

EVASÃO ESCOLAR E DESINTERESSE DOS ALUNOS NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA

Alvaro Rego Millen Neto

Universidade Gama Filho, Rio de Janeiro, Brasil

Ronaldo Pimenta da Cruz

Centro Universitário de Barra Mansa, Barra Mansa, Rio de Janeiro, Brasil

Simone da Silva Salgado

Colégio Pedro II, Rio de Janeiro, Brasil

Renata Ferreira Chrispino

Universidade Gama Filho, Rio de Janeiro, Brasil

Antonio Jorge Gonçalves Soares

Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, Brasil

Resumo

O artigo aborda a evasão escolar e o desinteresse dos alunos nas aulas de Educação Física. Aponta-se para algumas das propostas de combate à evasão escolar no Brasil, como a proposta de escolarização por ciclos e o programa Bolsa Escola, e as metas que tais investidas conseguiram atingir. Em relação ao desinteresse, podemos pensar a problemática a partir de percepções que envolvem: a) questões sociais e econômicas que incidem sobre o processo de escolarização, tais como a necessidade de trabalhar para suprir as carências familiares; e b) 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.

Palavras-chave: Evasão Escolar – Desinteresse Escolar – 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 saberes. Para que possamos pensar em um processo educacional sistematizado na escolarização, é fundamental levar em consideração os aspectos que fazem parte da cultura dos educandos.

Os saberes populares são aqueles construídos com base 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 cujas 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-os ao exercício social e profissional. Porém esse é apenas um aspecto do processo, pois os sujeitos não são uma tábula 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 evasão escolar e o desinteresse 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 presente texto tem o objetivo de estabelecer um diálogo que permita o aprofundamento dos temas refe-

rentes à evasão escolar e ao desinteresse dos alunos no tempo e espaço da educação física na escola – notadamente 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 intenção de colaborar no debate e suprir algumas carências argumentativas.

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 socioeducacional. 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 consequente necessidade de trabalhar para ajudar a família; os problemas familiares, que desmotivam os alunos a continuarem frequentando 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, inú-

meras 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 e a criação do programa Bolsa Família.

A organização escolar em ciclos é uma proposta de política curricular consideravelmente disseminada no Brasil¹, notadamente a partir do final da década de 1980. Trata-se de uma ruptura com o modelo tradicional de escolarização seriada, que tem na standardização 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. Entre 2000 e 2006, foram defendidas 123 teses e dissertações sobre escolaridade em ciclos, distribuídas em 45 programas de pós-graduação de diferentes áreas (educação, administração, ciências do movimento humano, letras, psicologia, semiótica e linguística aplicada). 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 serialização”, temática que nos interessa em especial para pensarmos os problemas da evasão escolar, Alavarase (2009) traz alguns apontamentos interessantes. Para esse autor, a ideia dos ciclos rompe com o condicionamento, característico da educação seriada, de um transcurso de es-

1-De acordo com Miranda (2009), a organização escolar em ciclos também foi utilizada em outros países, como Espanha, França, Bélgica, Canadá e Suíça.

colarização 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) ideia de aprovação automática com a proposta dos ciclos.

Outro exemplo de políticas públicas para combater a evasão escolar no Brasil problematizado nesse artigo é o programa de enorme amplitude denominado Bolsa Família. Com objetivo de garantir a escolarização de crianças e jovens por meio da distribuição de bolsas que supostamente viriam a diminuir a necessidade de trabalho, esse programa também concentrou as políticas públicas nacionais para a distribuição de renda. O que se verificou, grosso modo, foi uma estratégia politicamente questionável de redistribuição de renda – deixando suspeitas de possíveis usos eleitoreiros da máquina estatal (SCHWARTZMAN, 2006). O autor não questiona a necessidade de se redistribuir renda no Brasil, mas sim a impropriedade de se misturar essas duas políticas – controle da evasão escolar e distribuição de renda. A crítica aponta para um investimento na educação que não repercutiu positivamente e para uma forma de tornar corresponsáveis por tais políticas profissionais – diretores e professores – que, hipoteticamente, não estão preparados para gestar programas sociais de distribuição de renda. Com base na análise dos dados disponíveis sobre a educação no Brasil e sobre o programa Bolsa Família, Schwartzman (2006) considera não ter esse programa atingido suas metas por um problema de foco. Nesse sentido, o autor considera que o programa Bolsa Família investiu equivocadamente na fixação dos alunos no ensino fundamental, quando o problema da evasão escolar no Brasil se situa na passagem do ensino fundamental para o médio.

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.

O desinteresse 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 evasão e o desinteresse escolar.

Em relação ao desinteresse dos alunos nas aulas de Educação Física, há uma característica 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 matemática na qual o professor proponha a resolução de vinte exercícios. Se o aluno, por qualquer que seja o motivo, não estiver interessado em resolvê-los, nada o impede de rapidamente assinalar qualquer operação e fazer (ou não fazer) qualquer outra coisa que não implique sair de sua carteira. No caso das aulas de Educação Física, se o professor propõe alguma atividade pela qual o aluno não se interesse, e ele opte por não realizá-la, a não prática será facilmente detectada. Desse modo, o estudo do desinteresse 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 aban-

dono. 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 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) corrobora 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.

Consideramos pertinentes as reflexões de Darido (2004) e Barbosa (2007). No entanto, destacamos 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 notório 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 dissociadas –, e o que pode variar 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 à 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 categoria profissional. Nesse sentido, embora tenham 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 ideias 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 frequentar 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.

Considerações finais

Não podemos pensar a evasão escolar e o desinteresse 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.

O programa Bolsa Família, e sua estratégia de combate à evasão escolar, serve de exemplo. A consideração de que existam questões sociais envolvidas nas possibilidades de permanência de crianças e jovens na escola constitui a base dos argumentos que justificam tal investida. A lógica é simples, disponibiliza-se alguma renda para evitar o ingresso precoce do aluno no mercado de trabalho, impedindo a continuidade de seus estudos. No entanto, como destaca Schwartzman (2006), o programa não se mostrou suficiente para garantir a permanência das crianças e jovens e as suas progressões na escola. Em certo

sentido, houve um efeito contrário: crianças que recebem o auxílio, aquelas de famílias mais pobres, continuam ingressando mais no mercado de trabalho do que aquelas que não recebem. E, a despeito do que se veicula atualmente na mídia – vide propaganda do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb) –, não se pode afirmar com segurança que após a implementação do Bolsa Família a educação no Brasil tenha tido um salto de qualidade.

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. Como exemplo, podemos citar novamente o programa Bolsa Família, que investiu nos alunos do ensino fundamental, quando o problema maior se encontra na passagem do ensino fundamental para o médio. O foco das estratégias tem de ser amplo e não desconsiderar nenhuma esfera da dinâmica escolar. Apesar de percebermos que tanto a evasão escolar quanto o desinteresse 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 evasão escolar e do desinteresse dos alunos o choque cultural que alunos das classes populares sofrem ao se depararem com os conhecimentos valorizados pela escola e, mais especificamente, o desinteresse 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 “tiros n’água”.

Truancy and students' disinterest in physical education lessons

Abstract

In this study, the truancy and students' disinterest in Physical Education lessons are broached. We stress some of the proposals to fight the truancy in Brazil (e.g. the school education by cycles and Bolsa Escola [School Grant] programme) and the goals that such investments achieved. Concerning the disinterest, we can think on the problem considering the perceptions including (a) economic and social subjects affecting the school education process, e.g. the need to work for family necessities, (b) internal school matters, e.g. how to organise and structure the school, especially the correlation of the selected education contents to compose the Physical Education syllabus with the previous experiences of students.

Keywords: Truancy - School Disinterest - Physical Education

La evasión de la escuela y el desinterés de los alumnos en las clases de educación física

Resumen

El artículo aborda la evasión de la escuela y el desinterés de los alumnos en las clases de Educación Física. Señala para algunas de las propuestas de batalla referente a la evasión de la escuela en el Brasil, como la propuesta de escolarización por ciclos y del programa Bolsa Escola, y las metas que tales investiduras consiguieron alcanzar. Con respecto al desinterés, podemos pensar la problemática a partir de percepciones que implican: a) las cuestiones sociales y económicas que incurren en el proceso de escolarización, tal como la necesidad de trabajar para suministrar las carencias familiares; b) cuestiones de dentro de la escuela, como la organización y estructura de la escuela o, más específicamente, la relación de los contenidos de enseñanza seleccionados para componer el currículum vitae de la educación física con las experiencias anteriores de los alumnos.

Palabras clave: Evasión de la Escuela – Desinterés Escolar – Educación Física

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. 35-50, 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. 73-81, 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.

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

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. 61-80, jan.-mar. 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. 64-79.

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. 92-105, 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. **Revis-**

ta Brasileira de Educação, Rio de Janeiro, v. 14, n. 40, p. 7-23, 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. 24-34, 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. 38-69, maio-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. 20-22, 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.

SCHWARTZMAN, S. Programas sociais voltados à educação no Brasil: o impacto do Bolsa-Escola. **Sinais Sociais**, v. 1, n. 1, p. 114-145, maio-ago. 2006.

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

Recebido em: 24/09/2009

Revisado em: 17/02/2010

Aprovado em: 01/07/2010

Endereço para correspondência

amillen@gmail.com

Alvaro Rego Millen Neto

Universidade Gama Filho.

Rua Manoel Vitorino 553

Piedade

20740-900 - Rio de Janeiro, RJ - Brasil