

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO

PUC - SP

CAROLINA STRAUSSER DE SÁ

EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR E O ATUAL CURRÍCULO DA SEE/SP:

CONCEPÇÕES DE DOCENTES DO ENSINO FUNDAMENTAL II

MESTRADO EM EDUCAÇÃO: PSICOLOGIA DA EDUCAÇÃO

SÃO PAULO

2012

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO

PUC - SP

CAROLINA STRAUSSER DE SÁ

EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR E O ATUAL CURRÍCULO DA SEE/SP:

CONCEPÇÕES DE DOCENTES DO ENSINO FUNDAMENTAL II

MESTRADO EM EDUCAÇÃO: PSICOLOGIA DA EDUCAÇÃO

Dissertação apresentada à Banca Examinadora como exigência parcial para obtenção do título de Mestre em Educação: Psicologia da Educação, pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, sob a orientação da Professora. Dra. Vera Maria Nigro de Souza Placco.

SÃO PAULO

2012

AUTORIZO A REPRODUÇÃO E DIVULGAÇÃO TOTAL OU PARCIAL DESTE TRABALHO, POR QUALQUER MEIO CONVENCIONAL OU ELETRÔNICO, PARA FINS DE ESTUDO E PESQUISA, DESDE QUE DEVIDAMENTE CITADA A FONTE.

Catálogo na publicação

Sá, Carolina Strausser de

Educação Física Escolar e o Atual Currículo da SEE/SP: concepções de docentes do Ensino Fundamental II / Carolina Strausser de Sá; orientadora Vera Maria Nigro de Souza Placco. – São Paulo, 2012.

f.86

Dissertação (Mestrado – Programa de Estudos Pós-Graduados em Educação. Área de concentração: Psicologia da Educação) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.

1. Educação Física Escolar; 2. Currículo; 3. Proposta Curricular; 4. Formação Continuada.

Banca examinadora

*Aos amados Artur e João Lucas,
que a cada sorriso iluminam meus dias.*

AGRADECIMENTOS

Chegamos ao fim de mais uma etapa, e não seria possível deixar de agradecer a todos, que de alguma forma, fizeram parte dessa caminhada.

Esses últimos dois anos foram cheios de emoções e novidades. Conheci pessoas incríveis, fiz amigas para toda a vida e ganhei o maior presente que poderia ganhar em toda vida. Assim, aqui deixo meu muito obrigada...

Ao meu querido marido Artur, que com muito amor, companheirismo e paciência está ao meu lado em todos os momentos.

Ao meu pequeno João Lucas, que torna meus dias ainda mais felizes e cheios de amor.

À meus pais, responsáveis por quem sou hoje. Agradeço pelo cuidado, carinho, oportunidades que me foram oferecidas e acima de tudo ao amor a mim dedicado.

À minha querida orientadora Vera Maria Nigro de Souza Placco, por todos os ensinamentos e acima de tudo, pelo carinho e cuidado durante esses dois anos em que estivemos juntas.

Aos colegas de curso, em especial às queridas amigas Yuska Natasha Bezerra Felício Garcia, Angélica Curvelo e Ioana Yacalos, pessoas fundamentais nessa caminhada. Muito obrigada por tudo, vocês são incríveis!

À minha querida amiga Flávia, pela amizade e contribuições aqui deixadas.

Aos professores entrevistados, pela disponibilidade e doação.

À professora Laurinda Ramalho de Almeida, pelos ensinamentos e contribuições no Exame de Qualificação.

À professora Suraya Cristina Darido, por aceitar fazer parte desse desfecho. Afinal, não poderia ser diferente, pois foi a partir de suas aulas, conversas e estudos que decidi me dedicar a Educação Física Escolar.

À CAPES, pelo financiamento que viabilizou o desenvolvimento desta pesquisa.

RESUMO

Nos últimos anos, a Educação Física escolar foi alvo de grandes modificações, principalmente por meio de novas propostas de ensino. O presente estudo tem em seu foco de pesquisa o novo Currículo do Estado de São Paulo, oficializado em 2010, e traz como objetivo verificar qual é a concepção de Educação Física de professores de Ensino Fundamental II da rede pública do Estado de São Paulo, se os mesmos conhecem de fato o atual Currículo da SEE/SP e estão preparados para utilizá-lo. Como metodologia do estudo, optou-se pela utilização de uma abordagem qualitativa. Para obtenção dos dados, foram realizadas entrevistas semiestruturadas com três professores de Educação Física da rede estadual de ensino do Estado de São Paulo. Dentre os critérios de seleção dos participantes, destacam-se: 1) serem docentes pertencentes a uma mesma Diretoria de Ensino; 2) estarem, no momento da pesquisa, atuando em turmas de Ensino Fundamental II; 3) que os mesmos possuíssem diferentes enquadramentos funcionais, ou seja, professores efetivos e temporários; 4) e que tivessem tido ingresso na rede pública estadual em diferentes épocas, isto é, antes e depois do período de implementação do atual Currículo da SEE/SP. Os dados obtidos nos revelam que os professores entrevistados demonstram saber sobre o que o atual Currículo da SEE/SP discorre, porém, sinalizam a existência de grandes lacunas, no que se refere à sua utilização. A falta de infraestrutura e de materiais adequados e o desconhecimento e não familiaridade dos docentes com alguns conteúdos propostos são apontados, pelos mesmos, como justificativa para tanto. Em relação ao despreparo dos professores para a utilização dos materiais (apostilas), um importante dado revelado é que não houve nenhum tipo de orientação ou formação a todos os professores da rede referente ao novo Currículo, além de que os professores não efetivos sequer receberam os Cadernos do Professor. Acreditamos que a implantação de qualquer modificação curricular deva vir acompanhada de processos formativos que atinjam a todos os professores em exercício, propiciando, assim, condições favoráveis para a aquisição e aperfeiçoamento dos saberes necessários à docência. Dessa forma, pensamos ser inviável falar-se em mudanças curriculares se forem desconsiderados em seu processo de implantação o papel e importância da formação continuada do professor.

Palavras-chave: Educação Física Escolar; Currículo; Proposta Curricular; Formação Continuada.

ABSTRACT

In the past years, the Physical Education was a target of great modifications, especially for having new teaching proposals. The current study has as main research focus on the new curriculum of the State of São Paulo, which was validated in 2010, and it has as purpose verify what is the conception of Physical Education from teachers of the Basic Education II of the state of São Paulo's public schools, if they know exactly the actual SEE/SP Curriculum and if they are prepared to use it. As a methodological study, it was chosen a qualitative approach. For data collection, it was made a semi-structured interview with three Physical Education's teachers from the statewide network of São Paulo. Among the criteria for selection of participants, it's relevant: 1) to be teachers of the same Department of Education; 2) to be, at the moment of the research, teaching in Basic Education II classes; 3) that they have different functional frameworks, in other words, permanents and temporaries teachers; 4) and that they have had their admission in the public network state in different periods, before and after the period of implementation of the current SEE/SP Curriculum. The data obtained reveals that the interviewed teachers demonstrate to know what the actual SEE/SP Curriculum is about, but it indicates the existence of blanks, with regard to its use. The lack of infrastructure and suitable materials, and the ignorance and unfamiliarity of the teachers with some proposed contents are pointed by them, as justification for it. Referent to the unpreparedness of the teachers to the utilization of the materials (handouts), an important data revealed is that there wasn't any kind of orientation or formation for all teachers about the current SSE/SP Curriculum, besides the teachers that are not permanent did not receive the Teacher's books. We believe that the implementation of any curriculum modification must be followed by formative processes that reach all the practicing teachers, thus they will have favorable conditions for the acquisition and improvement of knowledge necessary for teaching. So, it becomes impracticable to think about curriculum changes when it's disregarded the function and importance of continuing education in its process implantation.

Key-words: School Physical Education, Curriculum, Curriculum Proposal and Continuing Education.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1- Os saberes dos professores (TARDIF, 2002, p.63).....	33
---	----

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	12
CAPÍTULO 1 – CONTEXTUALIZANDO A EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR.....	15
1.1 – A Educação Física Escolar e a Sociedade.....	15
1.2 – Os Avanços Teóricos Relacionados à Educação Física Escolar.....	16
1.3 – Os Conteúdos da Educação Física escolar e o Esporte na Escola.....	19
1.4 – A Sistematização dos Conteúdos na Educação Física Escolar.....	21
CAPÍTULO 2 – O ATUAL CURRÍCULO DO ESTADO DE SÃO PAULO.....	23
2.1 – A Proposta Curricular do Estado de São Paulo.....	23
2.2 – Implantação da Proposta.....	24
2.3 – O Currículo de Educação Física.....	25
CAPÍTULO 3 – FORMAÇÃO E A AÇÃO DOCENTE.....	28
3.1 – A Aprendizagem do Adulto Professor e sua Docência.....	29
3.2 – Os Saberes Docentes.....	31
CAPÍTULO 4 – PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS.....	34
4.1 – Método.....	34
4.2 – Participantes.....	35
4.3 – Procedimentos.....	36
CAPÍTULO 5 – ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS.....	38
5.1 – Formação Profissional.....	38

5.2 – Experiência Docente.....	40
5.3 – Concepções Pessoais e Relação com o atual Currículo da SEE/SP.....	41
CAPÍTULO 6 – CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	55
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	60
ANEXOS.....	65
APÊNDICE.....	70

INTRODUÇÃO

Nos últimos anos, a Educação Física escolar foi alvo de grandes modificações, principalmente por meio de novas propostas de ensino. Podemos citar como dois dos momentos mais marcantes dessas modificações, na rede pública estadual paulista, o retorno, em 2003, do professor especialista às aulas de Educação Física do Ensino Fundamental I, e a implementação, em 2008, de uma proposta para uniformizar o currículo dos níveis de Ensino Fundamental II e Médio.

Uma das disciplinas mais benquistas¹ pelos alunos, sua importância parece estar ganhando cada vez mais espaço dentro do ambiente escolar.

Os questionamentos a respeito dessa valorização da disciplina Educação Física por parte de todos os atores que compõem o ambiente escolar, fora o ponto inicial de meu interesse de investigação; porém, alguns fatores determinantes, durante minha trajetória do curso de mestrado, fizeram com que o principal foco de minha investigação fosse modificado.

O interesse pelo estudo nas novas propostas de ensino é justificado pelo fato de acreditar que é necessário que exista uma sistematização dos conteúdos abarcados pela Educação Física escolar, a fim de garantir aos alunos, a oportunidade de conhecer, explorar e apropriar-se dos diversos conteúdos e conhecimentos que fazem parte da especificidade da disciplina. Isto porque, ainda hoje, se corre o risco de um jovem passar por toda vida escolar tendo apenas dois ou três conteúdos diferentes nas aulas de Educação Física, e esses se repetindo ano após ano.

Provavelmente, a imagem da Educação Física como “perfumaria” dentro do ambiente escolar, sendo vista como mero momento de descontração e sem pretensões educativas, deva-se a essa falta de unidade que a disciplina apresentou em seu percurso histórico. Porém, através das últimas propostas realizadas pela

¹ Baseia-se em dados obtidos por meio de projeto piloto exploratório realizado pela pesquisadora com alunos do Ensino Fundamental II da rede estadual de ensino do Estado de São Paulo no ano de 2010.

Secretaria da Educação do Estado de São Paulo (SEE/SP), o status da disciplina tende a ser modificado.

Dessa forma, meu propósito inicial era verificar se, após haver se passado pouco mais de três anos da implementação da nova proposta da SEE/SP, o status da disciplina Educação Física havia sofrido alterações junto a todos os atores do universo escolar (alunos, professores especialistas, professores das demais disciplinas, coordenadores e diretores). Assim, poderíamos verificar o impacto que uma nova abordagem de Educação Física, mais voltada à formação integral do aluno, e as modificações atreladas a esse processo.

Infelizmente essa ideia teve de ser descartada, pois quando saí em busca de escolas nas quais o trabalho estivesse sendo realizado, com base na proposta e nos materiais fornecidos pela SEE/SP, nesses últimos três anos, constatei que alguns professores nunca haviam, sequer, tentado realizar alguma das atividades propostas pelo material em questão.

Foi então que, junto com minha orientadora, decidi investigar uma proposta semelhante à que deveria estar sendo realizada em todas as escolas da rede pública estadual, mas, dessa vez, no universo privado.

Quando estava pronta para iniciar a coleta de dados, houve uma convocação da SEE/SP aos professores da rede pública estadual, para participarem de uma Orientação Técnica sobre a até então “proposta” que havia sido implementada em 2008. Durante a realização do evento, através das discussões e dúvidas apresentadas pelos professores que lá estavam, comecei a ficar incomodada com o fato de que muitos dos professores ali presentes não tinham a menor ideia do que é proposto no currículo que vigora ou deveria vigorar, nos dias de hoje, nas escolas da rede pública estadual.

Ao término do encontro, tive a certeza de que o foco de minha investigação, agora sim, estava definido. Pois não existe lógica em avaliar os resultados de um programa que não é realizado ou os efeitos do mesmo sem que tenha sido utilizado da forma como fora planejado.

Quais serão as explicações para esse quadro de desencontro entre o que é proposto e o que é realizado? Quais são as justificativas? Será que todos os

professores foram capacitados para trabalhar de fato com o atual Currículo? O que aconteceu ao longo desses três anos?

Na busca de respostas para essas perguntas, o foco desse estudo é verificar qual é a concepção de Educação Física de professores de Ensino Fundamental II da rede pública do Estado de São Paulo, e se os mesmos conhecem de fato o atual Currículo da SEE/SP e estão capacitados a utilizá-lo.

CAPÍTULO 1 – Contextualizando a Educação Física Escolar

1.1 A Educação Física Escolar e a Sociedade

É do conhecimento de todos que a sociedade, dividida em classes sociais, apresenta diferentes interesses que, em alguns momentos, mostram-se antagônicos, e demonstram o reflexo da realidade social e sugerem um conflito entre estas classes, no movimento de afirmação destes interesses. Neste contexto, surgem às pedagogias, práticas e métodos que constroem os discursos, as explicações sobre a prática social e sobre a ação dos homens na sociedade onde a educação acontece (BENTO, 2003).

Uma pedagogia entra em crise quando suas explicações sobre a prática social já não mais convencem aos sujeitos das diferentes classes e não correspondem aos seus interesses (SOARES et al., 1992). Dessa forma, provocam o surgimento de outras argumentações para o convencimento destes mesmos sujeitos, configurando as chamadas pedagogias emergentes.

Seguindo essa perspectiva de entendimento, a reflexão pedagógica apresenta algumas características específicas, sendo diagnóstica, por buscar a constatação de interpretação da realidade; judicativa, por realizar julgamentos a partir de um conjunto de valores de determinadas classes sociais; e, por fim, teleológica, por buscar projetar um alvo aonde se quer chegar, buscando uma direção.

Segundo Bento (2003), a escola é um espaço pedagógico, o qual a aula deve ser o instrumento, o veículo de intervenção do professor, com o fim de fornecer aos alunos subsídios para que possam interagir em sua própria realidade social de forma crítica.

Seguindo essa linha de ação, a Educação Física dentro do cenário escolar deve participar ativamente do trabalho de integração e preparo dos alunos para a vida, dentro e fora da escola.

Isto pode ser encontrado mais explicitamente em algumas propostas e abordagens, como nos Parâmetros Curriculares Nacionais (1998) e no atual Currículo da Secretaria da Educação do Estado de São Paulo (2010). É possível identificar nos dois documentos o vínculo da disciplina Educação Física com a preocupação na formação integral do aluno e sua integração com o meio em que vive.

No âmbito da Educação Física, os conhecimentos construídos devem possibilitar a análise crítica dos valores sociais, tais como os padrões de beleza e saúde, que se tornaram dominantes na sociedade, seu papel como instrumento de exclusão e discriminação social e a atuação dos meios de comunicação em produzi-los, transmiti-los e impô-los; uma discussão sobre a ética do esporte profissional, sobre a discriminação sexual e racial que existe nele, entre outras coisas, pode favorecer a consideração da estética do ponto de vista do bem-estar, as posturas não-consumistas, não preconceituosas, não-discriminatórias e a consciência dos valores coerentes com a ética democrática (BRASIL, 1998, p.25).

Os conhecimentos sobre o corpo, seu processo de crescimento e desenvolvimento, que são construídos concomitantemente com o desenvolvimento de práticas corporais, ao mesmo tempo em que dão subsídios para o cultivo de bons hábitos de alimentação, higiene e atividade corporal e para o desenvolvimento das potencialidades corporais do indivíduo, permitem compreendê-los como direitos humanos fundamentais (BRASIL, 1998, p.25).

[...] a Educação Física pode tornar-se mais relevante para eles, não só durante o tempo/espço da escolarização, como, e principalmente, auxiliando-os a compreender o mundo de forma mais crítica, possibilitando-lhes intervir nesse mundo e em suas próprias vidas com mais recursos e de forma mais autônoma (SEE/SP, 2010, p. 183-184).

1.2 Os Avanços Teóricos Relacionados à Educação Física Escolar

As diversas influências sofridas historicamente pela Educação Física ao longo dos anos demarcam sua prática e também seu formato.

Até a década de 50, a Educação Física no Brasil sofreu influências provenientes da área médica, de interesses militares, de pensamentos pedagógicos, além da importação dos modelos ginásticos europeus. Já no início de 1950, com o Método Desportivo Generalizado, surgiu a esportivização, que teve seu auge na década de 70. A Educação Física passou a ser sinônimo de esporte. Apenas na

década de 80 do mesmo século, surgiram novas abordagens pedagógicas, em oposição às concepções biologistas, tecnicista e esportivista (DARIDO, 2003).

Algumas dessas novas abordagens propunham um enfoque mais Psicológico (Psicomotricista, Desenvolvimentista, Construtivista e Jogos Cooperativos), outras com enfoque mais sociológico e político (Crítico – superadora, Crítico – emancipatória, Cultural, Sistêmica, e baseada nos PCNs), e também biológico, como a da Saúde Renovada.

Com os avanços teóricos na Educação, e também na Educação Física, surgem novas abordagens que somadas aos ditames da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional 9394/96 e aos Parâmetros Curriculares Nacionais vêm contribuindo para levar a Educação Física a um lugar de destaque na formação de cidadãos críticos, participativos e com responsabilidades sociais. Porém, com todos estes avanços na Educação Física Escolar, ainda está enraizada, na prática escolar, um modelo biológico de homem e muitos profissionais ainda estão preocupados com o corpo e suas capacidades fisiológicas, mantendo-se assim a Educação Física ainda muito seletiva (OLIVEIRA, 2004).

A LDB 9394/96, em seu artigo 26, parágrafo 3º, diz que a Educação Física está integrada à proposta pedagógica da escola; é componente curricular da educação básica, ajustando-se às condições da população escolar. Então como pode a Educação Física partir de um modelo seletivo? Seria ela capaz de ter um comportamento excludente potencializado?

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (1998) buscaram oferecer, a partir de seus princípios norteadores, possibilidades de resposta ao problema da desintegração do trabalho entre os docentes nas escolas. Esses princípios denominam-se “Temas Transversais”, que teriam como função permear todos os componentes da educação, sendo o elo entre eles.

Dentre os três aspectos fundamentais propostos pelos Parâmetros Curriculares Nacionais (1998, p.19), em relação à Educação Física, temos:

- Princípio da inclusão: “a sistematização de objetivos, conteúdos, processos de ensino e aprendizagem e avaliação tem como meta a inclusão do aluno na cultura corporal de movimento, por

meio da participação e reflexão concretas e efetivas. Busca-se reverter o quadro histórico da área de seleção entre indivíduos aptos e inaptos para as práticas corporais, resultantes da valorização exacerbada do desempenho e da eficiência”.

➤ Princípio da diversidade: “aplica-se na construção dos processos de ensino e aprendizagem e orienta a escolha de objetivos e conteúdos, visando a ampliar as relações entre os conhecimentos da cultura corporal de movimento e os sujeitos da aprendizagem. Busca-se legitimar as diversas possibilidades de aprendizagem que se estabelecem com a consideração das dimensões afetivas, cognitivas, motoras e socioculturais dos alunos.”

➤ Categorias de conteúdos: “os conteúdos são apresentados segundo sua categoria conceitual (fatos, conceitos e princípios), procedimental (ligados ao fazer) e atitudinal (normas, valores e atitudes). Os conteúdos conceituais e procedimentais mantêm uma grande proximidade, na medida em que o objeto central da cultura corporal de movimento gira em torno do fazer, do compreender e do sentir com o corpo. Incluem-se nessas categorias os próprios processos de aprendizagem, organização e avaliação. Os conteúdos atitudinais apresentam-se como objetos de ensino e aprendizagem, e apontam para a necessidade de o aluno vivenciá-los de modo concreto no cotidiano escolar, buscando minimizar a construção de valores e atitudes por meio do currículo oculto”.

Para o Ensino Fundamental, os Parâmetros Curriculares Nacionais (1998) trazem alguns objetivos gerais da Educação Física, dentre os quais temos:

➤ Participar de atividades corporais, estabelecendo relações equilibradas e construtivas com os outros, reconhecendo e respeitando características físicas e de desempenho de si próprio e dos outros, sem discriminação por características pessoais, físicas, sexuais ou sociais;

➤ Conhecer, valorizar, respeitar e desfrutar da pluralidade de manifestações de cultura corporal do Brasil e do mundo,

percebendo-as como recurso valioso para a integração entre pessoas e entre diferentes grupos sociais;

➤ Conhecer a diversidade de padrões de saúde, beleza e estética corporal que existem nos diferentes grupos sociais, compreendendo sua inserção dentro da cultura em que são produzidos, analisando criticamente os padrões divulgados pela mídia e evitando o consumismo e o preconceito.

Dentro das Abordagens de Ensino da Educação Física, encontramos diversos objetivos e preocupações com o desenvolvimento das aulas de Educação Física e dos alunos.

No que se refere às Abordagens Pedagógicas da Educação Física e sua relação com a estruturação dos campos de conhecimento que lhe cabem, Souza Júnior (1999, p. 20-21) afirma que:

Na busca de uma nova dimensão, tais proposições sugerem desde o que entendem como elemento específico (objetivo de estudo) da Educação Física passando por operacionalização de conteúdos do ponto de vista pedagógico, indo até o entendimento de como avaliar em Educação Física.

Tendo tudo isto posto, com o surgimento dessas novas propostas pedagógicas e a possibilidade de implementação de novos conteúdos nas aulas, os professores teriam em mãos diferentes visões e formas de utilizá-los.

Contudo, mesmo com as novas propostas, alguns professores de Educação Física ainda resistem às mudanças, por vários motivos: sejam eles de formação profissional, falta de acesso ao que se produz nas universidades, ou mesmo, falta de infra-estrutura escolar (materiais e espaços inadequados), além de baixos salários, baixo *status* da disciplina e classes super lotadas, como constatado por Venâncio et al (2003).

1.3 Os Conteúdos da Educação Física Escolar e o Esporte na Escola

A Educação Física escolar ainda hoje é facilmente confundida com a mera prática do Esporte. Nos últimos anos, a disciplina passou por diversas crises, nas

quais havia a intenção de busca de uma identidade mais clara, o que ainda não aconteceu, seja entre alunos, seja entre muitos professores.

Apesar de a maioria dos alunos apontarem a Educação Física como disciplina favorita, os mesmos não a consideram como uma das mais importantes, pois não veem relação entre atividades importantes e atividades prazerosas, como aponta pesquisa realizada por Lovisolo (1995).

Segundo Battistuzzi (2005), a igualdade da Educação Física em relação às demais disciplinas que compõem o currículo escolar, se estabelece a partir da constatação daquilo que se faz na Educação Física e, em especial, de suas práticas na escola. O professor é o principal responsável pela prática pedagógica do esporte, e dos outros conteúdos inseridos na esfera da Educação Física Escolar, como: jogos, danças, ginásticas, atividades rítmicas e expressivas, conhecimentos sobre o corpo e práticas corporais alternativas.

Não restam dúvidas de que o esporte se tornou um dos maiores fenômenos socioculturais do século XX, pois veio ganhando cada vez mais espaço na sociedade. Seu número de praticantes aumenta a cada dia, estejam eles preocupados em preencher horas de lazer de uma maneira prazerosa, pensando na manutenção da saúde e na qualidade de vida ou, ainda, praticando por imposição da sociedade, que cultua o corpo perfeito.

“Por esses motivos, dentre outros, faz parte do senso comum, da comunidade escolar e da mídia a perspectiva de que Educação Física é sinônimo de esporte, principalmente de 5ª a 8ª séries do Ensino Fundamental e no Ensino Médio” (IMPOLCETO et al, 2007, p.91).

Em estudo realizado pelo LETPEF (2007)², as ginásticas, as danças e as práticas corporais alternativas, quando comparadas ao conteúdo esportes, não encontram nas aulas de Educação Física Escolar o mesmo espaço. A exclusão destes conteúdos é justificada por diversos fatores, entre eles o de não serem “tão populares” como os esportes com bola; de sofrerem resistência por parte dos alunos, principalmente pela falta de conhecimentos para compreensão (“menino não dança”, “ginástica é coisa de menina”, “não quero que nenhum menino me toque”); e

| ² LETPEF – Laboratório de Estudos e Trabalhos Pedagógicos em Educação Física.

de muitos professores, que não se sentem preparados para ministrar aulas destes conteúdos.

Outros conteúdos como: os Jogos, o Atletismo, as PCAs (Práticas Corporais Alternativas) e de conhecimentos sobre o corpo, aparecem como coadjuvantes no roll dos conteúdos da Educação Física.

Sendo assim, compartilhamos da ideia de Rangel-Betti (1995), de que não cabe dizer que devemos negar o Esporte como conteúdo escolar, mas, sim, tentar utilizá-lo como uma das personagens de uma história e não como único ator.

1.4 A Sistematização dos Conteúdos na Educação Física Escolar

A restrição de conteúdos e temas presentes nas aulas de Educação Física Escolar, assim como a falta de organização e estabelecimento de uma sequência dos mesmos dentro do currículo escolar trazem à tona a discussão sobre a necessidade de sistematização dos conteúdos da Educação Física Escolar.

Nos últimos anos, algumas tentativas de organização curricular foram feitas, dentre as quais estão propostas governamentais, como a da SEE/SP e materiais produzidos por redes privadas de ensino, na forma de apostilas.

Paralelamente a essas tentativas de sistematização dos conteúdos, ao longo dos últimos anos, diversos autores veem demonstrando causas e consequências da ausência de programas curriculares com conteúdos definidos e organizados para a Educação Física Escolar.

Posicionando-se favorável as possibilidades de uma forma de sistematização dos conteúdos, para Rangel-Betti (1995) e Paes (2002), se faz necessário tornar possível ao aluno a vivência em diferentes práticas e modalidades esportivas, dessa forma, permitindo a ampliação do repertório de segmentos da cultura corporal de movimento, ou seja, propiciando ao aluno sua identificação com as atividades que mais lhe interessam.

Mas, uma prática comum a muitos professores, que demonstra a ausência de organização dos conteúdos, é denominada por Paes (2002, p. 91) como “prática

repetitiva de gestos técnicos, em diferentes níveis de ensino”: as mesmas atividades são repetidas em diferentes séries. Segundo o autor, isso demonstra como o esporte dentro do ambiente escolar é tratado como um fim em si mesmo.

Em contrapartida, Daólio (2002) considera um equívoco imaginar que todas as escolas devam trabalhar com um mesmo currículo fechado e inflexível, desconsiderando o contexto no qual a escola e os alunos estão inseridos. Ao mesmo tempo, o autor aponta a necessidade de planejamentos, quando estes são tomados como referência e não como verdade absoluta. Para Daólio (2002), estes planejamentos devem ser atualizados constantemente, construídos e debatidos com os próprios alunos, relacionados com o projeto escolar, enfim, dinâmicos e mutantes, considerando os contextos onde serão aplicados, pois talvez estas dificuldades não estariam tão presentes.

Diferentes autores, nos últimos anos, buscaram estudar a sistematização de conteúdos, entre os quais destacamos o Laboratório de Estudos e Trabalhos Pedagógicos em Educação Física – LETPEF, que, dentre seus objetos de estudo, trata da necessidade da elaboração de referenciais que possibilitem uma seleção e organização dos conteúdos a serem trabalhados na Educação Física Escolar que atendam às necessidades da educação dos dias de hoje.

Como vemos, as questões que envolvem a sistematização dos conteúdos da Educação Física Escolar dividem a opinião dos autores da área, e nos fazem refletir sobre seus impactos na atividade docente.

CAPÍTULO 2 – O ATUAL CURRÍCULO DO ESTADO DE SÃO PAULO

2.1 A Proposta Curricular do Estado de São Paulo

A Secretaria da Educação do Estado de São Paulo (SEE/SP), em 19 de dezembro de 2007, por meio da Resolução n.92, oficializou uma proposta de uniformização dos currículos de nível Fundamental II e Médio. Essa proposta fez parte das 10 metas lançadas pelo governo estadual para a Educação, a serem alcançadas até 2010 (SEE/SP, 2007) e foi chamada de “**Proposta Curricular do Estado de São Paulo**”.

A justificativa para construção dessa nova proposta se fez presente na carta de abertura do documento “Proposta Curricular do Estado de São Paulo – Educação Física”, assinada pela então Secretária da Educação do Estado de São Paulo, Maria Helena Guimarães de Castro, por meio das seguintes afirmações:

A criação da Lei de Diretrizes e Bases (LDB), que deu autonomia às escolas para que definissem seus próprios projetos pedagógicos, foi um passo importante. Ao longo do tempo, porém, essa tática descentralizada mostrou-se ineficiente. (SEE/SP, 2008, s/p.).

Por esse motivo, propomos agora uma ação integrada e articulada, cujo objetivo é organizar melhor o sistema educacional de São Paulo. (SEE/SP, 2008, s/p.).

Mais do que simples orientação, o que propomos, com a elaboração da Proposta Curricular e de todo o material que a integra, é que nossa ação tenha um foco definido. (SEE/SP, 2008, s/p.).

Tal Proposta Curricular buscou “[...] apoiar o trabalho realizado nas escolas estaduais e contribuir para a melhoria da qualidade das aprendizagens de seus alunos” (SÃO PAULO, 2008, p.08), e assim, garantir a seus alunos uma base comum de conhecimentos, e dessa forma atuar verdadeiramente como ‘rede’.

Para tanto, foi realizado levantamento documental e técnico pedagógico, além de consultas a escolas e a professores da rede, a fim de “[...] identificar, sistematizar e divulgar boas práticas existentes nas escolas de São Paulo” (SÃO PAULO, 2008, p.08).

2.2 A Implantação da Proposta

Após analisar os resultados obtidos em provas como as do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (SAEB) e do Exame Nacional do Ensino Médio (Enem), realizadas em 2007, o Governo do Estado de São Paulo elaborou 10 metas para a educação paulista, que deveriam ser conquistadas até 2010. Como uma de suas ações para alcançar tal objetivo, “[...] propôs uma ação integrada e articulada, cujo objetivo era organizar melhor o sistema educacional de São Paulo. A chamada Proposta Curricular criou uma base curricular comum para toda a rede de ensino estadual.” (SEE/SP, 2010).

No início do ano letivo de 2008, chegou a todas as escolas da rede pública estadual de São Paulo o primeiro material elaborado por uma equipe técnica da SEE/SP. O material foi apresentado em formato de um jornal e entregue a todos os alunos. Os professores receberam a “Revista do Professor”, que mais tarde se tornaria o “Caderno do Professor”.

Esse material foi utilizado durante 42 dias, e tinha como propósito uma recuperação pontual nas disciplinas de Português e Matemática (SEE/SP, 2008). Dessa forma, priorizava a competência da leitura e escrita em todas as disciplinas.

Dentro da então Proposta Curricular, a escola é definida como espaço de cultura e de articulação de competências e conteúdos disciplinares.

Como segunda etapa do processo de implantação da proposta, chegaram às escolas os “**Cadernos do Professor**”. Estes foram desenvolvidos em quatro volumes por ano, sendo um para cada bimestre. Cada disciplina recebeu um caderno específico de sua área. Esse material continha sequências didáticas e sugestões de atividades a serem desenvolvidas ao longo do bimestre.

Em 2009, chegou às escolas da rede pública estadual de São Paulo o “**Caderno do Aluno**”. Assim como o Caderno do Professor, esse material também compreende quatro volumes por ano, sendo um para cada bimestre.

Em 2010, a Secretaria da Educação do Estado de São Paulo, na gestão do secretário Paulo Renato Souza, torna oficial o Currículo do Estado de São Paulo, que traz como princípios centrais: “a escola que aprende; o currículo como espaço

de cultura; as competências como eixo de aprendizagem; a prioridade da competência de leitura e de escrita; a articulação das competências para aprender; e a contextualização no mundo do trabalho” (SÃO PAULO, 2010, p.10).

2.3 O Currículo de Educação Física

No que se refere à especificidade da Educação Física, o Currículo da SEE/SP aponta a necessidade de que sua finalidade seja repensada, não para “negar a tradição da área construída pelos professores, mas ampliar e qualificar suas possibilidades de atuação”. A abordagem adotada pela SEE/SP é chamada “**Cultura do Movimento**”, e caracteriza-se por valorizar o repertório prévio dos alunos e seus movimentos próprios, sempre fazendo relação com as manifestações culturais do contexto em que se inserem.

[...] o conjunto de significados/sentidos, símbolos e códigos que se produzem e re-produzem dinamicamente nos jogos, esportes, danças e atividades rítmicas, lutas, ginásticas etc., os quais influenciam, delimitam, dinamizam e/ou constroem o movimento dos sujeitos, base de nosso diálogo expressivo com o mundo e com os outros. (SÃO PAULO, 2010, p.181)

Dessa forma, os objetivos da Educação Física, segundo o Currículo de Educação Física da SEE/SP “[...], tratam da cultura relacionada aos aspectos corporais, que se expressa de diversas formas, dentre as quais os jogos, a ginástica, as danças e atividades rítmicas, as lutas e os esportes.” (SEE/SP, 2010, p. 180).

O documento em questão ainda aponta que:

Enquanto a Educação Física pautou-se unicamente pelo referencial das ciências naturais, ela pôde afirmar categorias absolutas em relação às manifestações corporais humanas, sob o argumento de que corpos biologicamente semelhantes demandam intervenções também semelhantes ou padronizadas. Todavia, quando se considera a dinâmica cultural variada na construção das ações corporais, há que se considerar os processos de significação, ou seja, aquilo que dá sentido a determinadas ações corporais (SEE/SP, 2010, p. 180).

Dessa forma, o que dá sentido ao movimentar-se humano é o contexto onde ele ocorre, bem como as intencionalidades dos sujeitos envolvidos na ação. Pois

quando não vinculados a esses aspectos, os movimentos podem ser analisados apenas biologicamente, ignorando a cultura que o cerca.

Outro ponto de suma importância presente no Currículo de Educação Física diz respeito ao **Se-Movimentar**. Tal expressão busca destacar que cada sujeito se movimenta em contextos concretos, acompanhados de emoções, significações e intencionalidades.

O Currículo de Educação Física da SEE/SP define o 'Se Movimentar' como:

[...] a expressão individual /ou grupal no âmbito de uma cultura do movimento; é a relação que o sujeito estabelece com essa cultura a partir de seu repertório (informações/conhecimentos, movimentos, condutas etc.), de sua história de vida, de suas vinculações socioculturais e de seus desejos. (SÃO PAULO, 2010, p.181)

Especificamente em relação ao currículo para o Ensino Fundamental II, os objetivos da Educação Física pautam-se em “evidenciar os significados/sentidos e intencionalidades presentes em tais experiências, cotejando-os com os significados/sentidos e intencionalidades presentes nas codificações das culturas esportiva, lúdica, gímnica, das lutas e rítmica” (SEE/SP, 2010, p. 182). Visto que:

Espera-se que até a 4ª série/5º ano do Ensino Fundamental os alunos tenham vivenciado um amplo conjunto de experiências de Se-Movimentar e possuam várias informações/conhecimentos sobre jogo, esporte, ginástica, luta, atividade rítmica, exercício físico etc., decorrentes não só da participação nas aulas de Educação Física, mas do contato com as mídias e com a cultura de movimento dos grupos socioculturais a que se vinculam (família, amigos, comunidade local etc.) (SÃO PAULO, 2010, p.182).

A seleção dos conteúdos parte do cruzamento de “**eixos de conteúdos**” e “**eixos temáticos**”. Os eixos de conteúdos são compostos pelos jogos, esportes, ginástica, lutas e atividades rítmicas. Por sua vez, os eixos temáticos para o Ensino Fundamental II são apresentados como **Organismo humano, movimento e saúde**. O documento propõe que estes devam ser organizados e sistematizados, a fim de que possam ser trabalhados pedagogicamente como saberes escolares, e que, junto a isso, sejam considerados “os significados inerentes às apropriações que cada grupo, cada escola, cada bairro manifesta em relação aos conhecimentos ligados à cultura de movimento” (SEE/SP, 2010, p. 181).

Para finalizar, o documento, que se pauta no novo Currículo de Educação Física, traz a expectativa de que a disciplina esteja articulada junto às demais presentes no Currículo, e assim,

[...] possa assumir na escola um importante papel em relação à dimensão do Se-Movimentar humano, relacionando-se ativamente com outros componentes curriculares e influenciando decisivamente na vida dos alunos. Ao fazer isso, ela estará ampliando o papel já exercido nos últimos anos, o de ser uma disciplina motivadora para os alunos. Estará sendo responsável também por um conhecimento imprescindível a eles. Os professores são parceiros fundamentais nesse empreendimento (SÃO PAULO, 2010, p.185).

CAPÍTULO 3 – FORMAÇÃO E A AÇÃO DOCENTE

Partindo de um de nossos questionamentos iniciais, em relação aos professores estarem efetivamente preparados a fim de garantir a implantação do atual Currículo de Educação Física da SEE/SP, nos vimos diante de uma nova pergunta: nossos professores têm a formação necessária para tanto?

Neste trabalho, compartilhamos da afirmação de Garcia (1999), de que, tendo em vista

[...] que o ensino, a docência, se considera uma profissão, é necessário, tal como noutras profissões, assegurar que as pessoas que a exercem tenham um domínio adequado da ciência, técnica e arte da mesma, ou seja, possuam competência profissional (p.22).

Tardif (2002) aponta que apenas conhecer os conceitos da disciplina ministrada não garante condições que assegurem a aprendizagem dos alunos. Segundo o autor, essa é apenas uma condição necessária, porém, insuficiente do trabalho pedagógico.

Entendemos que esses conhecimentos derivam de diferentes processos, todos contribuintes na constituição do ser professor, dentre os quais, compreendemos a *formação* como fundamental.

Segundo Garcia (1999), “a formação de professores representa um encontro entre pessoas adultas, uma interação entre formador e formando, com uma intenção de mudança, desenvolvida num contexto organizado e institucional mais ou menos delimitado (p. 22)”.

Tardif (2002) observa que a formação do professor é um processo contínuo, pois, segundo o autor, os saberes do professor são temporais, ou seja, constroem-se e modificam-se ao longo de sua vida.

Com base nos autores aqui referidos, a formação inicial não garante por si só a preparação do professor para a docência. Tal preocupação se faz presente nos escritos de Placco e Souza (2006):

[...] a formação inicial parece não dar conta de ensinar os saberes necessários à docência, pois a formação identitária do professor, a continuação e a solidificação da aprendizagem da docência se dão no meio da problemática, na experimentação de sucessos e fracassos, na prática de ensino, refletida e dialogada (p.79-80).

Dessa forma, enxergamos na formação continuada o principal elo entre o professor e a apropriação de novos conhecimentos.

Placco e Silva (2001) definem formação continuada como:

Processo complexo e multideterminado, que ganha materialidade em múltiplos espaços/atividades, não se restringindo a cursos e/ou treinamentos, e que favorece a apropriação de conhecimentos, estimula a busca de outros saberes e introduz uma fecunda inquietação contínua com o já conhecido, motivando viver a docência em toda a sua imponderabilidade, surpresa, criação e dialética com o novo (p. 26-27).

Sendo assim, entendemos o desenvolvimento profissional do professor, como um processo que se dá ao longo de sua história, e tem na formação continuada um espaço de amplitude e aquisição de novos saberes.

3.1 A Aprendizagem do Adulto Professor e sua Docência

Partindo do pressuposto de que o professor em formação é um adulto que aprende, seguiremos nossa apreciação a partir das contribuições de Placco e Souza (2006) sobre quem é esse aprendiz:

Aquele que esteja inserido em processo de formação para a docência, inicial ou contínua, em qualquer fase da carreira e dentro de ampla faixa etária, tendo como características a exploração proposital da docência, explícita e/ou potencial. Explícita no momento em que é manifestação de motivos internos e potencial porque se trata de processo permanente, que pode ser desencadeado sempre, por meio da memória, da metacognição ou exploração e apropriação de saberes (p.20).

Para Placco e Souza (2006), “A aprendizagem do adulto resulta da interação entre adultos, quando experiências são interpretadas, habilidades e conhecimentos são adquiridos e ações são desencadeadas (p.17).” As autoras destacam ainda, que a aprendizagem não ocorre apenas em ambientes formais e de uma única forma.

Como características da aprendizagem de adultos, Placco e Souza (2006), apontam a *experiência*, o *significativo*, o *proposital* e a *deliberação*.

A *experiência* aparece na formação por meio das vivências anteriores, que irão influenciar a formação de novas ideias, além de possibilitar a significação do conhecimento. Por sua vez, o *significativo* nos traz que, para ocorrer a aprendizagem, o que foi aprendido deve fazer sentido para o professor, o que envolve uma interação de significados cognitivos e afetivos.

Mas, para que exista aprendizagem significativa para o adulto, este deve ter “escolhido” estar inserido dentro do processo de formação. A consciência desse ato é aqui chamada de *deliberação*.

A característica *proposital* parte da necessidade de suprir alguma carência ou alguma necessidade que o move, algo que tenha que ser desenvolvido.

Dessa forma, Placco e Souza (2006) afirmam que:

[...] a aprendizagem decorre da consciência da necessidade de mobilizar recursos pessoais e sociais, internos e externos, para atingir determinados objetivos claramente definidos (p. 19).

A utilização de múltiplas linguagens aparece como fundamental para o processo de ensino-aprendizagem. Dessa forma, todos os sentidos devem ser tocados para atingir o objetivo da aprendizagem, visto que cada indivíduo pode aprender de uma forma diferente, lembrando que esse movimento depende da intenção do mesmo.

Portanto, as autoras definem a aprendizagem:

[...] como um processo de apropriação de conhecimentos como: fatos, eventos, relações, valores, gestos, atitudes, modos de ser e agir, que promovem no sujeito novas possibilidades de pensar e de se inserir em seu meio. [...] é um processo permeado por afetos, desejos, expectativas, vontades, os quais interferem na aprendizagem e também são aprendidos (p. 86).

Mas o adulto professor aprende para quê? Com que finalidade esse profissional busca seu aperfeiçoamento, que parte de sua formação inicial e se estende para a formação continuada?

Como resposta, encontramos o que, segundo Roldão (2007), é a ação que caracteriza a docência, o *ensinar*. Porém, essa ação não pode ser realizada de forma apenas transmissiva, pois, como afirma a autora, “a função específica de ensinar já não é hoje definível pela simples passagem do saber, não por razões ideológicas ou apenas por opções pedagógicas, mas por razões sócio-históricas (p. 95)”. Tal fato está associado ao rápido aumento das possibilidades e ofertas de acesso à informação, que se transforma a cada dia.

Tardif (2002) pontua que ensinar é, obrigatoriamente, entrar em relação com o outro, e que o professor é o principal mediador da cultura e dos saberes escolares.

Ensinar é, portanto, fazer escolhas constantemente em plena interação com os alunos. Ora, essas escolhas dependem da experiência dos professores, de seus conhecimentos, convicções e crenças, de seu compromisso com o que fazem de suas representações a respeito dos alunos e, evidentemente, dos próprios alunos (TARDIF, 2002, P.132).

Assim, ressaltamos aqui a complexidade que envolve o processo de ensino e aprendizagem, no qual o professor é elemento fundamental, ora como docente, ora como aluno.

3.2 Os Saberes Docentes

No percurso de construção desta dissertação, nos deparamos várias vezes com questões pautadas sobre os saberes necessários para docência e como os mesmos influenciam a ação docente.

Assim, não podemos ignorar a importante contribuição dos Saberes Docentes frente aos questionamentos presentes em nosso estudo. Na busca de compreender em que se baseiam os saberes e processos de aprendizagem da docência, nos fundamentamos aqui, nas proposições e contribuições de Tardif (2002) sobre os Saberes Docentes. Tardif (2000) atribui à noção de saber “um sentido amplo que engloba os conhecimentos, as competências, as habilidades (ou aptidões) e as atitudes dos docentes, ou seja, aquilo que foi muitas vezes chamado de saber, de saber-fazer e de saber-ser” (p.212). O autor destaca ainda o fato do saber não ser livre de relações com outros elementos, pois segundo ele,

[...] o saber deles (professores) está relacionado com a pessoa e a identidade deles, com a sua experiência de vida e com a sua história profissional, com as suas relações com os alunos em sala de aula e com os outros atores escolares na escola, etc. Por isso é necessário estudá-los relacionando-os com esses elementos constitutivos do trabalho docente (TARDIF, 2002, p.11).

Desse modo, o autor aponta para outros aspectos na relação dos professores com o saber que extrapolam a esfera cognitiva, como as relações sociais e a constituição identitária dos mesmos. Segundo Tardif (2002, p.18), “o saber dos professores é plural, compósito, heterogêneo, porque envolve, no próprio exercício do trabalho, conhecimentos e um saber-fazer bastante diversos, provenientes de fontes variadas e, provavelmente, de natureza diferente.”

Buscando caracterizar e distinguir os saberes que especificam a função docente, Tardif (2002, p. 63) propõe a seguinte tipologia para os Saberes Docentes: 1. Saberes pessoais dos professores, 2. Saberes provenientes da formação escolar anterior, 3. Saberes provenientes da formação profissional para o magistério, 4. Saberes provenientes dos programas e livros didáticos usados no trabalho e 5. Saberes provenientes de sua própria experiência na profissão, na sala de aula e na escola.

No quadro a seguir, além de nomear e especificar cada um dos saberes, o autor também coloca em evidência suas fontes de aquisição e seus modos de integração no trabalho docente.

Os Saberes Docentes, tais quais citados no quadro abaixo, evidenciam importantes relações entre a ação docente e seus elementos constituintes. Por exemplo, segundo Tardif (2000, p. 214), “todos os saberes nele identificados são realmente usados pelos professores no contexto de sua profissão e da sala de aula”, visto que os professores utilizam constantemente seus conhecimentos pessoais, trabalham com os programas e livros didáticos, baseiam-se em saberes específicos às matérias que ensinam, utilizam sua experiência prévia e elementos de sua formação profissional.

Quadro 1- Os saberes dos professores (TARDIF, 2002, p.63).

Saberes dos professores	Fontes sociais de aquisição	Modelos de integração no trabalho docente
Saberes pessoais dos professores	A família, o ambiente de vida, a educação no sentido lato, etc.	Pela história de vida e pela socialização primária
Saberes provenientes da formação escolar anterior	A escola primária e secundária, os estudos pós-secundários não especializados, etc.	Pela formação e pela socialização pré-profissionais
Saberes provenientes da formação profissional para o magistério	Os estabelecimentos de formação de professores, os estágios, os cursos de reciclagem, etc.	Pela formação e pela socialização profissionais nas instituições de formação de professores
Saberes provenientes dos programas e livros didáticos usados no trabalho	A utilização das “ferramentas” dos professores: programas, livros didáticos, cadernos de exercícios, fichas, etc.	Pela utilização das “ferramentas” de trabalho, sua adaptação às tarefas

Podemos observar, também, que os saberes dos professores não são produzidos diretamente por eles, pois “provêm de lugares sociais anteriores à carreira propriamente dita ou fora do trabalho cotidiano” (TARDIF, 2000, p.215).

Enfim, sabendo das características que dão forma os Saberes Docentes, compreendendo a complexidade que cerca sua aquisição e transformação e, acima de tudo, sua importância na ação docente, buscaremos, na análise de nossas entrevistas, tentar identificar os saberes que especificam a função docente, para compreender como os saberes dos professores entrevistados influenciam sua prática docente.

CAPÍTULO 4 - METODOLOGIA

Este trabalho tem como objetivo verificar qual é a concepção de Educação Física de professores de Ensino Fundamental II da rede pública do Estado de São Paulo; se os mesmos conhecem de fato o atual Currículo da SEE/SP e estão capacitados a utilizá-lo.

4.1 Método

Buscando alcançar os objetivos propostos para essa pesquisa, utilizou-se a abordagem **qualitativa**.

A pesquisa qualitativa é descritiva e tenta captar tanto a aparência do fenômeno quanto sua essência. Procura as causas e razões de sua existência, tentando explicar sua origem, suas relações e mudanças e tenta intuir as consequências que terão para a vida humana (TRIVIÑOS, 1987 p. 129).

Dessa forma, esse tipo de pesquisa favorece a compreensão do universo pesquisado, trazendo maiores possibilidades de captar não somente o fenômeno, mas também suas mudanças dentro de todo o processo social.

Para que a pesquisa qualitativa se confirme cientificamente e exerça um papel relevante, deve ter um elevado grau de coerência interna. Contudo, os seus parâmetros e os seus critérios são tomados como organizadores, não como prisões que impossibilitam o pesquisador de vivenciar os impactos dos conteúdos pesquisados ou mesmo que o impeçam de estabelecer um diálogo com outras correntes igualmente reconhecidas e dedicadas ao tema da pesquisa (MINAYO & SANCHES, 1993).

A pesquisa qualitativa pode usar recursos para fixar a amostra, de acordo com o entender do investigador, tais como: sujeitos essenciais, segundo o ponto de vista do pesquisador, que possuem informações importantes à pesquisa;

disponibilidade dos indivíduos para entrevista; sujeitos que se encaixem no perfil da amostra etc., (TRIVIÑOS, 1987, p.132).

O significado que os sujeitos dão aos fenômenos é a preocupação essencial numa pesquisa de olhar qualitativo. Esta analisa os significados, porque os sujeitos dependem essencialmente dos pressupostos culturais próprios do meio que alimentam sua existência (TRIVIÑOS, 1987, p. 130).

A compreensão que cada sujeito atribui aos fenômenos traz possibilidades de entendimento das causas, relações e efeitos que estes determinados fenômenos causam (ou não) em determinados contextos sociais. Dessa forma, essa pesquisa utilizará a abordagem qualitativa para estabelecer as possíveis relações existentes entre os elementos presentes no atual Currículo da SEE/SP e os professores, os sujeitos investigados.

4.2 Participantes

Participaram da pesquisa três professores de Educação Física do Ensino Fundamental II da rede pública estadual de São Paulo, pertencentes à Diretoria de Ensino Centro.

Para seleção dos professores participantes da pesquisa, foram utilizados os seguintes critérios: 1) docentes pertencentes a uma mesma Diretoria de Ensino; 2) que estivessem, no momento da pesquisa, atuando em turmas de Ensino Fundamental II; 3) que possuíssem diferentes enquadramentos funcionais, ou seja, professores efetivos e temporários; 4) que tenham tido seu ingresso na rede pública estadual em diferentes épocas, isto é, antes e depois do período de implementação do atual Currículo da SEE/SP.

Os professores foram selecionados a partir de contato pessoal com a pesquisadora, quando receberam todas as informações e esclarecimentos a respeito da pesquisa, por meio desse diálogo e também de uma *Carta de Apresentação*. Todas as entrevistas realizadas foram consentidas pelos sujeitos, consentimento explicitado pela assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (*TCLE*).

A programação inicial era de entrevistarmos quatro professores, porém, após iniciados os contatos, verificamos que os três primeiros professores consultados preenchiam totalmente os critérios necessários e nos traziam possibilidades de estabelecer importantes relações entre si, visto que os três trilharam percursos bastante distintos, ao longo de sua história como docente da rede pública estadual de São Paulo.

Dessa forma, temos como sujeitos desse estudo três professores, sendo duas professoras do sexo feminino e um professor do sexo masculino.

Os três professores entrevistados cursaram Licenciatura em Educação Física em universidades privadas do Estado de São Paulo, porém em períodos diferentes, o que nos traz sujeitos com formações bastante distintas entre eles.

Todos os nossos entrevistados atuam exclusivamente como professor da rede estadual de ensino de São Paulo, ou seja, não acumulam cargo em nenhuma outra esfera educacional.

Quanto ao enquadramento funcional dos entrevistados, temos uma professora OFA³ estável, uma professora efetiva desde 2005, ou seja, já estava efetivada na rede antes da chegada da **Proposta Curricular do Estado de São Paulo** em 2008, e um professor efetivado no início de 2012.

4.3 Procedimentos

Os dados foram produzidos através de análise documental, observações de campo e entrevistas semiestruturadas.

A pesquisa envolveu, de forma esclarecida e consentida, a observações de uma aula de Educação Física de cada um dos três professores entrevistados, em uma turma de Ensino Fundamental II de cada um deles. O objetivo da observação foi de buscar elementos que pudessem ajudar a compreender se o que seria relatado pelos professores durante suas entrevistas, ou seja, suas falas, refletiam a prática de cada um deles. Vale ressaltar que optamos pela observação anterior ao

³ Ocupante de função atividade.

momento da entrevista, para tentar diminuir o impacto de nosso objeto de pesquisa – o novo currículo de Educação Física – na ação docente dos entrevistados.

Como segundo momento, foram realizadas entrevistas, a partir de roteiro previamente elaborado, buscando dar voz aos entrevistados e assim, obter, junto deles, informações que respondessem aos questionamentos dessa pesquisa. Todas as entrevistas foram gravadas para que pudessem ser analisadas posteriormente.

A entrevista, segundo Triviños, Molina Neto e Gil,

[...] se constitui em estratégia utilizada para obter informações frente a frente com o entrevistado, o que permite, ao entrevistador, o estabelecimento de um vínculo melhor com o indivíduo e maior profundidade nas perguntas que previamente elaborou como roteiro (2004, p. 73).

Os autores complementam, dizendo que a entrevista é semiestruturada quando:

O instrumento de coleta está pensado para obter informações de questões concretas, previamente definidas pelo pesquisador, e, ao mesmo tempo, permite que se realizem explorações não-previstas, oferecendo liberdade ao entrevistado para dissertar sobre o tema ou abordar aspectos que sejam relevantes sobre o que pensa. (2004, p. 74)

O questionário de caracterização dos participantes da pesquisa e o roteiro da entrevista encontram-se no anexo III desta dissertação.

CAPÍTULO 5 – ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS

Na direção de tecermos a análise dos dados obtidos durante as entrevistas, procuraremos estabelecer relações dos mesmos com os documentos que compõem o novo Currículo de Ensino Fundamental II do Estado de São Paulo, buscando diálogo constante com a literatura que discute os mais diversos desdobramentos do tema de formação de professores, dando especial destaque às contribuições de Maurice Tardif (2002), autor de importantes estudos sobre os *Saberes Docentes*.

Para tanto, partiremos da análise dos dados e estabelecimento de relações deles com três amplas categorias, quais sejam: Formação Profissional, Experiência Docente e Concepções Pessoais. Ainda nessa fase, buscaremos relacionar os mesmos dados com o atual Currículo da SEE/SP. Nesse sentido, outras dimensões secundárias de análise far-se-ão necessárias, no sentido de que se considerem: 1) a concepção de Educação Física Escolar de cada um dos entrevistados, 2) qual é, para os mesmos, a importância da Educação Física Escolar na formação de seus alunos, 3) se os professores entrevistados conheciam de fato os principais objetivos e funções da Educação Física no Ensino Fundamental II, segundo o atual currículo da (SEE/SP), 4) quais os principais elementos que norteiam sua prática pedagógica, 5) suas impressões a respeito do material de apoio oferecido pela SEE/SP e sobre como este material é de fato utilizado, além de 6) o papel da formação em sua prática docente, itens que nos ajudarão na aproximação com os participantes e com o objeto de estudo desta pesquisa.

5.1 Formação Profissional

Para a produção dos dados, foram entrevistados três professores da rede estadual de São Paulo. Todos os entrevistados cursaram licenciatura em Educação Física em universidades privadas no Estado de São Paulo. Dentre eles, foram ouvidas duas professoras, que chamaremos aqui de Luiza e Julia e um professor,

que chamaremos de João⁴. Ambas as professoras concluíram a graduação em meados da década de oitenta, sob influência da perspectiva esportivista de Educação Física. A professora Luiza, após a graduação, realizou cursos relacionados à recreação e animação sociocultural, área na qual trabalhou por muitos anos. Luiza disse nunca ter feito nenhum curso voltado especificamente à Educação Física Escolar. Já Julia, após a graduação, cursou especialização em natação, participou de cursos de música, psicomotricidade para excepcionais e libras, além dos cursos de arbitragem esportiva oferecidos pela rede estadual de ensino. Quando questionada sobre a realização de cursos de formação específicos à Educação Física Escolar, a professora Julia respondeu nunca ter procurado nada específico a área. Mas relatou ter participado de um curso on-line de formação oferecido pela SEE/SP chamado 'A Rede Aprende com a Rede'. O curso⁵ era apresentado por especialistas e abordava a escolha e a organização dos conteúdos da Proposta Curricular e as metodologias do Caderno do Professor. A professora ainda complementa sua fala dizendo que a não valorização dos cursos que realizou ao longo de sua carreira acabaram a desmotivando a realizar cursos que não sejam custeados pelo Estado.

Nosso terceiro entrevistado, o professor João, terminou sua graduação em 2009. Assim, sua formação na Licenciatura não foi pautada em bases esportivistas, como o fora a das outras duas entrevistadas. Segundo o próprio professor, sua graduação teve como fio condutor a abordagem Cultural. Em relação a cursos de formação continuada, o entrevistado disse ter participado apenas do curso de formação obrigatório para ingressantes em cargo efetivo da rede estadual de ensino. Esse curso teve a duração de aproximadamente quatro meses e compreendia três encontros presenciais e módulos on-line (realizados semanalmente).

⁴ Todos os nomes são fictícios.

⁵ Vale ressaltar que o curso em questão aconteceu após o início da implementação da então Proposta Curricular. Não era obrigatório; somente professores efetivos poderiam participar e só era permitido um único representante por unidade escolar.

5.2 Experiência Docente

Nossos entrevistados possuem trajetórias bastante distintas em relação à experiência docente, como pode ser observado a seguir:

Professora Luiza

Iniciou suas atividades docentes antes mesmo do início da licenciatura em Educação Física, visto que havia cursado Magistério. Dessa forma, seu primeiro momento como docente foi com alunos da Educação Infantil. Na sequência, já durante a licenciatura em Educação Física, a professora Luiza já trabalhava dando aulas de dança e teve seus primeiros contatos com eventos de recreação.

Depois de formada, Luiza trabalhou durante seis anos com animação sociocultural na Prefeitura Municipal de Diadema e na rede estadual de ensino de São Paulo, como OFA⁶.

Hoje, com vinte e oito anos de experiência docente, dos quais vinte e quatro foram dedicados à rede estadual de ensino de São Paulo, a professora Luiza não acumula cargo em outras esferas de ensino e permanece como OFA, porém estável, em decorrência de legislação específica.

Atualmente trabalha com Ensino Fundamental I e com turmas de 6º e 7º anos do Ensino Fundamental II.

Professora Julia

Julia é efetiva há oito anos, tem vinte e cinco anos de exercício no magistério. Começou sua carreira docente na rede estadual de ensino de São Paulo, como OFA, e assim permaneceu por dezessete anos. Concomitantemente a isso, trabalhou como professora contratada da Prefeitura Municipal de São Paulo, por dois anos, e em escolas particulares.

⁶ Ocupante de função atividade.

Em 2005, foi aprovada em concurso público e tornou-se professora efetiva da rede estadual de ensino de São Paulo. Desde então, leciona na mesma unidade escolar e não acumula cargo em outras esferas de ensino.

Atualmente trabalha com todos os anos do Ensino Fundamental II e Ensino Médio.

Professor João

O professor João relatou que toda sua experiência docente se deu na rede estadual de ensino de São Paulo. Sua carreira teve início no ano de 2008, como professor eventual (substituto) e assim permaneceu por dois anos. Na época, ele frequentava o segundo ano do curso de licenciatura em Educação Física.

Em 2010 e 2011, o professor ministrou aulas como contratado da rede estadual de ensino e, no início de 2012, foi efetivado na rede por meio de concurso público, após realização do curso de formação oferecido pela SEE/SP.

O entrevistado já está na mesma unidade escolar há três anos e não acumula cargo em nenhuma outra esfera educacional.

Atualmente trabalha com todos os anos do Ensino Fundamental II e Ensino Médio.

5.3 Concepções Pessoais e Relação com o atual Currículo da SEE/SP

A fim de identificar qual a concepção de Educação Física Escolar que cada um dos entrevistados guarda, foi perguntada qual a função/ objetivos da Educação Física escolar, na opinião de cada um deles. Encontramos dois eixos distintos nas respostas. O primeiro coloca como principal objetivo da Educação Física Escolar, a Recreação. No excerto abaixo, uma das professoras entrevistadas justifica-se, trazendo a preocupação com a diminuição das atividades físicas realizadas pelos alunos nos dias de hoje e a importância em resgatar a ludicidade no trabalho com seus alunos.

Recreação.[...] Hoje em dia eles ficam muito presos. Antigamente não, o pessoal do ciclo dois, seria essa faixa de idade de dez, onze anos, brincava na rua, a gente fazia várias atividades que hoje em dia não fazem mais. Então a gente traz aí essas brincadeiras, né, a gente tenta resgatar essas brincadeiras colocando dentro da aula de Educação Física.

Professora Luiza

Preocupação semelhante à esboçada pela professora também aparece no texto de apresentação da Proposta Curricular do Estado de São Paulo, quando trata da nova concepção de Educação Física Escolar, a **Cultura de Movimento**.

O estilo de vida gerado pelas novas condições socioeconômicas (urbanização descontrolada, consumismo, desemprego, informatização e automatização do trabalho, deterioração dos espaços públicos de lazer, violência, poluição) favorece o sedentarismo e o recolhimento aos espaços privados (domésticos, por exemplo) ou semiprivados (shopping centers, por exemplo). (SÃO PAULO, 2008, p. 41)

Já os outros dois entrevistados apontam como principais objetivos da Educação Física Escolar oferecer aos alunos diferentes possibilidades de movimentar-se e a busca pela autonomia em relação à prática de atividade física.

“Objetivo básico da educação física seria movimento do corpo, você trabalhar o movimento de diversas maneiras diferentes... Proporcionar para esse aluno uma vivência assim, de várias experiências motoras diferenciadas [...]”.

Professora Julia

“O objetivo é mostrar para os alunos que eles têm opções de escolha, [...] Que eles pratiquem outras modalidades em suas horas de lazer, além de mostrar para os alunos o quanto é bom ter uma vida ativa, tanto no aspecto físico como no social, convívio com outras pessoas”.

Professor João

Tendo isto posto, perguntamos aos nossos entrevistados qual é a importância da Educação Física Escolar na formação de seus alunos, ou seja, no que a referida disciplina pode enriquecer ou influenciar a vida desses adolescentes dentro e fora do ambiente escolar. Nesse sentido, as questões relacionadas à Saúde e ao Bem Estar dos adolescentes foram ponto comum no discurso de dois dos nossos entrevistados. Além disso, a importância da Educação Física na educação para o respeito e na formação de uma nova mentalidade acerca da função da disciplina dentro da escola também foram citadas.

A partir dessas primeiras informações obtidas sobre a concepção de Educação Física Escolar dos entrevistados, é possível inferirmos que os três acreditam em uma proposta de trabalho que visa à formação do aluno de forma global, não buscando enfatizar apenas uma única possível vertente da Educação Física. Os apontamentos feitos por Julia e João nos excertos acima vêm ao encontro dos objetivos da atual proposta da SEE/SP, que traz o **Se Movimentar** como alvo da disciplina de Educação Física Escolar para os alunos do Ensino Fundamental II.

Esperamos que a Educação Física possa assumir na escola um importante papel em relação à dimensão do Se Movimentar humano, relacionando-se ativamente com outros componentes curriculares e influenciando decisivamente na vida dos alunos. Fazendo isso, ela estará ampliando o papel por ela já exercido. (SÃO PAULO, 2008, p. 47)

Seguindo, tentamos identificar se os professores entrevistados conheciam de fato os principais objetivos e funções da Educação Física no Ensino Fundamental II, segundo a atual proposta da SEE/SP. Os mesmos demonstraram níveis diferentes de conhecimento da proposta.

Aspectos como a ampliação das possibilidades de intervenção, da diversificação dos conteúdos e da importância da disciplina Educação Física Escolar na formação integral do aluno já foram incorporados na fala de todos os entrevistados, quando se referem aos objetivos e funções da proposta. Porém, quando falam sobre sua própria prática, o discurso de alguns aponta a utilização dos esportes tais como Handebol, Futebol, Basquetebol e Voleibol como principais conteúdos de seu dia-a-dia, deixando de lado os eixos temáticos propostos no atual Currículo.

Tal fato também fora observado nos estudos de SEIXAS (2011), quando relata que parte de seus sujeitos declara que, mesmo com a chegada da nova Proposta, ainda utilizam muito o esporte em suas aulas. O autor sinaliza como possível justificativa para a supervalorização dos esportes em detrimento das outras possibilidades de trabalho na Educação Física escolar, o fato de que seus entrevistados tiveram suas formações acadêmicas baseadas em um modelo esportivista.

Quando questionados sobre os principais elementos que norteiam sua prática pedagógica, apenas uma das entrevistadas não citou a utilização do material

pertencente ao atual currículo da SEE/SP como referência de sua prática. Porém, mesmo essa afirmou fazer uso das apostilas, em suas aulas. Essa professora, buscando explicar de que forma sua ação pedagógica se constitui, trouxe em sua fala aspectos relacionadas aos *Saberes provenientes de sua formação escolar anterior, Saberes pessoais dos professores, Saberes provenientes de sua formação para o magistério e Saberes provenientes de sua própria experiência na profissão, na sala de aula e na escola* (TARDIF, 2002).

[...] Uma das coisa que assim, é... Que me fez, né o que eu sou agora, foi muito os professores de Educação Física que eu tive há um tempo atrás. Na escola. E o meu técnico, né. Então essa coisa de disciplina, eu sempre gostei muito da questão da disciplina [...] Eu acho que da própria prática, o que você vai fazendo e acertando, sabe, tem algumas coisas que é de graduação também, eu tive muitos professores excelentes na época né, e assim, a gente vai acumulando isso. E aí você vai vendo, vai avaliando o que legal trabalhar com as crianças, né.

Professora Luiza

Sendo assim, passamos a tentar identificar como é feita a utilização desse material. Luiza, a mesma professora que não citou a proposta como elemento norteador de sua prática, relata que utiliza o material parcialmente, selecionando os conteúdos que julga mais importantes para o aluno, e acrescentando estes ao seu planejamento anual. A professora trabalha tanto as partes teóricas quanto as práticas dos conteúdos que seleciona.

É, eu seleciono algumas aulas, considerando o que é importante e diferente [...] Eu acrescento no meu planejamento, a proposta do Estado ao meu planejamento. É porque a gente tem que acrescentar isso ao planejamento da gente.

Professora Luiza

Em contrapartida, os professores Julia e João trabalham a apostila integralmente, porém, afirmam que o material é utilizado basicamente em aulas teóricas e que as atividades de vivência, propostas nas apostilas, dificilmente são realizadas.

Eu uso integralmente. Tem coisas que eu não sou especialista como capoeira, judô, salto com vara, mas a gente conversa na sala, eles passam a experiência que eles têm [...] e assim eu também aprendo com eles.

Eu não fico três, quatro aulas no mesmo assunto, como é dito nas apostilas, mesmo porque as apostilas são norteadores das aulas, não uma ferramenta a ser seguida certinha e também serve para unificar todas as escolas do Estado [...].

Professor João

Eu vou pra sala de aula com eles, eu explico a aula pra eles, eles ficam me ouvindo, a gente faz junto às atividades em sala. Então a gente [...] mostra pra eles, depois na quadra, na atividade, leva lá embaixo e mostra. Sempre que possível.

Professora Julia

Buscando justificar a utilização das apostilas apenas como recurso teórico, ambos os professores apontam problemas de infraestrutura nas escolas:

Aqui, eu vou te falar uma coisa, eu não tenho uma sala específica [...] Aqui, nós temos dois ou três professores juntos no mesmo horário na quadra. [...] Às vezes, calha de ter um primeiro colegial com oitava série, ótimo, dá pra trabalhar. E quando cai um primeiro ano com quinto? [...] as turmas ficam juntas, fazem aulas juntas, independente até da faixa etária e da série. [...] Fica difícil, fica complicado. Se as condições fossem diferentes... Seria muito melhor.

Professora Julia

[...] somos três professores de Educação Física e temos duas quadras e uma é descoberta, então, quando chove, temos apenas uma quadra e ainda tem a questão das aulas vagas que os alunos ficam também na quadra. Não existe um pátio separado das quadras, é tudo junto.”

Professor João

Considerando-se as limitações impostas pela estrutura dos espaços físicos da escola, os professores sentem-se limitados para trabalhar adequadamente o currículo.

Dados semelhantes foram apresentados nos estudos de Seixas (2011), quando aponta a fala de seus professores sobre tais aspectos: “apesar dos conteúdos estarem relacionados a cinco eixos temáticos diferentes, a escola não possui espaço físico para comportar alguns dos temas sugeridos [...]”.

O autor ainda completa trazendo o relato de outros sujeitos, que citam que, para aplicar alguns conteúdos, necessitam adaptar espaços e materiais, o que, segundo eles, acaba descaracterizando os conteúdos.

Nossos três professores entrevistados dizem utilizar a apostila por razões próprias, isto é, não fazem uso do material simplesmente porque são cobrados por seus superiores, mas sim, por acreditarem que o material pode auxiliar no desenvolvimento de suas aulas.

Não, eu acho que é bacana, porque tem bastante coisa, assim, que ajuda as crianças né, tem umas coisas interessantes, eu acho bastante coisa interessante, a respeito de várias modalidades esportivas, que a gente não está acostumado, não é habitual nosso. Então pra eles é a questão de curiosidade, isso é legal, o material é legal, o material é bem bacana.

Professora Luiza

Olha, adotei a princípio, porque antes da apostila, teve um jornal, [...] Eu achei super interessante e eu trabalhei aquilo lá, eu e os outros professores de educação física, e os alunos ficaram interessados. [...] aí, como eu vi que eles ficaram interessados, que eles gostaram, eu achei que a apostila também ia ser da mesma forma. Eu achei que, oba! Vamos aproveitar, então agora, agora que veio a apostila, vamos seguir o esquema trabalhando também a aula teórica, que era tudo o que eu queria. [...] Então eu achei interessante e falei “Opa! Vamos dar continuidade ao trabalho do jornal, só que não tão maçante nas salas, que só tem duas aulas de educação física, uma semana na quadra e na outra semana, em uma aula a gente faz a apostila. [...] sabe, então eu achei super legal dar continuidade, [...] eu achei legal trabalhar e a gente também recebeu orientação que sim, era pra gente trabalhar a apostila. E que o governo ia cobrar isso da gente e que de alguma forma ia ser cobrado isso. Mesmo porque na prova de Saresp, vem questões relacionadas à apostila e você também não vai deixar o aluno lá sem fazer nada, e depois chega no Saresp, olha, tinha lá uma questão de Educação Física e você não trabalhou por quê? Certo. Isso também tem, mas o professor também pode optar.

Professora Julia

Não é nem por cobrança, mas sim porque eu acho que esse material é bom e veio para ajudar a nortear a aula de Educação Física. Antes, cada professor dava a aula que queria. Eu, quando estudava, a professora dava a bola de futebol e ficava andando em volta da quadra, sem se importar com nada. Hoje com as apostilas, existe um "roteiro" a ser seguido e também dá para os professores serem cobrados pelos coordenadores diretores e vice-diretores sobre o trabalho que eles estão fazendo com os alunos, porque antes somente os coordenadores, vice-diretores e diretores que eram professores de Educação Física tinham a capacidade de avaliar o que os seus professores estavam fazendo com os seus alunos”.

Professor João

Por meio das falas supramencionadas, é possível identificarmos que a ideia de ter um material didático é bem vista por parte dos professores. Porém, começamos a ter indícios de que os mesmos não o utilizam da maneira sugerida.

A chegada do novo material às escolas parece ter acontecido de uma maneira totalmente descontextualizada, desligada de um espaço de discussão, análise e estudo do material para que dele se fizesse melhor uso. Assim como na pesquisa de Seixas (2011), informações aqui levantadas nos mostram que as apostilas – ao menos nas escolas em que os entrevistados trabalham – foram entregues a professores e alunos sem maiores informações sobre do que se tratava tudo aquilo.

Segundo os professores entrevistados, não existiu nenhum tipo de orientação ou capacitação inicial para todos os professores da rede pública estadual. Apenas a professora Julia disse ter participado – no ano de implantação (2008) – de um curso on-line, não obrigatório e oferecido apenas para um dos professores efetivos da escola.

Mas o fato mais marcante, relatado pelos professores, foi saber que apenas os professores efetivos da rede receberam o material do professor, isto é, as apostilas dos professores. Professores temporários e substitutos não tiveram acesso a nenhum material.

Hoje, sabemos que a realidade, ao menos dos professores efetivos ingressantes, é bem diferente. A partir do último concurso público, realizado no ano de 2010, os candidatos aprovados na primeira etapa ficam convocados para a realização de um curso de capacitação on-line. Ao término desse curso, uma nova avaliação é realizada.

O professor João, que durante os últimos anos lecionou dentro de diferentes enquadramentos funcionais, relata como foi sua experiência ao longo de todo o processo de implementação da atual proposta da SEE/SP:

No primeiro ano em que eu entrei no Estado, em 2008, como substituto, eu não tive contado com o material; no segundo ano, em 2009, também como substituto, eu também não tive contato com as apostilas. Eu vim a ter o meu primeiro contato no ano de 2010,

quando eu fui contratado para dar aulas e aí sim eu tive as minhas turmas. Esse contato foi na escola, me entregaram algumas apostilas do aluno e do professor e não tive orientação nenhuma sobre como agir. Eu fiz do meu jeito. No ano seguinte, em 2011, também contratado para dar aulas, eu tive a minha primeira orientação técnica na sede da diretoria, onde foi falado o que eles queriam com as apostilas. E agora, para ingressar no cargo de efetivo no ano de 2012, no ano anterior, eu fiz um curso preparatório on-line, onde eu fui capacitado para poder trabalhar com as apostilas dadas pelo Estado.

Eu acho que o curso ajudou a preparar melhor os professores a utilizar esse material; o meu nível de compreensão eu não creio que tenha mudado muito, a não ser a termos técnicos utilizados no curso como: alvo/bola, bola/adversário/alvo para explicar para os alunos.

O curso ajuda a ter uma melhor compreensão de como utilizar as apostilas e para o que servem as apostilas. Só que isso deveria se estender para todos os professores da rede e não apenas aos que estão ingressando.

Essa fala nos leva a perceber que uma nova ação instituída pela SEE/SP, no caso a capacitação dos professores ingressantes, está sendo elemento fundamental na compreensão e consequente melhor utilização do material disponível. Contudo, sinaliza também para a necessidade de se implementarem ações formativas que privilegiem a participação mais ampla do professorado que atua na Educação Física Escolar, acreditando que não apenas uma parte dos professores – considerado apenas o vínculo funcional – deva estar envolvido em formações, mas a totalidade da rede de ensino, para que se alcance, com isso, um patamar de qualidade de educação mais amplo.

Prosseguindo, perguntamos aos professores sobre suas impressões a respeito do material.

Iniciamos pela avaliação do material do aluno. O que o professor entrevistado acha do material, se sentiu que existe alguma dificuldade por parte dos alunos em seu uso, seja de compreensão ou qualquer outro aspecto e se acha o material bom/fraco.

Em resposta aos questionamentos acima, os professores ouvidos classificam o material como bom, ressaltam a vasta gama de possibilidades e conteúdos ali presentes e mencionam o fato de não realizarem as vivências de algumas atividades ali propostas por não terem materiais e espaço adequado necessário para as mesmas.

A professora Luiza relata que os alunos não compreendem com facilidade a linguagem das apostilas, porém, coloca em suspeita se é uma deficiência do material ou de conhecimento prévio dos alunos em relação às ferramentas de interpretação de textos. Já os professores Julia e João julgam que a apostila do aluno é de fácil compreensão, e não veem dificuldades na utilização das mesmas.

Porém, os dois últimos julgam o material como sendo insuficiente para ser utilizado durante todo o bimestre, como podemos observar nas falas a seguir:

[...] A apostila é pouquíssima coisa, se você olhar a apostila, não vem quase nada de conteúdo ali, então é, no máximo, no máximo em quatro aulas você acabou a apostila. [...] Não é tudo isso, entende, é só um apoiozinho: a apostila.

Professora Julia

Eu não fico três, quatro aulas no mesmo assunto como é dito nas apostilas, mesmo porque as apostilas são norteadores das aulas, não uma ferramenta a ser seguida certinha [...].

Professor João

Esse dado difere dos encontrados em pesquisa realizada por Darido, Galvão e Rangel (2011), quando grande parte de seus entrevistados apontavam como uma das desvantagens para o trabalho pedagógico o pouco tempo disponível para o professor aplicar todo o conteúdo proposto.

Quanto às apostilas do professor, os entrevistados apontam serem estas de melhor qualidade do que o material dos alunos. Também são de fácil compreensão e possuem maior quantidade de informação. Vale ressaltar que os professores que não são efetivos não receberam esse material, como podemos observar na fala da professora Luiza:

Eu não tive contato com o material, o caderno do professor, só com o caderno do aluno. Eu só tive o caderno do aluno, [...] O do professor nunca me entregaram. [...] Eles querem que a gente cumpra um determinado planejamento, só que eles não dão infraestrutura nenhuma pra gente. Então o que é, eles dão o caderno do aluno, o aluno tem o caderno, mas o professor muitas vezes tem coisas que estão no caderno do aluno que eu tinha que pesquisar pra depois explicar pra eles, porque eu não tenho esse material.

Contudo, os professores acreditam que ter um material didático sistematizado é um ponto a favor da disciplina de Educação Física Escolar, segundo eles,

[...] Antes desse material, cada professor dava o que queria na aula e a grande maioria dos professores não davam nenhuma aula em sala, somente na quadra e esse material veio pra dar um rumo e fazer com que esses professores passem a utilizar a sala de aula também. [...] E (o material) também serve para unificar todas as escolas do Estado, para que, se um aluno mudar de uma cidade para outra, ele continue a ver o que ele vinha vendo anteriormente.

Professor João

Tais benefícios também foram observados nos estudos de Seixas (2011) e Darido, Galvão e Rangel (2011), quando apontam como vantagens mais citadas por seus entrevistados o direcionamento que o material dá ao professor, a necessidade do professor ter uma organização dos conteúdos unificada para todo o Estado e mudança na prática docente.

Mas é claro que não são apontados somente aspectos positivos. A inadequação de alguns conteúdos à realidade de seus alunos, assim como a falta de material para realização de algumas das atividades propostas nas apostilas foram citadas nas entrevistas realizadas.

Em relação a como suas formações anteriores influenciam a prática docente de cada um, os entrevistados apresentaram respostas distintas. Isso pode vir a ser justificado pelo fato de vivenciarem realidades diferentes dentro da Rede Estadual de Ensino, já que a professora Luiza não é efetiva, a professora Júlia já está efetiva no cargo há oito anos e o professor João acaba de ser efetivado. Dessa forma, os mesmos tiveram oportunidades de formação diferentes dentro da Rede Estadual de Ensino.

Para tanto, buscamos, nas contribuições de Tardif (2002), subsídios que nos possibilitem uma análise mais profunda sobre a influência da formação na prática docente dos entrevistados.

Para Tardif (2002, p.18), “os saberes dos professores parecem ser plurais, compósitos e heterogêneos”, pois fazem emergir, no exercício da profissão, conhecimentos bastante diversificados e de fontes variadas.

Para a professora Luiza, sua prática atual é resultado de sua longa experiência na área, associada às aprendizagens que obteve durante a sua graduação e cursos extracurriculares. Assim, fica clara a presença e importância atribuída por ela aos *saberes provenientes de sua própria experiência de trabalho*, assim como àquela *proveniente de sua formação para o magistério* (TARDIF, 2002). A professora enfatiza que nenhum dos cursos que fez ao longo dos últimos anos foi oferecido pela SEE/SP, além dos mesmos não terem nenhuma ligação com os fundamentos da atual proposta.

Já a professora Júlia nos traz como importante contribuição à sua prática os cursos on-line de formação, que realizou nos anos de 2008 e 2009, ambos oferecidos pela SEE/SP e tendo como objetivo a apresentação da atual proposta.

O que me ajudou mais foi eu ter feito esse curso on-line que eu te falei, que foi quando eu conheci mesmo, entendi o porquê eles queriam trazer mesmo essa apostila para as aulas de educação física também. É, é pra gente seguir um plano, ter um objetivo [...]

Professora Julia

Dessa forma, a professora Julia demonstra reconhecer e valorizar o papel da formação continuada em sua prática como docente, ou seja, os *saberes provenientes da formação para o magistério*, que, nesse caso, foram adquiridos por meio de recursos on-line e conteúdos do “Caderno do Professor”, portanto, por meio dos *saberes provenientes dos programas e livros didáticos usados no trabalho* (TARDIF, 2002).

O professor João, que acaba de ser efetivado, aponta, como maiores contribuições para a sua prática, o curso de formação que fez antes de assumir o atual cargo e sua graduação. Assim, aponta os *Saberes provenientes da formação para o magistério*, seja em sua formação profissional inicial ou formação continuada, como sendo de fundamental importância para sua prática docente (TARDIF, 2002).

Tendo em vista todas as informações obtidas, finalizamos as entrevistas, pedindo para que nossos entrevistados sugerissem ações que pudessem trazer ganhos aos professores da Rede Estadual de Ensino em relação ao melhor uso do atual Currículo da SEE/SP e da utilização dos materiais da mesma, e a resposta foi unânime: **FORMAÇÃO**.

Todos os entrevistados apontaram a necessidade e a importância da realização de cursos de formação, a fim de melhorar e garantir não só a prática do professor, mas ajudá-los a compreender os fundamentos e propósitos desse novo Currículo do Estado de São Paulo.

A necessidade da formação e da realização das mesmas foi fala recorrente ao longo das entrevistas, como podemos observar a seguir:

[...] Eu gostaria de entender o porquê, não é, a gente tem que saber, tem que fazer parte, a gente não está no sistema, a gente tem que fazer parte dele, não é simplesmente receber as coisas e tudo bem e aí anda com as suas próprias pernas, se vira. Era online, só pra professor efetivo e aí fala exatamente dessa proposta, das apostilas. Mas isso foi depois que elas já vieram. Eu achei super legal, eu fiz os dois, fiz pra Fundamental II e fiz pra médio. Um em 2009 e outro em 2010. Foi aí, quando eu fiz esse curso online que eu vim entender o objetivo principal dessa proposta.

Professora Julia

Eu pediria cursos, formação, eu preciso disso, eu quero, eu corro atrás, sabe, eu corro mesmo atrás [...] O Estado podia oferecer muitos cursos pra gente, eu acho que ele tem condições disso, sabe, cursos bons [...] Pra gente melhorar mesmo essa prática da gente, da nossa didática, da maneira gente trabalhar com os alunos. Com certeza, se a gente tivesse mais cursos, acredito que ia ser bem melhor.

Professora Julia

[...] eles querem que a gente cumpra um determinado planejamento, só que eles não dão infraestrutura nenhuma pra gente [...] O governo não ajudou em nada, não ajuda em nada [...].

Professora Luiza

Eu acho que a secretaria da educação deveria de dar uma formação pra gente, porque tem muitas coisas nesse material que a gente não sabe. [...] Gostaria assim, que a secretaria da educação é... fizesse uma formação com os professores é... pra mostrar o que esse material quer realmente com a gente.[...] Eu nunca fui convocada pra nenhuma capacitação desse... pra esse tipo de material.

Professora Luiza

A necessidade apontada pelos professores entrevistados é totalmente justificável. De acordo com o que sinaliza Garcia (1999), o processo de Formação deve andar junto com o desenvolvimento organizacional da escola, seu desenvolvimento curricular, com os processos de mudanças e inovações. Sendo assim, mudanças que ocorreram frente ao desenvolvimento curricular do Estado de

São Paulo deveriam ter sido acompanhadas de capacitações que atingissem a todos os professores em exercício.

Os possíveis benefícios alcançados no trabalho docente, a partir de capacitações dos professores, também podem ser identificados por meio de falas do professor João, que foi o único entrevistado participante do curso de formação oferecido aos professores efetivos ingressantes na rede estadual de ensino:

O curso ajuda a ter uma melhor compreensão de como utilizar as apostilas e para o que servem as apostilas. Só que isso deveria se estender para todos os professores da rede e não apenas aos que estão ingressando.

O curso on-line que eu fiz para ingressar na rede Estadual me ajudou a saber o que o Estado quer a respeito desse material que os professores e os alunos recebem.

Sobre essa relação entre o trabalho docente e formação, Saviani (2009) aponta que:

[...] por um lado, o entendimento de que o trabalho docente é condicionado pela formação resulta uma evidência lógica, assumindo o caráter consensual do enunciado de que uma boa formação se constitui em premissa necessária para o desenvolvimento de um trabalho docente qualitativamente satisfatório. Inversamente, é também consensual que uma formação precária tende a repercutir negativamente na qualidade do trabalho docente (p.16).

Vale ressaltar que, nesse estudo, compartilhamos a definição de formação continuada de Placco e Silva (2001):

Processo complexo e multideterminado, que ganha materialidade em múltiplos espaços/atividades, não se restringindo a cursos e/ou treinamentos, e que favorece a apropriação de conhecimentos, estimula a busca de outros saberes e introduz uma fecunda inquietação contínua com o já conhecido, motivando viver a docência em toda a sua imponderabilidade, surpresa, criação e dialética com o novo (p. 26-27).

Como se pode ver, pelas considerações acima, estão predominantemente presentes, nos professores entrevistados, a valorização que dão aos saberes provenientes de sua formação para o magistério (Tardif, 2002), seja por meio dos

cursos de graduação realizados, seja por meio dos cursos complementares que frequentaram.

Ao mesmo tempo, valorizam também os saberes provenientes de sua própria experiência na profissão, na sala de aula e na escola, os saberes pessoais e os saberes provenientes da formação escolar anterior (Tardif, 2002), como mostram em suas falas ao longo das entrevistas, já citadas anteriormente.

Os saberes provenientes dos programas e livros didáticos usados no trabalho aparecem implícitos nas falas dos professores entrevistados. Podemos identificar tal ocorrência quando os mesmos apontam o uso das apostilas que compõem o material do novo Currículo da SEE/SP e relatam os benefícios gerados em sua prática docente.

Ao fim de nossa análise, pudemos identificar e analisar importantes aspectos relacionados aos objetivos iniciais dessa pesquisa, como, por exemplo, o efetivo conhecimento do atual currículo da SEE/SP por parte dos professores entrevistados e se os mesmos estão devidamente preparados para utilizar esse currículo. Dessa forma, obtivemos, a partir da análise dos dados, elementos que nos dão suporte para tecer nossas Considerações Finais.

CAPÍTULO 6 - CONSIDERAÇÕES FINAIS

Iniciamos essa dissertação, percorrendo sobre a importância da Educação Física Escolar, seu papel na formação de nossos alunos e sobre sua valorização frente aos atores que compõem todo o cenário educacional. Questionamentos foram feitos, hipóteses levantadas e, chegando ao final dessa jornada, percebemos que, a partir de nossas perguntas iniciais, importantes considerações a respeito da proposta, de sua implantação, da necessidade de infraestrutura nas escolas e da formação dos professores responsáveis por implantá-la deveriam ser elencadas.

Gostaríamos de enfatizar que não buscamos generalizações, visto que entrevistamos somente três professores, o que não nos dá margem para estabelecer representatividade dos dados para o conjunto de professores de Educação Física da rede estadual de ensino de São Paulo.

Procuramos, inicialmente, saber qual a concepção de Educação Física Escolar de nossos entrevistados, se os mesmos conheciam de fato o atual Currículo da SEE/SP e se estavam preparados para utilizá-la.

Quando nos propusemos a identificar as concepções de Educação Física Escolar de nossos entrevistados, esperávamos poder perceber qual era o olhar com que os mesmos enxergavam a disciplina, qual é o papel da Educação Física Escolar para eles e de que forma esta contribui para a formação de seus alunos. Buscamos, em nossas entrevistas, conhecer quem são os professores que têm nas mãos a responsabilidade de elevar o status da disciplina dentro da comunidade escolar.

Ao mesmo tempo, buscamos estabelecer relações entre a concepção de Educação Física Escolar desses professores com os propósitos do atual Currículo da SEE/SP. Para nós, tal relação foi de suma importância, pois, a partir desse ponto, pudemos verificar se o que nossos entrevistados concebem como especificidade da disciplina está de acordo com os propósitos do Currículo da SEE/SP.

Nossos entrevistados demonstram saber sobre o que o atual Currículo da SEE/SP discorre, porém, sinalizam a existência de grandes lacunas, no que se refere a sua utilização, visto que, dentre as falas, constatamos o uso do Currículo

exclusivamente como ferramenta teórica, dissociado da prática, ou então a utilização das apostilas apenas como lição de casa.

Tais procedimentos são justificados por parte dos professores pela falta de infraestrutura e materiais adequados, classes superlotadas, necessidade de dividir o espaço de aula com outras turmas de diferentes anos/séries e até pelo desconhecimento e não familiaridade com alguns conteúdos propostos.

Julgamos necessário enfatizar alguns importantes dados obtidos junto aos nossos entrevistados, que nos dão margem para estabelecer algumas importantes considerações. Iniciamos pelo fato de que, segundo nossos entrevistados, no momento inicial de implantação da proposta, não existiu nenhuma forma de estudo da proposta e capacitação ou orientação técnica comum a todos os professores da rede. Apenas os professores efetivos tiveram a oportunidade de realizar um curso on-line, porém, meses depois de iniciado o trabalho com a então nova “Proposta”.

Outra importante descoberta foi de que somente os professores efetivos de cada unidade escolar receberam os *Cadernos do Professor*, ou seja, professores OFA e contratados não têm acesso, até os dias de hoje, a esse tipo de material.

Como podemos pensar em “atuar verdadeiramente como ‘rede’”, como está citado na carta de apresentação da *Proposta Curricular* de 2008, se não oferecemos condições semelhantes de capacitação e trabalho para todos que atuam nela? Como esperamos que nossos professores ensinem algo aos alunos que eles mesmos desconhecem?

Assim, como é possível alcançar os objetivos, relacionados à aprendizagem dos alunos, presentes no Currículo em questão?

Constatamos, no decorrer das entrevistas, que os professores compartilham das intenções presentes no Currículo quanto ao importante papel da disciplina Educação Física para a formação integral do aluno. Porém, o que pudemos observar, por meio dos dados obtidos, demonstra que a utilização equivocada dos materiais e propostas de aula disponíveis, como já citamos anteriormente, inviabiliza o alcance dos objetivos propostos, ou seja, os alunos continuam com uma formação precária na área, com atividades práticas descontextualizadas e as novas temáticas sendo trabalhadas como objeto apenas teórico.

Lembramos aqui da importância da aquisição e elaboração dos “saberes” específicos à prática docente. E, como já posto anteriormente, usando citação de Garcia (1999), é necessário, para assegurar que as pessoas exerçam sua docência, que estas tenham domínio adequado da ciência, técnica e arte da mesma, ou seja, competência profissional.

Mas, por que estabelecer quais são as competências necessárias ao professor de Educação Física Escolar ou o que deve ser ensinado em cada ano/série é tão discutível para essa disciplina?

Quando pensamos em estruturação curricular, ou como já citamos ao longo do trabalho, sistematização de conteúdos na Educação Física Escolar, nossa preocupação perpassa por alguns pontos cruciais, como garantir aos nossos alunos a oportunidade de conhecer, explorar e apropriar-se dos diversos conteúdos e conhecimentos que fazem parte da especificidade da disciplina. É importante lembrar, que, diferentemente de outras disciplinas que compõem a grade curricular do Ensino Fundamental II, nas quais existe uma estruturação previamente estabelecida do que deve ser ensinado em cada ano/série, até então, os professores de Educação Física não tinham em que respaldar seu trabalho, e os alunos corriam o risco de passar por toda vida escolar tendo apenas dois ou três conteúdos nas aulas de Educação Física, e esses se repetindo ano após ano.

Para nós, essa é uma grande contribuição do atual Currículo da SEE/SP: propor uma estruturação curricular que garanta ao aluno explorar e conhecer diferentes conteúdos pertencentes ao grande leque de possibilidades da Educação Física Escolar, e que, mesmo que ele mude de unidade escolar, não acabará vivenciando sempre as mesmas modalidades.

Porém, temos também críticas em relação a esse Currículo e à forma como fora construído e implantado. Compartilhamos aqui de alguns pontos negativos apresentados por nossos entrevistados, quanto à seleção de temas, estruturação e forma de implantação do atual Currículo.

Os temas selecionados não permitem indicar quais critérios foram usados para tal seleção, qual encadeamento lógico entre eles e quais as bases teóricas que fundamentam essa sequência. Vale ressaltar aqui, que embora conste na descrição das etapas da construção do Currículo, que foram feitas consultas a professores da rede e que os dados obtidos junto aos mesmos foram utilizados como base dessa

sistematização, os professores entrevistados nesse estudo apontam como grande queixa em relação à elaboração e implementação de Currículo da SEE/SP o fato de as posições e opiniões dos docentes da rede não terem sido levadas em consideração.

Concordamos que é importante existir uma estrutura curricular, mas não compartilhamos da ideia do uso exclusivo e inflexível de situações pré-determinadas e muitas vezes sem nenhum vínculo com a realidade e contexto em que a escola e os alunos estão inseridos. Entendemos que se fez necessário fazer uma proposta inicial, mas a obrigatoriedade com que foi imposta, sem oferecer nenhum tipo de orientação e formação aos professores que iriam utilizá-la, trouxe como consequência o cumprimento parcial de seus objetivos e a má utilização dos materiais disponíveis. Lembrando que estamos nos referindo somente ao universo aqui pesquisado.

Contudo, acreditamos que a produção de material didático é ponto favorável para o processo de sistematização da disciplina de Educação Física Escolar.

Mas, o quê poderia ser feito no intuito de auxiliar esses professores a desenvolver e/ou aperfeiçoar sua prática docente, quando da utilização desse Currículo?

A resposta são eles mesmos, os entrevistados dessa pesquisa, que sugerem: formação, ou seja, capacitá-los para atuar junto a essa demanda!

Destacamos então, a experiência relatada pelo professor João, que, tendo ingressado em cargo efetivo recentemente, participou do curso de capacitação obrigatório para professores ingressantes. Segundo fala do professor, essa nova ação instituída pela SEE/SP, no caso, a capacitação, está sendo elemento fundamental na compreensão e consequente melhor utilização do material disponível. Aqui, apenas gostaríamos de pontuar a necessidade de oferecimento de capacitação a todos os professores pertencentes à rede, e não apenas aos ingressantes, pois, dessa forma, continuamos deixando uma grande parcela de professores sem respaldo algum para atuar da maneira como se espera.

Lembramos que todo processo de formação deve ser constituído com intencionalidade e consciência, e dessa forma todas as dimensões da formação devem estar atreladas entre si na ação do formador. Além disso, destacamos que o

desenvolvimento profissional do professor se dá ao longo de sua história, e tem na formação continuada um espaço de amplitude e aquisição de novos saberes.

Sendo assim, como é possível falar em desenvolvimento curricular sem pensar em Formação de professores? Como esperar que nossos professores se apropriem de um novo Currículo sem respaldo algum? Como desenvolver um projeto sem infraestrutura e recursos materiais adequados?

Acreditamos que a implantação de qualquer modificação curricular devesse vir acompanhada de capacitações que atingissem a todos os professores em exercício. Propiciando, assim, condições favoráveis para a aquisição e aperfeiçoamento dos “saberes” necessário à docência.

Tendo isso posto, torna-se inviável pensar em mudanças curriculares em que seja desconsiderado o papel e importância da formação continuada em seu processo de implantação.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BAILÃO, Manuela; OLIVEIRA, Ricardo Jacó; CORBUCCI, Paulo Roberto. Educação Física Inclusiva numa perspectiva de múltiplas inteligências. **EFDeportes.com, Revista Digital**. Bueno Aires, n. 49, 2002. Disponível em <http://www.efdeportes.com>. Acesso em 27.04.2012.

BATTISTUZZI, Valéria Maciel. **O esporte enquanto conteúdo conceitual, procedimental e atitudinal nas aulas de educação física escolar**. Dissertação de Mestrado – Instituto de Biociências, Universidade Estadual Paulista, Rio Claro, 2005.

BENTO, Adalberto. **Rediscutindo o Ensino do Esporte Coletivo na Aula de Educação Física Escolar**. Dissertação (Mestrado – Instituto de Biociências) – Universidade Estadual Paulista, Rio Claro, 2003.

BRASIL, Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: Introdução aos parâmetros Curriculares Nacionais. Brasília: MEC/SEF, 1997.

_____. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: Educação Física, 3º e 4º ciclos. Brasília: MEC/SEF, 1998.

DAOLIO, Jocimar. Jogos esportivos coletivos: dos princípios operacionais aos gestos técnicos, modelo pendular a partir das idéias de Claude Bayer. **Revista Brasileira de Ciência e Movimento**, Brasília, v.10, n.4, p.99-104, 2002.

DARIDO, Suraya Cristina. **Educação Física na escola: questões e reflexões**. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2003.

DARIDO, Suraya Cristina; RANGEL, Irene Conceição Andrade. (org). **Educação Física na escola: implicações para a prática pedagógica**. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2005.

DARIDO, Suraya Cristina; GALVÃO, Zenaide; RANGEL, Irene Conceição Andrade. Proposta curricular do Estado de São Paulo, organização dos conteúdos da educação física e a opinião dos professores. In: **VII Seminário Internacional de Educação Física, Lazer e Saúde**, 2011, Braga - Portugal. Anais do VII Seminário Internacional de Educação Física, Lazer e Saúde, p. 545-559, 2011.

FREIRE, João Batista. **Educação de corpo inteiro: Teoria e prática da Educação Física**. Campinas: Scipione, 1989.

GARCIA, Carlos Marcelo. **Formação de professores para uma mudança educativa**. Porto: Porto Editora, 1999.

IMPOLCETO, Fernanda Moreto et al. Educação Física no Ensino Fundamental e Médio: a sistematização dos conteúdos na perspectiva de docentes universitários sistematização dos conteúdos da Educação Física. In: **Revista Mackenzie de Educação Física e Esporte**. São Paulo, v.6, n.1, p.89-109, 2007.

LOVISOLO, Hugo. **Educação Física: Arte da Mediação**. Rio de Janeiro: Sprint, 1995.

MINAYO, Maria Cecília de Souza; SANCHES, Odécio. Quantitativo – Qualitativo: oposição ou complementaridade. **Caderno de Saúde Pública**, Rio de Janeiro, n. 9, v.3, p. 239-262, jul-set de 1993.

OLIVEIRA, Flávia Fernandes de. Dialogando sobre educação, educação física e inclusão escolar. **EFDeportes.com, Revista Digital**. Bueno Aires, n. 51, 2002. Disponível em <http://www.efdeportes.com/efd51/educa.htm>. Acesso em 27.04.2012.

PAES, Roberto Rodrigues. A Pedagogia do Esporte e os Jogos Coletivos. In: DE ROSE JÚNIOR, Dante. **Esporte e Atividade Física na Infância e na Adolescência: uma abordagem multidisciplinar**. Porto Alegre: Artmed, p. 89-98, 2002.

PLACCO, Vera Maria Nigro de Souza, SILVA, Sylvia Helena Souza da. A Formação do Professor: Reflexões, desafios, perspectivas. In: BRUNO, Eliane B. Gorgueira; ALMEIDA, Laurinda Ramalho e CHRISTOV, Luiza H. da Silva (org.). **O Coordenador Pedagógico e a Formação Docente**. São Paulo: Loyola, p. 17-24, 2001. (2ª Edição).

PLACCO, Vera Maria Nigro de Souza, TREVISAN-DE-SOUZA, Vera Lucia. (orgs) **Aprendizagem do Adulto Professor**. São Paulo, Loyola, 2006.

RANGEL-BETTI, Irene Conceição; BETTI, Mauro. Novas perspectivas na formação profissional em Educação Física. **Revista Motriz**, Rio Claro, v.2, n.1, p. 10-15. Junho de 1996.

RANGEL-BETTI, Irene Conceição. **O prazer nas aulas de Educação Física: a perspectiva discente**. Dissertação de Mestrado – Universidade de Campinas, Campinas, 1992.

_____. Esporte na escola: mas é só isso professor? **Revista Motriz**, Rio Claro, v.1, n.1, p.25-31, 1995a.

_____. Educação Física Escolar: a percepção discente. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, Campinas, v.16, n.3, p.158-167 maio de 1995b.

ROLDÃO, Maria do Céu. Função docente: natureza e construção do conhecimento profissional. RJ, **Revista Brasileira de Educação**, v. 12, n.34, p. 94-103, jan/abr de 2007.

SABO, Ricardo Dezso. **Saberes Docentes: A análise combinatória no Ensino**

Médio. Dissertação de Mestrado, São Paulo, Pontifícia Universidade Católica, 2010.

SÃO PAULO. Secretaria da Educação. **Proposta curricular do Estado de São Paulo: Educação Física.** São Paulo: SEE, 2008.

_____. Secretaria da Educação. **Currículo do Estado de São Paulo: Linguagens, códigos e suas tecnologias.** São Paulo: SEE, 2010.

SEIXAS, Marcus Vinicius. **O currículo prescrito de Educação Física na concepção dos docentes da rede estadual paulista.** Dissertação de Mestrado – Centro Universitário Moura Lacerda, Ribeirão Preto, 2011.

SOARES, Carmen Lucia et al. **Metodologia do ensino da Educação Física.** São Paulo: Cortez, 1992.

SOUZA JÚNIOR, Marcílio. **O saber e o fazer pedagógicos: a Educação Física como componente curricular...? ...isso é História?** Recife: EDUPE, 1999.

TARDIF, Maurice; RAYMOND, Danielle. Saberes, tempo e aprendizagem do trabalho no magistério. **Educação e Sociedade**, ano XXI, n.73, p. 209-244, dez de 2000.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional.** Petrópolis: Vozes, 2002.

TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Silva. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação.** São Paulo: Atlas, 1987.

TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo, MOLINA NETO, Vicente (Orgs.). **A pesquisa qualitativa na Educação Física: Alternativas metodológicas.** Porto Alegre. Editora da UFRGS/Sulina, 2004.

VENÂNCIO, Luciana et. al. A realidade dos professores de Educação Física na escola: suas dificuldades e sugestões. In: **VII Seminário de Educação Física Escolar**. São Paulo: USP, p. 54, 2003.

ANEXOS

ANEXO I – CARTA DE INFORMAÇÃO AO SUJEITO DA PESQUISA (TCLE)

O presente trabalho tem como objetivo investigar a concepção de Educação Física de professores do Ensino Fundamental II da rede pública estadual paulista e a compreensão dos mesmos em relação à atual proposta elaborada pela Secretaria da Educação do Estado de São Paulo (SEE/SP).

Os dados serão coletados por meio de entrevistas e posteriormente analisados, resguardado o nome dos participantes, bem como a identificação do local de coleta de dados. A divulgação do trabalho terá finalidade acadêmica, podendo ser apresentado em congressos e publicações, esperando contribuir para um maior conhecimento do tema estudado. Aos participantes cabe o direito de retirar-se do estudo a qualquer momento, sem prejuízo algum.

As informações obtidas serão utilizadas na dissertação de Mestrado da aluna Carolina Strausser de Sá, vinculada ao Programa de Estudos Pós-Graduados em Educação: Psicologia da Educação da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.

Carolina Strausser de Sá

Pesquisadora

ANEXO II – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Pelo presente instrumento, que atende as exigências legais, o (a) senhor (a) _____, após leitura da CARTA DE INFORMAÇÃO AO SUJEITO DA PESQUISA, ciente dos procedimentos aos quais será submetido (a), não restando quaisquer dúvidas a respeito do lido e do explicado, firma seu CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO de concordância com a participação na pesquisa proposta.

Fica claro que o sujeito de pesquisa pode, a qualquer momento, retirar seu CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO e deixar de participar do estudo e fica ciente que todo trabalho realizado torna-se informação confidencial, guardada por força do sigilo profissional.

Local e data

Assinatura / CPF

ANEXO III – QUESTIONÁRIO DE CARACTERIZAÇÃO DOS PARTICIPANTES DA PESQUISA E ROTEIRO DA ENTREVISTA

1- DADOS GERAIS

Sujeito n.: _____ Nome Fictício: _____ Idade: _____ Sexo: () M () F

2- FORMAÇÃO

- Local
- Ano de formação
- Atualização profissional (local e ano)

3- EXPERIÊNCIA DOCENTE

- Tempo total de docência.
- Ano de ingresso na rede publica estadual de ensino.
- Tempo de exercício na U.E. atual.
- Enquadramento profissional (Efetivo, OFA, outras categorias).
- Acumulo de Cargo? Qual esfera?
- Carga de trabalho total e específica em EF II.

4- CONCEPÇÕES PESSOAIS E RELAÇÃO COM A PROPOSTA ATUAL

- Em sua opinião, qual a função/ objetivos da Educação Física escolar?
- Qual a importância da Educação Física escolar na formação dos alunos?
- Quais são os principais elementos que norteiam sua pratica pedagógica (concepções, materiais, experiência, etc.)?
- Você utiliza o material enviado pela (SEE/SP) em suas aulas? De que forma?
Se sim, como. Se não PQ?
- A utilização do material se dá por cobrança de seus superiores ou por sua concordância com os princípios pedagógicos da proposta?
- Como foi seu contato inicial com esse material? Dificuldades e facilidades!

- Você recebeu/recebe algum tipo de orientação para a utilização desse material/ proposta? Que tipo de orientação?
- Quais são as principais vantagens e desvantagens da atual proposta da (SEE/SP)?
- Você poderia definir quais são os principais objetivos e funções da Educação Física no Ensino Fundamental II segundo a atual proposta da (SEE/SP).

APÊNDICE

Quadro Comparativo - CONCEPÇÕES PESSOAIS E RELAÇÃO COM O CURRÍCULO

ATUAL DA SEE/SP

Tema	Pergunta	Resposta
3- CONCEPÇÕES PESSOAIS E RELAÇÃO COM A PROPOSTA ATUAL	<p>1. Em sua opinião, qual a função/ objetivos da Educação Física escolar?</p>	<p>LUIZA - Recreação. Pra mim, recreação e formação. Hoje em dia eles ficam muito presos né. Antigamente não, o pessoal do ciclo dois, seria essa faixa de idade de dez, onze anos, brincavam na rua, a gente fazia várias atividades que hoje em dia não fazem mais. Então a gente traz aí essas brincadeiras né, a gente tenta resgatar essas brincadeiras colocando dentro da aula de Educação Física. ***</p> <p>JULIA - É, eu acho que o objetivo básico da educação física seria movimento do corpo, você trabalhar o movimento de diversas maneiras diferentes... proporcionar pra esse aluno uma vivência assim, de várias experiências motoras diferenciadas sabe, com material, sem material, dele ter essa vivência e dele poder se relacionar melhor. [...] eu acho que a gente pode trabalhar tudo. E melhorar as habilidades deles e muito mais.</p>

		<p>JOÃO - O objetivo é mostrar para os alunos que eles tem opções de escolha, [...] que eles pratiquem outras modalidades em suas horas de lazer, além de mostrar para os alunos o quanto é bom ter uma vida ativa, tanto no aspecto físico como no... social, convívio com outras pessoas.</p>
	2. Qual a importância da Educação Física escolar na formação dos alunos?	<p>LUIZA - Pra tudo.</p> <p>Alimentação, sabe, bem estar, lazer, o que você fazer nas horas que você esta em casa, [...]então você assim, influenciar o bem estar da criança né, então não só você estar mostrando o que é legal né, a parte recreativa, mas também o que faz bem para o seu corpo né.</p> <p>JULIA - Eu acho que acima de tudo, o respeito. É... você tem que ter respeito por outra pessoa, sabe, eu acho você, na educação física, por causa das regras, principalmente das regras, de qualquer jogo, não precisa ser um jogo ai que é de federação tal que é olímpico não, mas qualquer brincadeira que a gente vai fazer a gente impõe regras.</p> <p>JOÃO - A concepção deles. Eles chegam na escola achando que Educação física é só quadra e principalmente só futebol. Quando você tira isso deles, em um primeiro momento eles ficam muito bravos, mas conversando, explicando e dando aulas sobre assuntos como saúde por exemplo, eles participam e com certeza</p>

		<p>vão levar isso pra vida deles.</p> <p>LUIZA - Uma das coisa que assim, é... que me fez né o que eu sou agora, foi muito os professores de Educação Física que eu tive a um tempo atrás.</p> <p>Na escola. E o meu técnico né. Então essa coisa de disciplina, eu sempre gostei muito da questão da disciplina[...].Eu acho que da própria prática, o que você vai fazendo e acertando, sabe, tem algumas coisas que é de graduação também, eu tive muitos professores excelentes na época né, e assim, a gente vai acumulando isso. E aí você vai vendo, vai avaliando o que legal trabalhar com as crianças, né.</p> <p>JULIA - Eu tento trabalhar essa proposta nova que veio porque a gente tem que trabalhar.</p> <p>JOÃO - Dentro das aulas de Educação Física eu uso as apostilas que são dadas pelo Estado. Eu faço um tipo de contrato didático com os meu alunos. Como nós temos duas aulas por semana, a primeira aula nós trabalhamos a apostila e na segunda aula nós vamos para a quadra fazer a parte prática.</p> <p>LUIZA - Uso sim.</p> <p>JULIA - sim.</p> <p>JOÃO - Sim, eu utilizo.</p>
	<p>3. Quais são os principais elementos que norteiam sua prática pedagógica (concepções, materiais, experiência, etc.)?</p>	
	<p>4. Você utiliza o material enviado pela (SEE/SP) em suas aulas?</p>	

	<p>5. E como você faz a seleção dos conteúdos/aulas? É feita pelo seu planejamento ou você utiliza já a própria proposta como planejamento?</p>	<p>LUIZA - É eu seleciono algumas aulas, considerando o que é importante e diferente, então aí eu chegava e falava bom: “a gente vai trabalhar o material e a gente vai tá pondo isso em prática”. Então tinha uma aula teórica com eles e colocava isso em prática. ***</p> <p>Eu acrescento no meu planejamento, a proposta do Estado ao meu planejamento. É porque a gente tem que acrescentar isso ao planejamento da gente. ***</p> <p>JULIA - Não. A apostila vem por bimestre e ela já vem todinha pronta. E junto com isso daí eu to trabalhando lá, o esporte que eu coloquei no meu planejamento, que eu quero trabalhar. Se no primeiro bimestre é basquetebol, é basquetebol, se o segundo é vôlei, se o terceiro é handebol e o quarto é futebol...</p> <p>JOÃO - Eu uso integralmente. Tem coisas que eu não sou especialista como capoeira, judo, salto com vara, mas a gente conversa na sala, eles passam a experiência que eles tem e geralmente sempre tem um aluno na turma que já praticou o judo, por exemplo, e então esse aluno vai ser o protagonista da aula, mostrando e falando das regras, dos golpes e assim eu também aprendo com eles.</p> <p>Eu não fico três, quatro aulas no mesmo assunto como é dito nas apostilas, mesmo porque as apostilas são norteadores das aulas, não uma ferramenta a ser seguida certinha e também serve para unificar todas as escolas do</p>
--	---	---

		Estado, para que se um aluno mudar de uma cidade para outra ele continue a ver o que ele vinha vendo anteriormente, teoricamente.
	6. Então a apostila funciona como uma aula teórica?	<p>LUIZA - Prática e teórica.</p> <p>JULIA - Pro fundamental sim. Eu vou pra sala de aula com eles, eu explico a aula pra eles, eles ficam me ouvindo, a gente faz junto as atividades em sala. Então a gente [...], mostra pra eles, depois na quadra, na atividade, leva lá em baixo e mostra. Sempre que possível. Aqui, eu vou te falar uma coisa, eu não tenho uma sala específica [...] Aqui, nós temos dois ou três professores juntos no mesmo horário na quadra. [...] As vezes calha de ter um primeiro colegial com oitava série, ótimo, dá pra trabalhar. E quando cai um primeiro ano com quinto? Fica difícil, fica complicado.</p> <p>JOÃO - Basicamente sim. Mas também vivenciamos na medida do possível quando podemos.</p> <p>LUIZA - O material a gente tem que adaptar né, porque material a gente não tem né. Eles mandam, assim, o material teórico, prático a gente tem que né usar da imaginação. Tem várias coisas que a gente não tem. [...] não, pelo contrário. A gente... o professor de educação física é extremamente adaptável né, então qualquer coisa se adapta e a gente vai o que, transforma né, então. ***</p>
	7. Devido às condições que você tem na escola você se sente limitada para trabalhar com a proposta?	

		<p>JULIA - Sim. Se as condições fossem diferentes... Seria muito melhor.</p> <p>[...] Tem duas quadras, tá bom. Mais uma quadra é coberta e a outra é externa, então o que a gente faz? Divide metade da aula, metade lá fora e metade aqui dentro, vamos trocar e troca, os professores vão trocando, vai trocando. Os meninos ficam dentro, as meninas ficam fora, as meninas agora dentro e os meninos agora fora e assim vai, e as turmas ficam juntas, fazem aulas juntas, independente até da faixa etária e da série. [...]</p> <p>JOÃO - Sim porque somos em três professores de Educação Física e temos duas quadras e uma é descoberta, então quando chove temos apenas uma quadra e ainda tem a questão das aulas vagas que os alunos ficam também na quadra. Não existe um pátio separado das quadras, é tudo junto.</p> <p>LUIZA - Não, eu acho que é bacana, porque tem bastante coisa, assim, que ajuda as crianças né, tem umas coisas interessantes, eu ache bastante coisa interessante, a respeito de várias modalidades esportivas, que a gente não está acostumado, não é habitual nosso. Então pra eles é a questão de curiosidade, isso é legal, o material é legal, o material é bem bacana. ***</p> <p>JULIA - Olha, adotei a princípio, porque antes da apostila, teve um jornal, [...] Eu achei super interessante e eu</p>
	<p>8. A utilização do material se dá por cobrança de seus superiores ou por sua concordância com os princípios pedagógicos da proposta?</p>	

trabalhei aquilo lá, eu e os outros professores de educação física, e os alunos ficaram interessados. [...] aí como eu vi que eles ficaram interessados, que eles gostaram, eu achei que a apostila também ia ser da mesma forma. Eu achei que, oba! Vamos aproveitar, então agora, agora que veio a apostila eles vamos seguir o esquema trabalhando também a aula teórica, que era tudo o que eu queria. [...] Então eu achei interessante e falei “Opa! Vamos dar continuidade ao trabalho do jornal, só que não tão maçante nas salas que só tem duas aulas de educação física, uma semana na quadra e na outra semana em uma aula a gente faz a apostila. Porque a apostila, é pouquíssima coisa, se você olhar a apostila, não vem quase nada de conteúdo ali, então é, no máximo, no máximo em quatro aulas você acabou a apostila. [...] Não é tudo isso, entende, é só um apoiozinho a apostila, sabe, então eu achei super legal dar continuidade, mas que foi, eu achei legal trabalhar e a gente também recebeu orientação que sim, era pra gente trabalhar a apostila. E que o governo ia cobrar isso da gente e que de alguma forma ia ser cobrado isso. Mesmo porque na prova de Saresp vem questões relacionadas a apostila e você também não vai deixar o aluno lá sem fazer nada, e depois chega no saresp, olha, tinha lá uma questão de Educação Física e você não trabalhou por que? Certo. Isso também tem, mas o professor também pode optar.

		<p>JOÃO - Não é nem por cobrança mas sim porque eu acho que esse material é bom e veio para ajudar a nortear a aula de Educação Física.</p> <p>Antes cada professor dava a aula que queria. Eu quando estudava, a professora dava a bola de futebol e ficava andando em volta da quadra, sem se importar com nada. Hoje com as apostilas, existe um "roteiro" a ser seguido e também dá para os professores serem cobrados pelos coordenadores diretores e vice diretores sobre o trabalho que eles estão fazendo com os alunos, porque antes somente os coordenadores, vice diretores e diretores que eram professores de Educação Física tinham a capacidade de avaliar o que os seus professores estavam fazendo com os seus alunos.</p>
	<p>9. Como foi seu contato inicial com esse material? Você recebeu/recebe algum tipo de orientação para a utilização desse material/ proposta? Que tipo de orientação?</p>	<p>LUIZA - Dei aulas para o fundamental dois antes do início da proposta e logo depois que ela começou. Não. Me entregaram o material e falaram que eu tinha que cumprir. Foi bem isso mesmo. Que eu tinha que cumprir isso dentro do ano letivo né, então pra eu acrescentar, não teve uma orientação né, a gente só teve que acrescentar. Pode ser que tenha tido. Eu não peguei essa fase de orientação né. ***</p> <p>JULIA - Chegou despendado mesmo, chegou despendado. Veio pra escola uma Van cheia de material, despejou em uma das salas da escola e depois as coordenadoras vieram entregar: “- Olha, esse material vai</p>

ser dado, vocês vão ter que trabalhar em sala de aula, com as séries, cada série veio um específico de cada matéria pra você trabalhar, e você tem que trabalhar. E assim, não tive nenhuma orientação, não tive nada.. nenhum curso extra, nada. Só isso.

O que teve foi ensino médio e fundamental em rede. Quem quisesse fazer, mas na verdade era só pra professor efetivo. Mas você tinha que escolher ou fundamental ou médio. Não era obrigatório, só podia ser feito por um professor de cada escola. Eu achava isso um absurdo, devia ser aberto pra todo mundo, independente de ser efetivo ou não, eu acho que todo professor tem que conhecer a proposta, porque se o governo quer colocar uma proposta, ele tem que dar condições pra que todos professores saibam como funciona essa proposta pra trabalhar. Não é simplesmente assim, to. É sua você tem que dar isso aqui em sala de aula como um livro de apoio. Tudo bem. Tá mas eu gostaria de entender o porque, não é, a gente tem que saber, tem que fazer parte, a gente não esta no sistema, a gente tem que fazer parte dele, não é simplesmente receber as coisas e tudo bem e ai anda com as suas próprias pernas, ti vira. Era online, só pra professor efetivo e ai fala exatamente dessa proposta, das apostilas. Mas isso foi depois que elas já veio. Eu achei super legal, eu fiz os dois, fiz pra fundamental II e fiz pra médio. Um em dois mil e nove e outro em dois mil e dez. Foi ai, quando eu fiz esse curso online que eu vim

		<p>entender o objetivo principal dessa proposta. Mas antes ninguém falou nada, simplesmente veio, eu tive que entregar para os alunos.</p> <p>JOÃO - No primeiro ano em que eu entrei no estado em 2008 como substituto, eu não tive contato com o material, no segundo ano em 2009, também como substituto, eu também não tive contato com as apostilas, eu vim a ter o meu primeiro contato no ano de 2010 quando eu fui contratado para dar aulas e aí sim eu tive as minhas turmas. Esse contato foi na escola, me entregaram algumas apostilas do aluno e do professor e não tive orientação nenhuma sobre como agir. Eu fiz do meu jeito. No ano seguinte em 2011, também contratado para dar aulas, eu tive a minha primeira orientação técnica na sede da diretoria, onde foi falado o que eles queriam com as apostilas. E agora para ingressar no cargo de efetivo no ano de 2012, no ano anterior eu fiz um curso preparatório on-line... onde eu fui capacitado para poder trabalhar com as apostilas dadas pelo Estado.</p> <p>Eu acho que o curso ajudou a preparar melhor os professores a utilizar esse material, o meu nível de compreensão eu não creio que tenha mudado muito a não ser a termos técnicos utilizados no curso como... alvo/bola, bola/adversario/alvo. para explicar para os alunos.</p> <p>O curso ajuda a ter uma melhor compreensão de como</p>
--	--	--

		utilizar as apostilas e para o que servem as apostilas. Só que isso deveria se entender para todos os professores da rede e não apenas aos que estão ingressando.
	<p>10. E o que você acha do material? Você sentiu que existe alguma dificuldade por parte dos alunos, seja de compreensão ou qualquer outro aspecto? Você acha o material bom/fraco? E em relação à linguagem?</p>	<p>LUIZA - É... tem hora que é difícil porque os eles não entendem. Eu não sei também se por causa do entendimento, da interpretação, eles não conseguem interpretar certas coisas, então a gente tem que tá sempre, o tempo todo conversando com eles, explicando né. ***</p> <p>JULIA - Olha eu acho que é fácil, pra eles entenderem eu acho que é fácil a apostila, eu não acho que é difícil não. O linguajar... eu não acho nada difícil a apostila. Eu acho ela simples.</p> <p>JOÃO - Em relação ao material, eu creio que ele é bom. É de fácil compreensão por parte dos alunos e tem uma variedade grande de temas tratados. É claro que tem temas que só dá para ser tratado em um aspecto teórico, seja por falta de material e espaço adequado ou ainda por precisar que o professor tenha um conhecimento técnico do assunto como lutas, por exemplo.</p> <p>LUIZA - Eu não tive contato com o material, o caderno do professor, só com o caderno do aluno. Eu só tive o caderno do aluno, [...]O do professor nunca me entregaram. [...] eles querem que a gente cumpra um determinado planejamento, só que eles não dão</p>
	<p>11. E em relação ao caderno do professor?</p>	

		<p>infraestrutura nenhuma pra gente. Então o que é, eles dão o caderno do aluno, o aluno tem o caderno, mas o professor muitas vezes tem coisas que estão no caderno do aluno que eu tinha que pesquisar pra depois explicar pra eles, porque eu não tenho esse material. ***</p> <p>JULIA - O do professor só veio no primeiro ano depois não veio mais, tá. Todo ano vem a apostila pros alunos, ela é igual, ela não muda nada. Então é assim, os professores que adquiriram a apostila do professor têm. Os que não adquiriram não têm, porque não veio mais. Então, se tem professor novo na rede ou não eles estão sem essa apostila aí, então se a escola não tiver uma daquela disciplina pro professor novo olhar ele fica sem, porque o professor titular pegou a apostila, levou pra casa e dane-se o colega se ele viu ou se não viu essa apostila. A do professor, ela é um pouquinho melhor do que a do aluno, tem muita coisa na do professor que não tem na do aluno. Tem muita coisa que a gente até falava no começo mas que não tem na apostila deles.</p> <p>JOÃO - O caderno do professor é mais completo do que o caderno do aluno. Também é de fácil compreensão e aborda todos os temas que tem no caderno do aluno.</p>
	12. Pensando nas aulas em que você utiliza desse material, você	<p>LUIZA - Vantagens e desvantagens. Vantagens porque, um aluno que tá cursando uma determinada escola, se ele sair dessa escola e for pra uma outra, provavelmente se o</p>

	<p>acha que existe alguma vantagem ou desvantagem de ter o material em mãos?</p>	<p>professor estiver seguindo, né... esse planejamento, ele vai ter a continuidade em outra escola. [...] E tem a desvantagem porque tem coisas que a gente não tem material e acaba não passando pro aluno. Então assim, a gente passa meio que por cima das coisas, não mostrando o lado prático.</p> <p>JULIA - Eu acho muito simples, mas na sala de aula eu não acho que ela me atrapalha, eu acho que ela é um apoio só. [...] então não me atrapalha não, mas eu acho ela muito simples, podia ser um pouco melhor a apostila.</p> <p>JOÃO - A vantagem é que com o material fica muito fácil explicar sobre os temas abordados e também os alunos vão ter uma outra visão sobre a educação física, pois antes desse material cada professor dava o que queria na aula e a grande maioria dos professores não davam nenhuma aula em sala, somente na quadra e esse material veio pra dar um rumo e fazer com que esses professores passem a utilizar a sala de aula também.</p>
	<p>13. Você acha que ter um material didático é um bom recurso para o professor?</p>	<p>JULIA - Eu acho. Eu sempre questionei as editoras quando vinham aqui na escola oferecer livros para os professores das outras disciplinas, porque de Educação Física não tem?</p> <p>Até então a gente não tinha nenhuma orientação, ninguém chegou pra você e disse, o que você tem que trabalhar [...]</p>

	<p>JOÃO - Com certeza. Todo o material que venha para ajudar é bem vindo. Seja didático como as apostilas, seja um vídeo, seja uma apresentação no Power point, temos que levar os nossos alunos a ter um maior conhecimento possível, temos que pensar nos aluno e não o que é mais fácil para o professor e fazer as vontades dos alunos que é somente dar uma bola de futebol e já esta bom.</p>
14. Quais são os principais objetivos e funções da Educação Física no Ensino Fundamental II segundo a atual proposta da (SEE/SP).	<p>LUIZA - De mostrar outras modalidades esportivas [...] Ampliar tudo que a gente não teria acesso.</p> <p>Antigamente a educação física não tinha isso, então a gente tinha o que? Eram selecionados sei lá quatro bimestres, era futebol, basquete, handebol e vôlei. E era isso que você tinha que dar, e hoje em dia não. Hoje você pode tá ampliando, hoje você tem uma série de coisas pra tá dando, né, então, mostrando dança, mostrando luta, atividades que nunca foram feitas. ***</p> <p>JULIA - O objetivo dessa proposta é exatamente isso, é você trabalhar o movimento do corpo, é o “Se-Movimentar” que é o que interessa. Da forma que você vai trabalhar esse Se-Movimentar o estado te da N possibilidades, então ali estão algumas só [...].</p> <p>Melhorar suas habilidades, melhorar a sua coordenação motora, melhorar o convívio com o próximo, entendeu? É isso ai que é a proposta.</p>

		<p>JOÃO - É dar uma maior visão do que são os esportes, [...] então a partir do momento que eles passam a conhecer, eles vão poder levar para a vida deles e praticar em seus momentos de lazer. E também tratamos sobre a qualidade de vida.</p> <p>LUIZA - Acho que o lado prático da gente né, é... [...] é uma soma de aprendizado. [...] cursos que eu fiz fora. O governo não ajudou em nada, não ajuda em nada, acho que foi fora, então é o lado que a gente tem, a prática que a gente tem, esse lado fora.</p> <p>JULIA - O que me ajudou mais foi eu ter feito esse curso on-line que eu te falei, que foi quando eu conheci mesmo, entendi o porque eles queriam trazer mesmo essa apostila pras aulas de educação física também. É, e pra gente seguir um plano, ter um objetivo [...]</p> <p>JOÃO - A minha formação de Graduação, influencia na hora de explicar uma regra ou uma técnica de um movimento de um determinado esporte, apesar que não é isso que eu busco nas aulas de educação física escolar, e sim a participação de todos, [...] Já o curso on-line que eu fiz para ingressar na rede Estadual, me ajudou a saber o que o Estado quer a respeito desse material que os professores e os alunos recebem.</p> <p>LUIZA - Eu acho que a secretaria da educação deveria de dar uma formação pra gente, porque tem muitas coisas</p>
	15. Como suas formações influenciam em sua prática hoje em dia?	
	16. E o que você propõe?	

	<p>nesse material que a gente tem que a gente não sabe. [...] se a gente quiser saber alguma coisa a gente tem que pesquisar, então não é coisa do dia-a-dia da gente [...] gostaria assim, que a secretaria da educação é... fizesse uma formação com os professores é... pra mostrar o que esse material quer realmente com a gente.</p> <p>Mostrar pra gente, capacitar a gente. Nunca teve uma capacitação em relação a isso. Então é assim, pode ser que tenha tido mas eu nunca fui convocada pra nenhuma capacitação desse... pra esse tipo de material. ***</p> <p>JULIA - Eu pediria cursos, formação, eu preciso disso, eu quero, eu corro atrás, sabe, eu corro mesmo atrás[...] Eu acho que cursos, o Estado podia oferecer muitos cursos pra gente, eu acho que ele tem condições disso, sabe, cursos bons, não é curso meia boca não, curso de duas horas ou três horas não, curso de quarenta horas de mais horas até que fossem de cem horas, de cento e vinte horas que fosse, eu acho que ai ia ser muito bom. Pra gente melhorar mesmo essa prática da gente, da nossa didática, da maneira gente trabalhar com os alunos. Com certeza, se a gente tivesse mais cursos acredito que ia ser bem melhor.</p> <p>JOÃO - Além de cursos para os professores, eu proporia que se adequasse a realidade das escolas com o que eles propõem que os alunos façam nas apostilas. Eu sei</p>
--	---

		que não vão construir ginásios, pistas de atletismo, piscinas na escolas mas se tem esses temas nas apostilas muitas vezes nós só ficamos na teoria e eu acho que a educação física se distingui das demais matérias pelo fato de existir movimento e se os nossos alunos não praticarem esses temas tratados, eu acho que eles não vão adquirir significado e sem significado eu acho que eles não vão aprender verdadeiramente.
--	--	---