

Universidade do Estado do Rio de Janeiro
Centro de Educação e Humanidades
Instituto de Educação Física e Desportos
Curso de Especialização em Educação Física Escolar

Júlio César da Costa Santos

A contribuição na formação de Líderes no 3º ano do Ensino Médio: proposta de trabalho
anual

Rio de Janeiro

2014

Universidade do Estado do Rio de Janeiro
Centro de Educação e Humanidades
Instituto de Educação Física e Desportos
Curso de Especialização em Educação Física Escolar

A contribuição na formação de Líderes no 3º ano do Ensino Médio: proposta de trabalho
anual

Monografia apresentada ao Curso de Especialização em Educação Física Escolar da Universidade do Estado do Rio de Janeiro, como requisito parcial para a obtenção do título de Especialista em Educação Física Escolar.

Orientador: Prof. Dr. Evaldo Chauvet Bechara.

Rio de Janeiro

2014

Júlio César da Costa Santos

A contribuição na formação de Líderes no 3º ano do Ensino Médio: proposta anual de trabalho

Monografia apresentada ao Curso de Especialização em Educação Física Escolar da Universidade do Estado do Rio de Janeiro, como requisito parcial para a obtenção do título de Especialista em Educação Física Escolar.

Aprovado em _____

Banca Examinadora:

Profº Dr. Evaldo Chauvet Bechara
Instituto de Educação Física e Desportos – UERJ

Prof^a Ms. Dalva Alves dos Santos Filha
Instituto de Educação Física e Desportos – UERJ

Prof. Dr. Luiz Alberto Batista
Instituto de Educação Física e Desportos – UERJ

Rio de Janeiro

2014

Agradecimentos

Ao meu Deus pela saúde para seguir sempre em frente, mesmo nas horas difíceis.

Ao Prof. Dr. Evaldo Chauvet Bechara, pelo respeito, amizade, dedicação, paciência e a brilhante competência com que me orientou na elaboração deste estudo.

Aos Professores do Curso de Especialização em Educação Física Escolar da UERJ, pela forma com que repassaram todos os seus vastos conhecimentos, contribuindo muito para a minha formação continuada.

À minha esposa Renata, que me apoiou em todos os momentos para que eu conseguisse realizar, com sucesso, a tarefa de concluir com êxito a Especialização em Educação Física Escolar pela UERJ.

Ao Amigo José Abraão, pelo companheirismo e amizade que foi fundamental para que eu seguisse a minha jornada.

Aos Amigos da 5ª Turma de Especialização em Educação Física Escolar da UERJ, que foram importantíssimos para a minha permanência nas aulas todos os sábados.

RESUMO

Nosso estudo procura oferecer subsídios para a elaboração de uma proposta de trabalho anual para a formação de Líderes para os alunos do 3º ano do Ensino Médio, organizando todo o material necessário para a estruturação desta proposta. Utilizamos a metodologia revisão bibliográfica sistematizada. Essa metodologia responde a uma pergunta claramente formulada utilizando métodos sistemáticos e explícitos para identificar, selecionar e avaliar criticamente pesquisas relevantes, e coletar e analisar dados de estudos incluídos na revisão. Educação Física no Ensino Médio sempre apresentou problemas em seu desenvolvimento no que diz respeito ao ensino. As características do desenvolvimento global nesse segmento têm como característica principal a transição da infância para a fase adulta, denominada adolescência. Para atender nosso estudo, indicamos as características de um Líder, sua função e os tipos de Líderes que podem ser encontrados. Assim sendo, traçamos algumas considerações como: os objetivos da Educação Física que devem ser alcançados, ao final desse segmento. O modo de educar o homem a ser mais participativos dentro de sua realidade. Essa comunicação se dará a partir da escolha dos alunos com as atividades de seus interesses, isso tudo é claro, com a total supervisão do professor de Educação Física. Para finalizar, oferecemos uma proposta de trabalho anual a ser desenvolvida com os alunos do 3º ano do Ensino médio, com funções tanto para o professor como para os alunos.

SUMÁRIO

Agradecimentos	I
Resumo	II
Introdução	7
Cap. 1 – Caminho Metodológico.....	8
Objetivo geral:	8
Objetivos específicos:.....	8
Metodologia.....	8
Cap. 2 – Revisão da Literatura	9
2.1. A Educação Física no Ensino Médio.....	9
2.2. A visão da Educação Física pelos alunos do Ensino Médio.....	9
2.3- Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio na Ed.Física	11
2.3.1 O Conhecimento em Educação Física dentro dos PCNS.....	13
2.4 - As características do desenvolvimento global dos alunos do Ensino Médio	15
2.5. - Os conteúdos da Educação Física.....	21
2.5.1 - A Ginástica.....	21
2.5.2 – Os Jogos e ou Brincadeiras	24
2.5.3 – Os esportes	26
2.6 – Características de um Líder	27
2.7 – Conceito de Líder e Liderança.....	27
2.7.1 – Outras características a serem exercidas pelo Líder.....	28
2.7.2 – Tentações da Liderança.....	29
2.7.2.1 - O líder com personalidade narcisista	31
2.7.2.2 – O Líder com vocação autoritária	31
2.7.2.3 - O Líder com a síndrome do "salvador".....	31
2.7.2.4 - O Líder "bonzinho"	32
2.7.2.5 - O Líder Laissez-faire (deixar fazer ou anárquico).....	32
2.7.2.6 - O Líder Democrático	32
2.7.3 - Síntese.....	33
2.8. - Funções e Atribuições do Líder.....	34
Cap. 3 - Considerações Finais.	37
Referências Bibliográficas:.....	38

Introdução

A Educação Física no Ensino Médio está longe da realidade escolar e educacional, de acordo com estudos e pesquisas apresentadas por (BECHARA, 2004), FREIRE, (1989), FRITZEN, (1992), MAFRA e COLABORADORES, (1992). Algumas medidas devem ser tomadas, a fim de tentar reverter tal situação. As repetições das atividades práticas e teóricas estão contribuindo para a evasão da prática de atividades físicas pelos alunos do Ensino Médio.

Diante desta situação, apresentamos como alternativa para o desenvolvimento da Educação Física do Ensino Médio, ter mais aderência, uma proposta de trabalho anual para os alunos do 3º ano. Essa proposta está de acordo com os conteúdos da Educação Física, apresentada pelos Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN, alinhada a proposta de formação da função de líder. A fim de apresentar possibilidades de atuação do Professor de Educação Física neste segmento escolar.

O governo nunca deu o devido valor a esse segmento de ensino, provocando, assim, uma escassez de vagas para os jovens, principalmente de baixo poder aquisitivo que pretendem continuar seus estudos. Falamos também neste capítulo sobre os PCNs do Ensino Médio na Educação Física Escolar, entretanto nosso objetivo é dar ao leitor uma noção de como é a proposta do MEC para a Educação Física Escolar no Ensino Médio, (BECHARA, 2004).

Os estudos de FREIRE (1989), MATURANA (1994), SBORQUIA (2002), que foram realizados nesta faixa etária, sugerem três fatores que são característicos: as mudanças físico-biológicas no corpo do indivíduo; os conflitos psicológicos; e os conflitos sociais pelos quais esses indivíduos passam.

Cap. 1 – Caminho Metodológico

Objetivo geral:

Elaborar uma proposta para a formação de líderes nos alunos do 3º ano do Ensino Médio, a fim de melhorar sua formação geral e possibilitar aderência a essas atividades.

Objetivos específicos:

Elaborar proposta para a formação de líderes, a partir das aulas de Educação Física Escolar.

Apresentar possíveis conteúdos para serem desenvolvidos durante o ano letivo, tanto para o professor como para o aluno.

Metodologia

A revisão bibliográfica sistemática responde a uma pergunta claramente formulada utilizando métodos sistemáticos e explícitos para identificar, selecionar e avaliar criticamente pesquisas relevantes, e coletar e analisar dados de estudos incluídos na revisão (THOMAS, NELSON, SILVERMAN, 2007).

Nosso estudo procura oferecer uma fundamentação acadêmica e subsídios para o aluno do 3º ano do Ensino Médio vir a desenvolver nas aulas de Educação Física Escolar Liderança para sua formação esportiva a partir de conteúdos, organizando o material necessário para a estruturação desta proposta.

Cap. 2 – Revisão da Literatura

2.1. A Educação Física no Ensino Médio.

O Ensino Médio, sempre teve problemas em seu desenvolvimento. O governo nunca deu o devido valor a esse nível de ensino, provocando, assim, uma escassez de vagas para os jovens, principalmente os de baixo poder aquisitivo que pretendem continuar seus estudos. Isso ocasionou o crescimento do Ensino Médio dentro das instituições educacionais particulares, ou seja, voltado, principalmente, para escolares economicamente favorecidas (BECHARA, 2004).

Mafra e Cavalcanti (1992), em estudo feito sobre o Ensino Médio, em nove estados brasileiros, indicaram que para as camadas populares, permanece uma instância educacional ainda inacessível à maioria. Não somente pela escassez de vagas na rede pública, mas também porque muitos jovens, desde cedo, já iniciam sua vida de trabalhador, para ajudar na renda familiar. Com esse quadro, o período noturno do Ensino Médio, tanto particular quanto público, se tomam a melhor opção, lembrando que nesse turno as aulas de Educação Física são facultativas, e a grande maioria opta por não participar delas.

Oliveira (1998) constatou em seus estudos que o interesse pelas atividades físicas, vai decrescendo à medida que a criança se torna adolescente, principalmente porque as atividades propostas, pouco se relacionam com os interesses e necessidades dos participantes, tendo pouca ou nenhuma aplicação fora dela.

Outro aspecto a ser considerado é a idade dos alunos que compõem esse nível de ensino. Teoricamente esses alunos devem completar seus estudos entre 17 e 18 anos, na maioria das vezes, principalmente, na rede pública. Nesse sentido Mafra e Cavalcanti (1992) indicam que, apesar das dificuldades que se impõem a grande parte da população, esperava-se encontrar no Ensino Médio.

2.2. A visão da Educação Física pelos alunos do Ensino Médio.

Em estudos realizados por Barbosa (2001), Carvalho (1991), Jones (1991), Rangel Betti (1998), constatou-se que os escolares não sabem o real significado do termo Educação Física e quais são seus objetivos. Para muitos, Educação Física nada mais é do que jogar, praticar esportes e ginásticas.

Alunos de Ensino Médio, quando perguntados sobre a visão e/ou compreensão que eles possuem da Educação Física seus discursos foram: “(...) eu acho que a Educação Física é uma distração, né”? E serve para manter o corpo em forma... “e (...) eu acho que Educação Física, eu considerava pra mim um lazer, uma hora pra relaxar” (JONES, 1991, p.69)

Esse discurso mostra que para esses alunos a Educação Física é vista como uma "válvula de escape" do cotidiano, ou seja, "o adolescente encontra, na Educação Física, a possibilidade de movimentar-se, podada pela complexidade das outras disciplinas escolares que não utilizam o movimento".

E como faríamos isto? Ensinando os alunos a jogarem voleibol com regras prontas e acabadas, estabelecidas pela CBV? Mandando-os fazer “abdominais supra ou infraumbilicais” Colocando-os para correr sob o sol de meio-dia? Ou ministrando aulas baseadas somente na exposição oral dos conteúdos teóricos da Educação Física?

Para exemplificar, convidamos todos a lembrar uma situação pela qual certamente, muito de nós passamos. Durante os quatro anos finais do Ensino Fundamental e os três anos do Ensino Médio, o aluno tem aulas de Educação Física, mas ao final desses sete anos, tem a triste constatação de que não aprendeu conteúdo algum sobre essa disciplina. O aluno não tem a mínima noção em montar um plano de condicionamento físico, por mais elementar que seja não tem noção do seu corpo e suas possibilidades, não tem noção de suas necessidades orgânicas básicas. Conclusão: durante esses vários anos praticando atividade física direcionada, o aluno não consegue ter um mínimo de autonomia no que diz respeito ao seu corpo. (BECHARA 2004).

Quando os alunos são indagados sobre a importância da Educação Física, a maioria das respostas é positiva, porém, os que não praticam esportes sugerem que essas aulas poderiam ser melhores. Como nessa faixa etária o principal conteúdo apresentado é o esporte, vemos que para alguns jovens o interesse pela atividade física na escola é decrescente. (BECHARA, 2004).

Outro ponto a ser considerado é colocarmos em questão o que os alunos imaginam da Educação Física e o que almejam. Muitos desses alunos não conseguem responder a esse aspecto por não estarem acostumados a ser questionados nesse âmbito (JONES, 1991). Muitos alunos pensam a Educação Física como uma aula que deve

proporcionar prazer, não contendo “atividades puxadas”; outros defendem a introdução de teoria nas aulas, explicação de regras, objetivos e metodologia.

(...) eu gostaria que fosse mais direcionada com o meu curso, entendeu? Que tivesse metodologia entendeu? E uma parte de objetivo das coisas, entendeu? Então eu acho que a Educação Física tem que ser feita dessa forma mesmo, você falar o objetivo para resgatar justamente isso, que as pessoas não sabem por que fazem e acham que é uma brincadeira. (JONES, 1991, p. 76).

Mesmo tendo formas diferenciadas para responder à questão aqui abordada, os alunos desejam certa forma, um mesmo ideal, para as aulas de Educação Física.

Jones (1991) justifica ainda que:

A definição de Educação Física para cada educando é diferente, porque está relacionada com as vivências, experiências e cultura de cada indivíduo. Entretanto, para a grande maioria a Educação Física é uma disciplina, que se for bem trabalhada, é fascinante para o adolescente.

Ou seja, o corpo do jovem encontra-se ainda livre dos condicionamentos político, morais, psicológicos ou sociológicos que lhes serão impostos futuramente pelos adultos. Seu corpo tornou-se uma unidade privilegiada de expressão e comunicação, capaz de libertá-lo das tensões externas e até mesmo fisiológicas. No jogo ele é livre, esquece-se do mundo e entra em um estado de ‘esquecimento temporário’ do mundo exterior”. (RANGEL BETTI, 1998, p 54).

2.3- Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio na Educação Física (PCNEM-EF)

Não é objetivo deste capítulo fazer uma análise crítica sobre o conteúdo dos (BRASIL, 1998), dentro da área de Educação Física. Outros estudos já foram realizados nesse aspecto, Perez Gallardo (1997), Medina (1983), apontando vários problemas na formulação do documento, sendo um deles o embasamento teórico, no qual são utilizadas as diferentes teorias existentes dentro da área, causando contradições. O objetivo desse capítulo é somente dar ao leitor uma noção da proposta da Educação Física no Ensino Médio feita pelo MEC. Cabe ao leitor fazer sua análise pessoal.

(BRASIL, 1998), os PCNs são documentos que foram elaborados, tendo como base a Lei de Diretrizes e Bases (LDB) promulgada em 1996, que orienta a prática pedagógica dos conteúdos trabalhados dentro das instituições educacionais, ou seja, conduzir o professor em seu planejamento de aulas, tentando, com isso, diminuir as diferenças do ensino existentes entre as escolas públicas e privadas. Esse documento está dividido em níveis escolares, ou seja, Ensino Fundamental ciclos 1,2,3 e 4 e Ensino

Médio. Cada nível de ensino tem os conteúdos específicos divididos em áreas, como no Ensino Médio, essas áreas são: Áreas de Ciências da Natureza, Matemática e suas Tecnologias, onde se encontram disciplinas de Biologias, Física, Química e Matemática; Área de Ciências Humanas e suas Tecnologias, onde estão as disciplinas de História, Geografia, Filosofia e Sociologia; e a Área de Linguagens, Códigos e suas Tecnologias, onde se encontram disciplinas de: Língua Portuguesa, Língua Estrangeira, Educação Física, Artes e Informática.

A Educação Física encontra-se na Área de Linguagens e Códigos e suas Tecnologias, a qual tem como objetivos gerais os seguintes itens:

- Compreender e usar os sistemas simbólicos das diferentes linguagens como meios de: organização cognitiva da realidade pela instituição de significados, expressão, comunicação e informação.

- Analisar, interpretar e aplicar os recursos expressivos das linguagens, relacionar textos com seus contextos, mediante a natureza, função, organização das manifestações, de acordo com as condições de produção e recepção.

- Respeitar e preservar as diferentes manifestações da linguagem utilizadas por diferentes grupos sociais, em suas esferas de socialização; usufruir o patrimônio nacional e internacional, com suas diferentes visões de mundo; e construir categorias de diferenciação, apreciação e criação.

- Utilizar-se das linguagens como meio de expressão, informação e comunicação em situações subjetivas, que exijam graus de distanciamento e reflexão sobre os contextos e estatutos de interlocutores e colocar-se como protagonista do processo de produção/recepção.

- Compreender e usar a língua portuguesa como língua materna, geradora de significação e integradora da organização de mundo e da própria identidade.

- Conhecer e usar língua(s) estrangeira(s) moderna(s) como instrumento de acesso a informação e as outras culturas e grupos sociais.

- Entender os princípios das tecnologias da comunicação e da informação associá-las aos conhecimentos científicos, às linguagens que lhe dão suporte e aos problemas que se propõe a solucionar.

- Entender o impacto das tecnologias da comunicação e da informação na sua vida, nos processos de produção, no desenvolvimento do conhecimento e na vida social.

- Aplicar as tecnologias da comunicação e da informação na escola, no trabalho e em outros contextos relevantes para a sua vida.

A partir daí, apresentamos os conhecimentos que aproximam os alunos do Ensino Médio, como preconizado nos PCNs.

2.3.1 O Conhecimento em Educação Física dentro dos PCNs.

Os PCNs apresentam alguns conhecimentos que devem nortear a formação/desenvolvimento dos alunos.

“Aproximar o aluno do Ensino Médio, novamente à Educação Física de forma lúdica, educativa e contributiva para o processo de aprofundamento dos conhecimentos é o objetivo do que aqui será proposto” (BRASIL, 1998, p 28). Com o objetivo definido, o documento segue fazendo uma breve análise do que vem acontecendo nas aulas de Educação Física nesse nível de ensino; cita o problema de como o esporte é trabalhado dentro da escola, sendo esse o principal conteúdo apresentado nas aulas, o problema do aumento da evasão de alunos que acontece no Ensino Médio, e, mais adiante é citado o problema de infraestrutura (tanto física como a falta de materiais) existente nas escolas atualmente.

O aprimoramento do educando como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico; e a compreensão dos fundamentos científico-tecnológicos dos processos produtivos, relacionando teoria e prática (BRASIL, 1998, p 28).

Mas está claro que isso não acontece nas aulas de Educação Física que são ministradas atualmente. Nos PCNEM há uma discussão sobre as necessidades do aluno de Ensino Médio, fazendo uma crítica ao que ocorre realmente dentro da escola. Segundo o documento:

O Ensino Médio compõe o ciclo de aprofundamento da sistematização do conhecimento. O aluno começa a compreender e explicar que há propriedades comuns e lida com a realidade científica, podendo a partir dela, adquirir algumas condições para produtor de conhecimento científico, quando submetido à atividade de pesquisa (BRASIL, 1998, p,32).

Os professores não lidam com o esporte de forma pedagógica, não criam discussões a respeito do assunto, o que seria de grande valia para a faixa etária, e principalmente, não justifica seu aprendizado.

O professor de Educação Física adquire, em sua formação, uma bagagem de conhecimentos consideráveis, principalmente no aspecto biológico. A explicação fisiológica dos benefícios da atividade física para o indivíduo deve fazer parte dos conteúdos das aulas. oferecer conhecimentos que vão além da prática dentro das aulas é um ponto definido nos PCNs.

Assim, não somente podemos apresentar-nos como competentes profissionais no momento da organização de campeonatos, como também, orientando os alunos na apresentação de trabalhos na Feira de Ciências da escola, exibição de conceitos adquiridos nas aulas, através de painéis e cartazes, e até a criação de eventos exclusivos da área: semana da saúde, sábados recreativos, torneios envolvendo a comunidade, etc. (BRASIL, 1998, p 33).

O documento prega ainda, transmitir que os professores devem passar conhecimentos sobre saúde: como o exercício deve ser realizado corretamente, o quanto deve variar a frequência cardíaca e tudo o mais que cabe à Educação Física com manutenção da saúde. Todos esses conhecimentos devem ser passados através da utilização de práticas corporais que compõem nossa cultura corporal: o aluno do Ensino Médio, após onze anos de escolarização, deve possuir sólidos conhecimentos sobre aquela que denominamos de cultura corporal”, (BRASIL, 1998, p 38).

Sintetizando, os PCNs, (BRASIL, 1998), após discussão sobre várias teorias da Educação Física, nos dizem que os conteúdos a serem trabalhados são todos aqueles ligados à cultura corporal (dança, jogos, esporte, ginástica e lutas), relacionando-os a conhecimentos de saúde e fisiologia de esforço, criando sujeitos conscientes e críticos aos modismos e ao fenômeno do esporte; fazendo com que o aluno não perca seu gosto pela atividade física e que tenha autonomia para realizá-la corretamente; e; principalmente, que esse aluno leve consigo os valores (respeito com o colega, com o adversário, cooperação, solidariedade, entre tantos outros) que as aulas de Educação Física deve passar aos educandos. Quanto aos professores, esses devem sempre estar incentivando a prática de atividades físicas, reciclando seus conhecimentos na área e respeitando a individualidade e a cultura de cada aluno.

As visões, fantasias e decisões sobre o próprio corpo e saúde, base para um desenvolvimento autônomo, poderão ser mais bem orientadas se as aprendizagens da escola estiverem significativamente relacionadas com as preocupações comuns na vida de todo jovem: aparência, sexualidade, reprodução, consumo de drogas, hábitos de

alimentação, limite e capacidade física, repouso, atividade, lazer, (BRASIL, 1998, p 94).

2.4 - As características do desenvolvimento global dos alunos do Ensino Médio

O aluno do Ensino Médio, além dos aspectos socioeconômicos citados, tem como característica sua fase de vida bem peculiar: a transição da infância para a vida adulta.

Muitos estudos (PEREZ GALLARDO, 1997 e MEDINA, 1983) foram feitos sobre os adolescentes e três fatores são característicos dessa fase, são eles: as mudanças físico-biológicas no corpo do indivíduo; os conflitos psicológicos; e os conflitos sociais pelos quais esses indivíduos passam (BRASIL, 1998).

Biologicamente, esse aluno está na fase final da puberdade, a qual é responsável pelas mudanças físicas, ou seja, seu corpo já é adulto, em grande parte dos casos, ele já está pronto para se reproduzir o crescimento e desenvolvimento desse corpo, biologicamente, já foi conclusivo ou está perto de o ser. Porém, puberdade não é sinônimo de adolescência é uma criação cultural, que possui características específicas inserida em cada cultura. A adolescência nada mais é do que uma invenção social, ao contrário da puberdade, que acontece em qualquer indivíduo, independente de raça, cultura e religião. (BRASIL, 1998)

Em nossa sociedade não temos uma faixa etária para o término da adolescência, pois essa chega quando o indivíduo se torna independente financeiramente, podendo isso ocorrer aos 18 anos quanto aos 30 anos. Atualmente está ocorrendo um aumento dessa média de idade por vários motivos.

Denominou de 'crise' a fase adolescente, pois acreditava que os jovens, nesta etapa da vida, colocam em cheque sua orientação familiar seus padrões incorporados pelo tipo de criação, características que os levam a um processo de luta contra a sociedade. Tais crises seriam encaradas como a forma pela qual o adolescente tem de se afirmar, de reorganizar, e não pode ser vista como algo nocivo, (ERIKSSON, 1987, p. 45).

O adolescente não consegue lidar com a família, questiona a sociedade, os problemas políticos e principalmente seu futuro, qual a melhor carreira seguir.

O jovem, sentindo mudanças físicas em seu corpo, percebe que existe outra mudança ocorrendo, que é a sua integração no mundo adulto, agora não mais como criança, mas como alguém capaz de dar opiniões refletidas sobre o mundo. O futuro o amedronta e, ao mesmo tempo, o deixa fascinado. Ele sente então,

uma necessidade de mudar o mundo daí suas crises de insatisfação.
(RANGEL BETTI, 1998, p, 45).

É neste período que o jovem obtém notável desenvolvimento intelectual, que surge com o desenvolvimento do que Piaget chamou de raciocínio hipotético-dedutivo (MARTINI, 2001). Também é nesse momento que o jovem fecha conceitos como regras, moral e ética, já sabe distinguir entre o que é certo e que é errado, não só para si como para a sociedade. Cria-se, assim, a consciência de cidadania, reflexões e extrema autonomia de suas ações. O papel dos pais, que permitem ou não uma tomada de decisão, é fundamental. Pais que dificultam a participação na escolha da escola e da futura profissão estão, com certeza, atrapalhando a tomada de consciência dos filhos.

Quanto ao âmbito psicológico, o adolescente não possui ainda maturidade emocional e está em busca de sua própria identidade, não somente dentro da sociedade, mas para si mesmo. Emocionalmente, não está preparado para assumir relacionamentos duradouros e consistentes: é normal a troca frequente de parceiros. Atualmente isso é mais evidente, já que o jovem “fica” com pessoas diferentes a cada final de semana, tendo experiências variadas e podendo conhecer outras pessoas até que encontre aquela com quem deseja relacionar-se (MARTINI, 2001).

Outro aspecto característico dessa fase é a busca por um grupo de pessoas com interesses comuns, o que atualmente chamamos de “tribos”. Essas são grupos de adolescentes que se vestem iguais, ouvem as mesmas músicas, vão aos mesmos lugares, porém respeitam a individualidade de cada um. É dentro dessas tribos ou grupo de amigos que o adolescente tenta se encontrar, achar sua identidade e é onde quer ser aceito. A aproximação com outros jovens será mais necessária se as diferenças com os pais forem muito grandes. Além disso, as regras dos grupos são sempre mais flexíveis do que as regras adultas, principalmente a autoridade. “A definição de identidade necessita de heróis, modelos, líderes ou até mesmo campeões. O grupo de amigos assume primordial importância, pois pensam e até mesmo agem iguais, confortando uns aos outros.” (RANGEL BETTI, 1998, p.46).

Temas como sexo, AIDS e drogas são essenciais e devem ser discutidos nessa faixa etária, durante a qual os indivíduos estão em busca de novas experiências e podem acarretar prejuízos para o resto da vida.

Com relação à política, pode-se dizer que, de uma maneira geral, o jovem atual possui um conhecimento restrito e superficial, comparando-se com as gerações

passadas. A decepção com os políticos e com os partidos faz com que poucos se engajem em algum destes. Talvez a própria sociedade capitalista em que vivemos que incentiva o consumo e a individualidade, seja responsável igualmente pela apatia em que se encontram os adolescentes. Dentro do atual sistema educacional, vemos o descaso com a formação de líderes sociais e políticos. Em muitas escolas nem grêmio estudantil existe mais, reafirmando a apatia dos jovens com a política (RANGEL BETTI, 1998).

Esta fase é marcada por transformações afetivas, morais, sociais, biológicas, cognitivas e motoras. O indivíduo é capaz de realizar fácil e eficientemente muitos tipos de tarefas e problemas intelectuais que uma criança de 10 anos teria como impossíveis ou pelo menos muito difíceis de resolver, mas não se deve esperar, com isso, que eles se lembrem de arrumar a própria cama ou de recolocar a tampa no tubo de pasta de dentes depois de usá-la, (BECHARA, 2004).

Ao analisar as transformações anátomo-fisiológicas ocorridas na adolescência, estudar-se-á, portanto, a puberdade.

O termo puberdade deriva-se de pubes, que diz respeito a “buço”, “penugem”, cabelo. Assim, pubescente significa criar buço ou tornar-se peludo. Outro ponto marcante alcançado nesta fase do desenvolvimento é a maturação sexual – período aproximadamente de dois anos, que precede o advento da puberdade e durante a qual as funções reprodutivas amadurecem (culmina com a menarca nas mulheres e a espermarca nos homens). (MEINEL, 1984)

A chave de todas essas mudanças está na glândula pituitária, uma glândula endócrina localizada na base do cérebro. Na época da adolescência, há um aumento na atividade pituitária, às vezes conhecida como “glândula mestra”, porque suas secreções influenciam o crescimento e a atividade de todas as gônadas (glândulas sexuais: testículo nos machos e ovário nas fêmeas) e, através delas, o crescimento físico em geral. Podemos notar algumas diferenças durante a puberdade: crescimento das extremidades pescoço, braços e pernas – mais que do tronco, alargamento dos ombros nos meninos e nas meninas alargamento dos quadris, por efeito do alargamento da caixa óssea pélvica, mudanças no rosto (cabeça começa a crescer nariz e queixo proeminente, o que faz a testa parecer pequena). As meninas desenvolvem uma camada gordurosa subcutânea que arredonda e suaviza os contornos do rosto e do corpo. Os meninos

também estão sujeitos a ciclos de desenvolvimento de tecido gorduroso subcutâneo, que é, geralmente, menos pronunciado que o das meninas e suavizado pelo desenvolvimento dos músculos e ossos, de modo que os meninos têm um aspecto mais delgado e angular que as meninas. (RANGEL BETTI, 1998).

Já na superfície do corpo, como foi apontado anteriormente, o mais notável talvez seja o crescimento de pêlos no corpo: pêlos púbicos e axilares.

Esse mesmo autor aponta uma contradição no sentido de que o comportamento motor nesta fase tende a modificar-se, em algumas situações de aula; o adolescente se recusa a participar ou demonstra um total desinteresse pela atividade que está sendo proposta. Meninos e meninas que mal podiam ficar sentados nas aulas (dentro das salas), que corriam de um lado para o outro no recreio, deparam-se com a solicitação física mais intensa de falta de vontade e afastamento interior. Na aula de Educação Física, esta contradição externa-se, especialmente clara, no comportamento motor geral.

Meinel (1984) enfatiza que ao final desta fase, observa-se o amadurecimento, que engloba, mais ou menos, do 15º ao 19º ano de vida. É caracterizado pela fase da estabilização, da diferenciação específica do sexo e da crescente individualização. Estas tendências principais do desenvolvimento motor devem ser esclarecidas nas representações das habilidades típicas das fases do comportamento motor que se seguem.

- 1) Maior equilíbrio e estabilidade no desenvolvimento das habilidades motoras propostas.
- 2) Em algumas habilidades motoras, as diferenças entre os sexos tornam-se evidentes;
- 3) Jovens desta fase adquirem cada vez mais atitudes determinadas e relativamente bem delineadas em relação à ocupação esportiva em geral, nas aulas de Educação Física;
- 4) Os movimentos decorrem mais vigorosos, “mais leves” e elásticos; a dinâmica da condução do movimento melhora crescentemente;
- 5) Economia no movimento;
- 6) Não se observam movimentos supérfluos colaterais e paralelos;
- 7) Na aquisição de novas destrezas, observa-se cansaço em situações de lutas;
- 8) A força é mais desenvolvida nos rapazes;

- 9) As meninas, ao contrário, tendem a movimentos de proporções maiores “mais moles” no decurso da força e no ritmo, bem como mais arredondados e soltos na fluência;

Gallahue & Ozmun (2005) oferecem mais algumas características a serem observadas no desenvolvimento motor dos adolescentes:

- O desenvolvimento das habilidades motoras especializadas é altamente dependente de oportunidades para a prática, encorajamento e ensino de qualidade;

- As avaliações de área sobre aptidão física, frequentemente, são inadequadas, quando procuram formular generalizações a respeito de aptidão juvenil, pois as técnicas de coletas de dados, os procedimentos de amostragem e as conclusões subjacentes são questionáveis;

- As meninas são comparáveis aos meninos em resistência e força abdominal antes da puberdade, porém os meninos obtêm ganhos significativamente mais rápidos na adolescência;

- Indivíduos do sexo masculino tendem a obter rápidos ganhos em resistência e em força muscular na adolescência, enquanto indivíduos de sexo feminino tendem a atingir seu pico por ocasião do aparecimento de puberdade e regredir ligeiramente no final da adolescência;

- Os percentuais masculinos e gordura corporal aumentam no período pré-adolescente, diminuem muito na puberdade e se estabilizam na adolescência;

- Como população, as mulheres têm ganhado contínuo nas mensurações do percentual de gordura corporal desde a pré-adolescência até a adolescência;

- O processo de desenvolvimento motor ocorre em ambientes sociais de brincadeiras, jogos, atividade física e esportes e, portanto, é influenciado pelo ambiente cultural do indivíduo.

- A adolescência é caracterizada pela exploração e pela experimentação, processos que podem ter consequências permanentes;

- A socialização envolve a modificação do comportamento do indivíduo para satisfazer às expectativas de um grupo;

- A socialização cultural depende da interação dos conceitos de status, papéis e de regras sociais;

- O processo de socialização é influenciado por membros da família, professores, treinadores e por amigos;
- O esporte e a atividade física têm potencial para serem poderosos agentes de socialização;
- Jogos, brincadeiras e esportes oferecem oportunidades para a filiação e a formação de uma identidade de grupo;
- A autoestima e o desempenho estão vinculados, mas é difícil documentar a relação causal que os une;
- Formar atitudes é função importante da socialização cultural;
- O crescimento moral pode ser encorajado a partir de jogos, brincadeiras e esportes;
- A dissonância moral fornece um “clima” para o raciocínio moral, o que pode levar ao comportamento moral.

Agora, desde o ponto de vista etológico, o adolescente ou a adolescência é vista como um fenômeno recente na humanidade; é um dos subprodutos das sociedades modernas urbanas e industriais, onde há uma perda da sincronia entre os diferentes tipos de desenvolvimento. Naturalmente o homem está maduro sexualmente junto com sua maturidade social, isto é, ele domina todas as técnicas de sobrevivência necessárias para viver de forma independente e constituir uma família. Já em nossa sociedade, o homem para obter essa independência precisa estudar anos a fio, ultrapassando o tempo de sua maturidade sexual sem ser ainda maduro socialmente, já que ele depende da família, especialmente dos pais para sua sobrevivência.

Assim, conhecimentos sobre o aluno, tais como:

- Quais são as características do aluno de Ensino Médio.
- O que é adolescência e seu sinônimo biológico puberdade.
- Qual é o rol que os alunos de Ensino Médio estão desempenhando nos grupos sociais aos quais eles pertencem.
- Porque a necessidade de capacitar a estes jovens com conhecimentos sobre liderança e administração e/ou gerenciamento de atividades, para permitir que eles sejam ou tenham um papel mais relevante em seus grupos sociais (objetivo de formação humana de sociabilização).

2.5. - Os conteúdos da Educação Física

2.5.1 - A Ginástica

Com o início da Educação Física institucionalizada no final do século XIX, houve a necessidade de sistematizar o conhecimento para satisfazer as necessidades sociais da época, preparar a população jovem masculina para a defesa da pátria e para o aumento produção industrializada. Para isso, foram sistematizados os conhecimentos que se dispunham na época, principalmente atividades militares de equitação e esgrima.

Os jogos, as brincadeiras e as danças não foram utilizadas inicialmente no processo educativo por serem elas atividades “pouco sérias” e que não contribuíam para a “educação” da população tão carente de “valores”. Essa educação depositária de valores rígidos e de comportamentos “refinados” passou a ser a forma como deveriam ser educadas as classes operárias como forma de compensar a falta de “cultura” e de “valores sociais” (KRAMER, 1984; SOARES, 1994).

Para uma compreensão do que é a essência da Ginástica devemos entender os termos aos quais ela está associada; assim, na Ginástica está implícita a ideia de exercitar e sua delimitação no âmbito do exercitar está o corpo em movimento.

Dentro do leque de possibilidades que oferece o exercitar o corpo em movimento tem os diferentes fins para os quais a Ginástica é solicitada (Estética, redefinição da postura, reabilitação, de preparação ou condicionamento físico, de relaxação, entre outros), no entanto, em cada um dos fins podemos encontrar alguns elementos em comum, que é a melhoria da aptidão física, entendida como estar preparado para executar uma determinada ação, independentemente dos requerimentos energéticos que possam ser solicitados no desenvolvimento da ação ou elementos motivadores que possam estar envolvidos.

Para Perez Gallardo e colaboradores (1997), na prática da Ginástica devemos distinguir duas orientações, uma destinada ao fortalecimento corporal e domínio de técnicas, chamadas de Ginástica Formativa, e as outras que se desprendem delas. Porém, por sua característica de utilização derivaram em modalidades diferentes e com objetivos diferenciados. São as Ginásticas Competitivas.

Na Ginástica Formativa o objetivo é estimular o desenvolvimento do potencial biológico, para ser utilizado em diferentes situações (reabilitação, saúde, práticas

esportivas, atividades laborais, fisiculturismo, entre outras) com o intuito de melhorar a eficiência mecânica e funcional do organismo.

Na Ginástica Construída são oferecidos modelos de execução de atividades e/ou habilidades, desenvolvidas por meio de pesquisa. Esses modelos possuem como paradigma a Máquina. Assim, o corpo é visto como uma máquina tridimensional com eixos e planos de movimento (eixo em cada uma das articulações e alavancas de resistência nos segmentos corporais). Os movimentos podem ser descritos de acordo com os planos e eixos, como também de acordo com suas características ou objetivos a desenvolver, como, por exemplo, amplitude do movimento, número de repetições ou volume, velocidade de execução, entre outras. A Ginástica Calistênica está presente em todas as modalidades que objetivam o desenvolvimento da condição física específica (Aeróbia, Hidroginástica, Exercícios de Reabilitação, etc.).

A Ginástica Construída, além de servir como ferramenta principal do condicionamento físico, é ideal para ser utilizada como parte do processo de aquisição de habilidades motoras altamente estruturadas (habilidades que provêm de um modelo de execução baseado nas ciências do movimento, isto é, anatomia, fisiologia e biomecânica). Através das repetições se obtêm a coordenação necessária e se incorporam ou internalizam partes dos elementos que constituem este tipo de habilidades.

Na Ginástica Natural são consideradas todas as habilidades que fazem parte do repertório motor do ser humano e que permitem ao homem interagir com o seu meio ambiente. As pessoas não precisam de um modelo para executar as atividades, elas se utilizam do seu repertório motor para realizar diferentes tarefas, onde o corpo se adapta ao tipo de atividades que as pessoas desenvolvem no seu meio, isto é, não seguem um modelo para executar as habilidades do cotidiano. Por ser do patrimônio genético humano elas também são denominadas de habilidades específicas do ser humano, Perez Gallardo e Colaboradores (1997).

A Ginástica Natural serve para ampliar as experiências ou nível de proficiência das crianças, por meio das variações das atividades de jogos e brincadeiras e atividades pré-esportivas, oferecidas dentro de todas as suas possibilidades lúdicas e recreativas.

No entanto, essas denominações têm acarretado confusão, por isso é preferível associar as habilidades da Ginástica Natural como habilidades pouco estruturadas (que

não seguem um modelo determinado para cumprir um objetivo ou solução de problemas motores), e a Ginástica Construída como habilidades altamente estruturadas (que seguem um modelo padronizado de execução), de acordo com as definições oferecidas por Magill (1984).

Com esse entendimento da Ginástica Formativa pode-se fazer várias inferências, como, por exemplo, a Ginástica Natural é ideal para se adquirir uma base de experiências motoras que poderão ser utilizadas em situações diversificadas, e pela mesma razão ideal para desenvolver o condicionamento físico geral das pessoas. No entanto a Ginástica Construída ou Localizada, além de servir como ferramenta principal do condicionamento físico, é ideal para ser utilizada como parte do processo de aquisição de habilidades motoras altamente estruturadas. Através das repetições se obtém a coordenação necessária para incorporar ou internalizar partes dos elementos que constituem essas habilidades, tais como Saltos Ornamentais e Ginásticas Acrobáticas, entre outras.

Assim, é necessário salientar que: por suas características a Ginástica Formativa está sempre presente nas aulas de Educação Física ou nos treinos. Portanto, elas são as partes constitutivas do que seja a Educação Física, dado que conformam a base de cada um dos componentes da Cultura Corporal.

A Ginástica Competitiva têm sua origem na Ginástica Formativa e passaram a ter fins em si mesmas, isto é, a competição, com regulamentos específicos que determinam e avaliam cada uma de suas formas de expressão. Agrupam-se na Federação Internacional de Ginástica, a qual regulamenta a forma de participação e define o calendário das competições. As mais antigas são a Ginástica Artística masculina e feminina, a Ginástica Rítmica, as mais recentes são as Ginásticas Aeróbicas e o Trampolim. Eventualmente elas aparecem em festivais e eventos artísticos, pelo caráter de virtuosismo, elegância e beleza de suas manifestações, porém modificando sua característica de esporte.

Como elas se encontram dentro das atividades esportivas, serão analisadas mais adiante, nessa situação.

A partir deste ponto passamos a analisar as atividades da Cultura Corporal que compartilhamos com as outras áreas do conhecimento e que não são especificamente da área da Educação Física, porém contribuem de forma consistente com a educação da

criança e são partes importantes da Cultura Corporal, sobretudo nos aspectos lúdicos que as constituem, sendo a base na qual experiências mais complexas podem ser estruturadas. Dentre elas, apresentaremos os elementos que correspondem a nossa área, para não ultrapassar os limites, durante a sua utilização pedagógica.

2.5.2 – Os Jogos e ou Brincadeiras

Maturana (1994) enfatiza que na vida diária distinguimos como jogo qualquer atividade vivenciada no presente de sua realização e executada emocionalmente sem nenhum propósito exterior a ela. Ou, em outras palavras, falamos de jogo toda vez que observamos seres humanos ou outros animais envolvidos no prazer do que estão fazendo como se seu fazer não tivesse nenhum propósito externo.

Apesar de nos parecer pela definição acima descrita, como se os envolvidos nas atividades de jogos o estariam fazendo de maneira inconsciente, quando estas expressões culturais se manifestam, nelas ocorre um diálogo que permite aos participantes chegar a consensos para a sua realização. Por isso os jogos, como expressões de manifestações culturais com sentido lúdico, possuem um espaço próprio para os participantes, onde as normas e regras que orientam as atividades são respeitadas. (MATURANA, 1994)

Assim, podemos partir do pressuposto de que qualquer atividade pode ser um jogo, dependendo da forma como ela é concebida pela pessoa que está participando dela depende para isto da forma e do estado de ânimo com que é percebida pelas pessoas que dela participam. Como exemplo, a atividade de mutirão que é feita no campo, especificamente nas atividades da roça, as pessoas que a ela acodem voluntariamente a prestar seus serviços a consideram como um jogo.

Claro que com esta abrangência se corre o risco de acreditar que tudo e qualquer coisa são jogos; até pode ser, porém aqui estamos tentando o resgate do jogo com sentido pedagógico.

Assim, os jogos e as brincadeiras são parte fundamental da Cultura Corporal, dado que por seu intermédio nos apropriamos das diferentes manifestações culturais de forma lúdica da nossa cultura de origem. Assim, eles são parte integrante da nossa personalidade e identidade nacional.

Como os jogos são atividades lúdicas que outorgam prazer e agrado em sua execução, são conteúdos fundamentais para o processo educativo e de aprendizagem, já

que eles passam a ser incorporados as nossas experiências, junto com as sensações e emoções de agrado e de prazer.

Essas experiências lúdicas passam a ser a fonte da qualidade de vida, dado que as ações dentro do jogo se constituem em uma experiência agradável, à qual podemos recorrer em qualquer momento, seja para desfrutar novamente da ação ou simplesmente para sentir as sensações proprioceptivas que guardamos em nossa memória e as levamos à tona nas recordações.

Os jogos, brincadeiras, as atividades físicas e pré-esportivas devem servir para ampliar as fronteiras dos alunos, para abrir portas e janelas para o futuro, de forma que eles consigam ter experiências de vida, que lhes permitam adquirir (com base na aproximação do conhecido ou por conhecer) novas experiências e culturas, devendo promover a autonomia e a liberdade. No caso das atividades físicas e esportivas, quando ensinadas tendo como fim o domínio das habilidades esportivas ou técnicas (isto é com fim em si mesmas), criam a dependência do aluno ou atleta ao professor ou técnico, tendo que realizar apenas o que eles indicam, desde o como fazer, quando fazer e por que fazer. Assim o conhecimento passa a ser ferramenta de domínio, outorgando o poder que os adultos têm sobre as crianças.

Os jogos e brincadeiras que oferecem maior potencial educativo são aqueles que correspondam ao patrimônio cultural da família e do grupo social, sendo interessante ressaltar que em todas as culturas os jogos e brincadeiras estão presentes, mostrando seu valor e sua contribuição no processo de desenvolvimento filogenético e ontogenético das espécies que jogam e brincam.

Mais interessante ainda é comprovar a existência de jogos e brincadeiras específicas para cada uma das faixas etárias ou períodos de desenvolvimento e também das diferentes conotações que passam a ter as mesmas atividades lúdicas em diferentes períodos do ciclo de vida das pessoas.

Conhecendo as diferentes realidades socioculturais e os diferentes períodos do desenvolvimento humano, a escolha de jogos e de brincadeiras ganha um espaço e um potencial educativo que os transforma num recurso imprescindível no processo educativo da educação continuada.

Esse potencial está presente nas inúmeras formas de utilizar e aplicar os jogos e brincadeiras, segundo o propósito educacional, tais como:

- Na escolha de jogos e brincadeiras onde seja necessária a construção ou fabricação dos brinquedos ou dos elementos para brincar, fazendo uma ponte com as Artes Plásticas.

- Na escolha de jogos e brincadeiras onde seja necessária a representação, criando uma ponte com as Artes Cênicas.

- Na escolha de jogos e brincadeiras cantadas, percutidas e ou dançadas, fazendo uma ponte com a música e a dança.

- Na escolha de jogos e brincadeiras que possuam diferentes demandas energéticas, isto é, de pouca ou grande intensidade, utilizando-os para a melhoria da condição física.

- Na escolha de jogos e brincadeiras que possuam alguns elementos de outras atividades mais complexas, como os esportes.

- Na escolha de jogos e brincadeiras que possibilitem uma maior integração social, entre as outras muitas possibilidades de aplicação.

2.5.3 – Os esportes

São manifestações da Cultura Corporal que transcenderam ao jogo e às brincadeiras, passando a ser regulamentadas e tendo fim em si mesmo. Isso significa que têm definida toda a sua estrutura, desde as leis e regulamentos que orientam a atividade, até as formas de executar as habilidades que fazem parte de cada modalidade esportiva.

No entanto, essa clareza e simplicidade aparente das modalidades esportivas, tão atrativas para professores com formação profissional de duvidosa competência, fizeram desse conteúdo o hegemônico no âmbito escolar, chegando a ser considerado como o substituto da Educação Física na escola, problema indicado por Medina (1983) no livro *A Educação Física cuida do corpo e... "mente"*.

Complica o panorama quando se analisa o currículo de formação profissional do Licenciado em Educação Física, no qual os conteúdos orientados para as Atividades concentram mais de 60 % da carga horária total do currículo e onde as modalidades esportivas tradicionais ocupam mais de 80 % dessa carga.

Por outro lado, temos que os esportes oferecidos no currículo de formação profissional são os mais tradicionais, isto é: Atletismo, Futebol, Basquetebol, Voleibol,

Handebol, Natação e Lutas, os quais são oferecidos no contexto do estudante/atleta os requisitos de aprovação são provas que imitam a competição e que possuem níveis de rendimento para sua aprovação (MEDINA, 1983).

O ponto terrível desta história foi desvendado por Bracht (1992) em seu artigo "O Esporte na Escola ou o Esporte da Escola", mostrando de forma clara os prejuízos à educação quando os esportes são aplicados na Escola sem realizar nenhuma modificação neles, onde as metodologias visam como única forma de execução às habilidades do esporte definidas a priori, orientando toda sua pedagogia a tentar fazer com que as crianças joguem o jogo esportivo competitivo. Todas as atividades se orientam a um só fim, deixando de lado a liberdade de expressão, o prazer de brincar, para atingir a seriedade do gesto. Sendo apenas um instrumento para ser difundido e ensinado em substituição de um saber de maior complexidade. É claro que existe uma complexidade social no mundo dos esportes, porém a metodologia de aprendizagem utilizada não vai além de ensinar a forma como se joga.

Por essa característica perde seu caráter pedagógico ou educativo, passando a ter caráter técnico e competitivo, perdendo todo seu caráter pedagógico ao criar a dependência e a submissão do aluno ao atleta, submissão tão característica da escravidão. Porém quando flexibilizados, para que todos os integrantes de um grupo social possam vivenciá-lo, perde o caráter competitivo tornando-se uma importante ferramenta educativa.

A principal fonte de recursos humanos ainda é a Escola, daí a necessidade de que a Escola ofereça um grande número de manifestações culturais e alternativas de esportes. Devemos pensar que cada uma das diferentes modalidades possui características próprias, com exigências específicas para seus praticantes. Isso significa que os atributos para serem bem sucedidos numa modalidade esportiva podem ser encontrados na própria vivência e não na prática, já que quem pratica regularmente já definiu a sua modalidade.

2.6 – Características de um Líder

Baseando-nos no panorama da atual Formação Profissional, das condições em que se encontra a Educação Física no Ensino Médio e nas características dos alunos que cursam este segmento escolar.

Nosso estudo procura oferecer uma fundamentação acadêmica e subsídios para o aluno do 3º ano do Ensino Médio vir a desenvolver nas aulas de Educação Física Escolar Liderança para sua formação esportiva a partir de conteúdos, organizando o material necessário para a estruturação desta proposta.

Partimos do pensamento de que estes alunos estão envolvidos em atividades requeridas pelos seus respectivos espaços sociais, tais como: organização de festas, excursões, campeonatos esportivos e recreativos, atividades lúdicas e de jogos, além de outras.

Também estamos cientes de que esta faixa etária tem certas características de comprometimento com seus grupos sociais e que muitas vezes a pressão do grupo os leva a cometer atos que vão contra as normas de convívio social. O grupo social passa a ter uma influência maior que a família e a das instituições escolares, características já discutidas.

O panorama da Educação Física no Ensino Médio já analisado, no qual ela não passa de mais que uma atividade sem nenhuma relevância para eles e para a sociedade nos impulsiona a oferecer uma alternativa para esta, que leve em consideração, estes aspectos verificados.

Sobre a função da Escola, cabe-lhe socializar o conhecimento universalmente produzido, com todos os integrantes da comunidade escolar, de acordo com as características, necessidades e expectativas da população escolar. Assim, cabe-lhe também possibilitar a vivência de valores humanos relevantes para viver nesse grupo social (Normas, Regras e Regulamentos que fazem parte de sua organização social), isto é, a formação de cidadãos conscientes de seu papel na sociedade e capacitados para intervir quando ela o necessite. Isso será possível preferentemente no último ano do Ensino Médio, dado que este aluno já está participando efetivamente em grupos sociais e é detentor de um conhecimento que lhe permite contribuir para o desenvolvimento de seu grupo social.

2.7 – Conceito de Líder e Liderança.

O que é Liderar?

Quando pensamos na figura de um Líder remetemo-nos a alguém muito carismático, dinâmico, com muito talento, cultura e habilidade de influenciar as pessoas. Todos esses atributos podem estar presentes na figura de um Líder, mas absolutamente

não serão suficientes para garantir a condução do grupo ao sucesso. O verdadeiro Líder não é expoente do grupo, é aquele que sabe de forma discreta dinamizar o grupo para que ele brilhe e conclua os objetivos a serem alcançados.

Para Dohme (2001) os principais atributos que um Líder deve buscar é:

- Ver a organização (escola e/ou comunidade), como um conjunto e ter exata noção de onde a equipe, como um todo precisa chegar.

- Ter os conhecimentos necessários (não necessariamente conhecimentos absolutos) de como atingir esses objetivos.

- Comunicar às pessoas do seu grupo uma visão global do projeto e como a equipe se encaixa nela.

- Compreender cada elemento de seu grupo, perceber suas necessidades procurar articulá-las interna e externamente.

- Estabelecer um ambiente propício para que cada elemento de sua equipe desenvolva o senso crítico em relação ao desempenho do grupo, manifestando-o aos demais em busca de soluções para o aperfeiçoamento do grupo.

- Trazer às discussões da equipe os elementos e as informações necessárias para a tomada de decisões, orientando e aceitando essas conclusões, defendendo-os perante as demais equipes da escola e/ou da comunidade.

- Motivar e orientar os elementos de seu grupo a trabalharem em prol da tarefa.

- Ter uma visão clara do desempenho do grupo e das habilidades de seus elementos para direcioná-los às funções adequadas.

- Ter habilidade para perceber indícios de conflitos, deflagrando ações que possam satisfazer os descontentamentos e estando sempre pronto a aconselhar e mediar.

- Desejar sinceramente o sucesso do grupo, estar constantemente motivado e ter energia suficiente para o trabalho.

2.7.1 – Outras características a serem exercidas pelo Líder.

Para Dohme (2001) Respeito e autoridade

A Liderança que determinada pessoa exerce para executar a coordenação de uma equipe pressupõe sempre poder. E o que vem a ser poder? Basicamente, seria a autonomia para implementar as decisões e ações da equipe dentro do contexto em que o grupo está inserido.

Muitas vezes essa autonomia está associada à posição que o sujeito ocupa na hierarquia escolar e/ou na sociedade, mas essa é uma visão muito limitada de poder. "Ter poder" é "ser capaz de", o que combina muitos atributos provenientes da posição que ocupa com as capacidades pessoais. Podemos chamar a junção dessas duas situações de autoridade.

Essa autoridade sozinha também de nada adianta; ela precisa assumir responsabilidade. Assim, a Liderança seria o assumir responsabilidades que serão desempenhadas mediante o exercício da autoridade.

Se autoridade sem responsabilidade não realiza nada, o contrário, responsabilidade sem autoridade, leva a situações muito mais difíceis.

Geralmente o que se observa nesses grupos (escolas e comunidades) é que o Líder de determinado grupo não tem toda a autoridade necessária para levar a cabo um projeto; ele não é autônomo, portanto, precisa comunicar-se constantemente com as pessoas com as quais divide a autoridade.

Isso normalmente causa muita confusão, retarda o processo e, em situações extremas, mudam constantemente o direcionamento das ações. O ideal é que cada Líder de grupo tenha autonomia suficiente para dar cabo das responsabilidades que lhe estão relacionadas.

E claro que o professor de Educação Física supervisiona, orienta e opina sempre que necessário, mas, estabelecendo as diretrizes básicas de como determinada equipe, deve funcionar, o Líder deve receber autonomia suficiente, passando a dar retorno dos resultados.

Os professores não devem nunca esquecer que os Líderes comunitários são alunos que trabalham incansavelmente porque acredita nos objetivos sociais da escola e/ou comunidade; por isso devem ser respeitados, valorizados e apoiados, pois o sucesso do seu trabalho vai reverter no sucesso do seu grupo e/ou sua comunidade.

Infelizmente, ainda existem professores que se sentem ameaçados e que têm ciúmes e concorrem com os líderes comunitários. Não percebem que, ao diminuírem o brilho de seus alunos, escurecem seus próprios domínios.

2.7.2 – Tentações da Liderança.

Ainda Dohme (2001) nos esclarece que para Liderar o aluno precisa ter autodomínio e uma constante revisão dos valores que norteiam a vida pessoal, mas,

principalmente, um cíclico lembrar que os objetivos da equipe (da organização) preponderam sobre os objetivos individuais. E nesse particular novamente as personalidades e as características individuais falam alto e podem levar a situações que complicam o desempenho do trabalho em grupo (DOHME, 2001).

Vejam os quais são as principais ameaças que levam um Líder comunitário a desviar-se de suas funções de "mediador" do seu grupo:

2.7.2.1 - O líder com personalidade narcisista

É claro que a maioria das pessoas traz uma boa dose de autoestima, e isso é muito bom. Porém, o narcisista exagerado é obcecado por sua imagem e pelos efeitos que ela produz e, por querer sempre causar uma boa impressão, tem medo de se expor. É indiferente ao próximo. Vive fechado dentro de si e tem uma permanente necessidade de ser compreendido, valorizado e admirado.

Nessas condições, as outras pessoas só existem para dar suporte aos seus desejos. Assim, é claro que um líder narcisista nunca irá viver e trabalhar comunitariamente com os demais; seus grupos tendem a não frutificar.

2.7.2.2 – O Líder com vocação autoritária

Para (DOHME, 2001) o estilo de Líder o que crê ser o protagonista de todas as ações do grupo, precisa pensar e agir por todos. Não admite que nada aconteça sem que ele tenha conhecimento, quer saber de todas as propostas, por menores que sejam desprezando-as com facilidade quando não se encaixam no seu modo de pensar. Assume um papel de "fiscal" do grupo, o que desempenha com perfeição.

Corno não há "espaço" para ninguém, os voluntários se cansam de não colocar o seu potencial no trabalho, tomam-se angustiados e, desanimados, abandonam a equipe ou tomam-se marionetes que obedecem cegamente, evitando dar suas opiniões, o que acaba por deixar também o líder sozinho, à mercê somente de suas próprias possibilidades, sem contar que, sobre essa aparente apatia, se escondem poderosos sentimentos de agressividade, hostilidade e rebeldia.

2.7.2.3 - O Líder com a síndrome do "salvador".

É um Líder que não convive com as adversidades, pois teme que isso revele suas fraquezas. Desenvolve uma imagem de "todo poderoso" que encontra solução para

tudo, adotando uma postura misteriosa, às vezes até mística, postergando eternamente as decisões mais difíceis.

Isso o impede de colocar-se frente a frente com os problemas e de desenvolver alternativas criativas diante de seu grupo; pessoas que precisam de alguém que assuma as responsabilidades por elas, que se iludem com promessas e acreditam que, mesmo sem ver resultados, "estão fazendo algo".

2.7.2.4 - O Líder "bonzinho"

É muito simpático humilde e sempre concorda com a maioria, mesmo que isso afronte os interesses do grupo e da própria organização, pois para ele isso não é tão importante quanto estar bem com todo mundo. É o "rei dos acordos", que na maioria das vezes não são falados, mas sentidos. Com o tempo, os liderados começam a perceber quais pontos o líder dá importância e que gostaria de impor; cedem então 'a sua vontade, "trocando-a", em contrapartida, por ações que não poderiam ou deveriam ser feitas, mas que o líder dá um "jeitinho" de fazer que não está vendo acontecer. No fundo, a relação é de "você faz de conta que manda que nós fazemos de conta que obedecemos".

É claro que nessa relação ninguém evolui e os interesses da organização podem ser muito prejudicados.

2.7.2.5 - O Líder Laissez-faire (deixar fazer ou anárquico).

Para Dohme, (2001) o Líder passivo, é um pseudodirigente que segue o grupo e pelo mesmo motivo ele é prescindível (o fato de ter ou não ter Líder não tem maiores repercussões no grupo). Há total liberdade para tomar qualquer decisão, individual ou grupalmente. O líder limita-se a observar e se omite de participar. Fornece os materiais ou informações só quando lhe são solicitadas. Não tenta valorizar ou regular o curso dos acontecimentos. O grau de satisfação dos membros do grupo, assim como a sua produtividade, é baixa. Por outro lado, se observa desordem, anarquia, agressividade. O mais forte se impõe.

2.7.2.6 - O Líder Democrático

Para ele cada membro do grupo é importante. O grupo centra sua atenção nele. Consegue um clima de respeito e de ampla participação. Delega autoridade e responsabilidade e não possui o monopólio das comunicações internas do grupo. O líder

sinaliza passos gerais para atingir a meta do grupo, sugere dois ou mais procedimentos alternativos para que o grupo decida por algum. Consegue que os membros trabalhem mais motivados e interessados de que pela utilização de controle ou normas disciplinares. A atitude de confiança na capacidade dos integrantes do grupo e do respeito para com cada um contribui para que as decisões sejam tomadas coletivamente.

2.7.3 - Síntese

- Os grupos liderados pelo Laissez-faire trabalham menos que o estilo autoritário ou democrático. A produtividade do grupo democrático é insignificamente menor que o autoritário.

- Os grupos com lideranças autoritárias tendem a ser mais dependentes do líder e precisam de mais atenção. Os grupos em situação democrática mostram mais iniciativa para empreender novos trabalhos ou para seguir trabalhando na ausência do Líder.

- Outras diferenças a favor da liderança democrática: Moral alto, maior unidade do grupo, maior capacidade para enfrentar situações e/ou sentimentos agressivos.

No quadro a seguir, apresentamos um resumo dos comportamentos dos Líderes.

QUADRO - Comportamento dos Líderes

Comportamento do líder.	Autoritário.	Democrático.	Laissez-Faire.
Tomada de decisões.	Unicamente pelo chefe.	De comum acordo com o grupo.	Indeterminado, fraca participação do chefe.
Determinação das atividades e técnicas.	Dadas pelo chefe.	Objetivos gerais demarcados pelo chefe indicando alternativas.	Nenhuma ajuda do chefe, oferece os materiais ou informações.
Divisão de tarefas.	Pelo chefe.	Divisão espontânea do trabalho.	Nenhuma intervenção do chefe.
Composição dos grupos de trabalho.	Pelo chefe.	Livre escolha de cada um.	Nenhuma intervenção.
Apreciações.	Do tipo “pessoal” (estímulo, crítica).	De tipo objetivo.	Nenhuma, não há comentários.
Participação nas atividades.	Nenhuma participação.	Participa.	Nenhuma participação.

Uma técnica eficaz para trabalhar na formação de Líderes é o estudo (DOHME, 2001), que consiste na análise de uma situação, fictícia ou real, que esteja relacionada com algum problema típico do grupo de trabalho (conflitos e formas de condução mais frequentes).

2.8. - Funções e Atribuições do Líder

Fritzen (1992) nos apresenta as seguintes funções e atribuições.

1ª Função:

Ajudar a organização do grupo

Capacidades:

- a) Compreender por que os membros se ajudam e por que continuam a pertencer ao grupo.
- b) Compreender as forças que afetam os indivíduos e os grupos no início da vida do grupo.
- c) Habilidade para ajudar o grupo a organizar-se na busca de objetivos.
- d) Habilidades para ajudar o grupo a desenvolver os objetivos próprios da organização.

2ª Função:

Ajudar os membros do grupo a serem mais eficientes como pessoas e como membros do grupo.

Capacidades:

- a) Conhecimento dos conceitos de liderança de grupo e habilidade para aplicá-los.
- b) Habilidades de comunicação.
- c) Habilidade para desenvolver mais abertura entre os membros do grupo.
- d) Habilidades para ajudar os membros do grupo a dar e receber feedback.
- e) Habilidade para esclarecer as expectativas dos membros e o uso do conflito para uma aprendizagem construtiva.
- f) Habilidade para responder construtivamente ao comportamento dos membros do grupo.
- g) Habilidade para desenvolver um clima de crescimento tanto para os membros do grupo como para o crescimento do próprio líder.

3ª Função:

Ajudar o grupo a desenvolver o seu programa

Capacidades:

- a) Um conhecimento da comunidade da qual o grupo é uma parcela – seus problemas, necessidades, características e recursos.
- b) Compreensão das necessidades, problemas, preocupações, interesses, condições, estilo de vida e as tarefas básicas de crescimento de seus membros.
- c) Ajuda o grupo para que se torne mais inventivo e criativo no programa.
- d) Habilidade para ajudar o grupo a relacionar-se com uma comunidade maior.

4ª Função:

Ajudar o grupo para que seja mais eficiente como grupo

Capacidades:

- a) Conhecimento dos estágios de desenvolvimento do grupo e suas solicitações de mudança.
- b) Habilidade para ajudar os membros a identificar, desenvolver e manter o padrão do grupo.
- c) Habilidade para ajudar o grupo na solução de seus problemas.
- d) Compreensão dos efeitos da cooperação e da competição nos grupos.
- e) Conhecimento sobre a maneira de como o grupo obtém informação a respeito do seu próprio desempenho.
- f) Compreensão da função do grupo no processo da mudança social.
- g) Habilidade para servir como consultante e de recurso para o grupo e para os seus membros.

5ª Função:

Ajudar para que o líder possa crescer como pessoa humana.

Apresentadas as funções e atribuições dos líderes, vamos nos deter agora no conceito de grupo e necessidade de seus membros.

Cap. 3 - Considerações Finais.

Nesse estudo fizemos um apanhado geral dos conteúdos da E.F, preconizados pelos Parâmetros Curriculares Nacionais, a fim de contemplar nosso objetivo, que teve como norteador a formação de Líderes. Propusemos também, um planejamento anual a ser desenvolvido com alunos do 3º ano do Ensino Médio, bem como, a contribuição na formação de Líderes.

Seria pretensioso da nossa parte achar que o assunto terminasse nesse estudo, pois ainda há muito a ser pesquisado, discutido e analisado sobre o assunto.

Resta ainda outro ponto merecido de atenção, que deve ser considerado em pesquisas futuras. Ele diz respeito à proposta apresentada, que não deve ser considerada uma “receita”, e sim, uma orientação que tem por objetivo, incentivar a prática de atividade física na escola (ensino médio) e sua efetiva continuidade durante toda a vida do aluno.

Referências Bibliográficas:

- BARBOSA, C. L. A. **Educação Física Escolar: as representações sociais**. R.J.: Shape. 2001.
- BECHARA, E. C. **Educação Física escolar: proposta de formação de líderes comunitários para alunos de 2º e 3º séries do ensino médio**, Tese de Doutorado Unicamp. Campinas: SP, 2004.
- BRACHT, V. **Educação Física e Aprendizagem Social**. Porto Alegre: Magister. 1992.
- BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.
- BRASIL, **Parâmetros Curriculares Nacionais: Ensino Médio: Linguagens, códigos e suas tecnologias**. Ministério da Educação/Secretaria de Educação Média e tecnologia.
- CARVALHO, M. **A miséria da Educação Física**. Campinas: Papirus. 1991.
- DOHME, V. D. **Voluntariado: equipes produtivas: como liderar ou fazer parte de uma delas**. São Paulo: Mackenzie, 2001.
- ERIKSSON, E. H. **Intância e Sociedade**. R.J: Zahar, 1987.
- FREIRE, J. **Educação de corpo inteiro: teoria e prática da Educação Física**. São Paulo: Scipione. 1989.
- FRITZEN, S. J. **Treinamento de Líderes Voluntários**. Rio de Janeiro: Vozes. 1992.
- GALAHUE, D. L. & OZMUN, J.C. **Compreendendo o Desenvolvimento Motor: Bebês, Crianças, Adolescentes e Adultos**. São Paulo: Phorte, 2005.
- JONES, V. B. **Representações do sentido da Educação Física em Escolas de 2º Grau**. Dissertação de Mestrado. R.J.: UGF, 1991.
- KRAMER, S. **A Política do Pré-escolar no Brasil: a arte do disfarce**. Rio de Janeiro: Achiarné, 1984.
- MAFRA, L A. e CAVALCANTI, E.C. **O Ensino Médio no Brasil: Da Ruptura do Privilégio à Conquista do Direito**. Brasília; INEP, 1992.
- MAGILL, R.A. **Aprendizagem motora: conceitos e aplicações**. São Paulo: Editora Edgard Blucher, 1984.
- MARTINI, T. P. A (In) **Disciplina nas Aulas de Educação Física no Ensino Médio**. Trabalho realizado para a conclusão da disciplina EL 406; Campinas, 2001.

- MATURANA, H. & VARELA, G. **Amor y Juego: Fundamentos olvidados de lo humano.** Desde e [Patriarcado a la Democracia. Santiago - Chile. Editorial Instituto de Terapia Cognitiva. 1994.
- MEDINA, J. **A Educação Física cuida do corpo e... "mente".** Campinas, Papiros. 1983.
- MEINEL, K. Motricidade II: **O desenvolvimento motor do ser humano.** Ao Livro Técnico: R.J., 1984.
- OLIVERIA, A, B. **Educação Física no Ensino Noturno de 2º Grau: um estudo participativo.** (Tese de Doutorado). São Paulo, Campinas. FEF-UNICAMP, 1998.
- PÉREZ GALLARDO, J. E COLABORADORES **Educação Física: contribuições à Formação Profissional.** Injuí: Unijuí. 1997.
- RANGEL BETTI, I. C. **Educação Física e o Ensino Médio: Analisando um processo de Aprendizagem Profissional.** Tese de Doutorado; São Paulo, 1998..
- SBORQUIA, P. SILVIA. **A Dança na Escola: uma proposta de intervenção pedagógica,** (Projeto de dissertação de Mestrado em Educação Motora da Faculdade de Educação Física da Unicamp da sob a orientação do Prof. Dr. Jorge Sergio Pérez Gallardo),2002.
- SOARES, C. **Educação Física: Raízes Europeias e Brasil.** Campinas, Ed. Autores Associados, 1994.
- THOMAS, J. R; NELSON, J.K; SILVERMAN, S.J. **Métodos de Pesquisa em atividade física.** 5ª Edição. Porto Alegre: Artmed, 2007.