utiliza dos conceitos da física e da química para explicar como ocorrem as funções vitais dos diferentes organismos e suas adaptações frente aos estímulos do meio ambiente.

Nesse contexto, a Fisiologia do Exercício (também chamada de Fisiologia do Esforço ou da Atividade Física) é uma área do conhecimento derivada da disciplina-mãe Fisiologia, que estuda como as funções orgânicas respondem e se adaptam ao estresse imposto pelo exercício físico (JOYER & SALTIN, 2008; WILMORE & COSTILL, 2010). Em outras palavras, a Fisiologia do Exercício estuda os efeitos

2 Fonte: <http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br> – Por Maria Cristina De Freitas