

**PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO
PUC-SP**

Fabricao Vilela Silva

**As Significações dos Professores de Educação Física Escolar sobre a função
de seu Componente Curricular**

MESTRADO EM EDUCAÇÃO: PSICOLOGIA DA EDUCAÇÃO

**São Paulo
2024**

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO
PUC-SP

Fabricio Vilela Silva

**As Significações dos Professores de Educação Física Escolar sobre seu
Componente Curricular**

Dissertação apresentada à Banca Examinadora da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, como exigência parcial para obtenção do título de Mestre em Educação: Psicologia da Educação, sob a orientação da Prof.^a Dr.^a Wanda Maria Junqueira de Aguiar

São Paulo
2024

Fabricio Vilela Silva

**As Significações dos Professores de Educação Física Escolar sobre a função
Componente Curricular**

Dissertação apresentada à Banca Examinadora da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, como exigência parcial para a obtenção do título de MESTRE em Programa de Estudos Pós-graduados em Educação: Psicologia da Educação.

Aprovado em ____/____/____

BANCA EXAMINADORA

Prof.^a Dr.^a Wanda Maria Junqueira de Aguiar

Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP)

Prof.^a Dr.^a Mitsuko Aparecida Makino Antunes

Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP)

Prof. Dr.^a Sandra Regina Garijo de Oliveira

Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri (UFVJM)

**São Paulo
2024**

O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES) - número do processo: 88887.802160/2023-00

This work was carried out with the support of the Coordination for the Improvement of Higher Education Personnel - Brazil (CAPES) - process number: 88887.802160/2023-00

AGRADECIMENTOS

A realização deste Mestrado, que inicialmente parecia algo distante, tornou-se possível graças ao incentivo e apoio de pessoas fundamentais ao longo dessa trajetória. A todas elas, meu profundo agradecimento e reconhecimento por sua importância.

À Prof^a. Dra. Wanda Maria Junqueira de Aguiar, minha orientadora, expresso minha sincera gratidão por cada orientação. À Fernanda Marcon, que exerceu o papel de coorientadora com generosidade, auxiliando-me em cada etapa do processo, meu agradecimento especial.

Agradeço também aos professores do Programa de Estudos Pós-Graduados em Psicologia da Educação (PED), especialmente às Professoras Ana Bock, Clarilza Prado de Sousa e Mitsuko Aparecida Makino Antunes (Mimi), pelo acolhimento e por despertarem em mim uma investigação crítica da realidade.

Aos meus colegas de curso, que contribuíram para a criação de um ambiente colaborativo e acolhedor, e aos membros da banca, Prof^a. Mitsuko Aparecida Makino Antunes, Prof^a Sandra Regina Garijo de Oliveira por se disponibilizar de imediato para agregar na banca da minha defesa e Prof^a. Gisele Viola Machado, sou grato pelas contribuições que enriqueceram este trabalho.

Agradeço imensamente a todos os membros do grupo de Psicologia Sócio-Histórica da Unitau, especialmente a Luciana Magalhães, por me acolherem e serem fundamentais em todo o meu processo.

Reconheço o importante apoio da CAPES, cujo financiamento foi essencial para viabilizar meu estudo.

Aos meus colegas de trabalho e às equipes gestoras que participaram direta ou indiretamente desta pesquisa, assim como a todos os entrevistados, agradeço pelo incentivo e pelas contribuições que me permitiram valorizar ainda mais a educação.

À minha família, em especial à minha esposa, minha eterna companheira, que esteve ao meu lado em todos os momentos desafiadores, minha gratidão eterna pelo apoio e motivação.

Finalmente, agradeço a Deus por me proporcionar oportunidades que me permitem evoluir como ser humano e impactar positivamente aqueles ao meu redor.

RESUMO

Este estudo investiga as significações atribuídas pelos professores à função da Educação Física Escolar (EFE), com base na Psicologia Sócio-histórica e utilizando o Materialismo Histórico-Dialético como método. Tem como objetivo apreender as significações dos professores do ensino fundamental I sobre a função da Educação Física no contexto escolar e analisar as mediações que constituem essas significações em relação às práticas pedagógicas. Os sujeitos de pesquisa foram dois professores e uma professora, sendo que também foram analisadas, com o objetivo de fornecer informações complementares, significações da diretora e coordenadora. A justificativa para a pesquisa é a necessidade de refletir criticamente sobre o papel da Educação Física como componente curricular e seu potencial de contribuir de forma mais significativa para a formação integral dos alunos. A metodologia incluiu entrevistas com professores e gestores de uma Escola Municipal de São Bernardo do Campo, cujas falas foram gravadas, transcritas e organizadas em pré-indicadores, indicadores, que se agruparam em três Núcleos de Significação. O primeiro núcleo revela uma visão instrumental da Educação Física; o segundo, destaca sua importância na formação de sujeitos críticos e saudáveis; e o terceiro discute a necessidade de superação da visão da Educação Física como atividade recreativa. Os resultados mostram que a Educação Física Escolar é afetada por várias mediações e ainda ocupa um papel secundário em relação a outros componentes curriculares. Em conclusão a análise das interações entre os Núcleos de Significação revela a complexidade do papel da Educação Física escolar, demonstrando que, embora essa disciplina seja frequentemente tratada como coadjuvante e organizacional, há um movimento de ressignificação que a posiciona como essencial para o desenvolvimento integral dos estudantes. Os professores de Educação Física enfrentam a tarefa de conciliar mediações históricas e as expectativas contemporâneas, tentando ultrapassar a visão de uma disciplina focada exclusivamente no lazer ou no desenvolvimento motor. No entanto, entende-se que para que essa transformação se consolide, é necessário que a Educação Física seja apoiada por políticas públicas que valorizem o componente curricular e garantam condições de trabalho adequadas. Essa pesquisa destaca, assim, a importância de uma formação crítica e continuada que integre corpo, movimento e uma visão abrangente da educação, reforçando o papel da Educação Física como promotora de uma educação cidadã e reflexiva.

Palavras-chave: psicologia sócio-histórica, educação física escolar, significações

ABSTRACT

This study investigates the meanings attributed by teachers to the role of school Physical Education, based on Socio-Historical Psychology and using Historical-Dialectical Materialism as a method. It aims to understand the meanings elementary teachers attribute to Physical Education in the school context and analyze the mediations shaping these meanings in relation to pedagogical practices. The research subjects were two male teachers and one female teacher, with additional insights from the school principal and coordinator. This research is justified by the need to critically reflect on the role of Physical Education as a curricular component and its potential to contribute to students' holistic education. The methodology included interviews at a Municipal School in São Bernardo do Campo, with responses recorded, transcribed, and grouped into three Meaningful Units. The first unit reveals an instrumental view of Physical Education; the second emphasizes its role in developing critical, healthy individuals; and the third discusses the need to move beyond a recreational perspective. Results show that Physical Education is affected by multiple mediations and often occupies a secondary role compared to other curricular components. The interaction among the Meaningful Units reveals the complexity of school Physical Education, demonstrating that while often treated as supplementary, there is a movement to re-signify it as essential for holistic development. Teachers face the challenge of reconciling historical mediations with contemporary expectations, striving to transcend a view focused solely on leisure or motor skills. However, for this transformation to solidify, Physical Education requires public policies that value it as a curricular component and ensure adequate working conditions. This research highlights the importance of ongoing critical education that integrates body, movement, and a comprehensive view of education, reinforcing Physical Education as a promoter of reflective and civic education.

Keywords: Socio-Historical Psychology, School Physical Education, Meanings

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Qualificação dos trabalhos encontrados nas bases de dados a partir dos descritores selecionados pelo pesquisador.....	52
--	----

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BNCC – Base Nacional Comum Curricular

EFE – Educação Física Escolar.

LDB – Lei de Diretrizes e Base

MHD – Materialismo Histórico-dialético

PCN – Parâmetros Curriculares Nacionais

PSH – Psicologia Sócio-histórica

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO	11
1.INTRODUÇÃO	14
2. EDUCAÇÃO FÍSICA: HISTÓRIA DOS CONTEÚDOS CURRICULARES E FINALIDADES NO CONTEXTO ESCOLAR no brasil.....	21
2.1 História Da Educação Física	21
2.2 Teorias E Concepções Da Educação Física Escolar.....	23
2.3 Abordagens Críticas E Perspectiva Cultural Na Educação Física Escolar.....	35
2.4 - Panorama Das Pesquisas Sobre Educação Física Escolar	46
2.5.- Panorama De Pesquisas Na Educação Física Escolar Sob A Perspectiva Da Psicologia Sócio-Histórica E Suas Significações.	51
3. PSICOLOGIA SÓCIO-HISTÓRICA	61
3.1 Categorias.....	64
3.1.1 categorias materialismo histórico-dialético	65
3.1.2 Categorias Da Psicologia Sócio-Histórica.....	69
4. METODOLOGIA.....	73
4.1. Produção Das Informações: Encontros Reflexivos	74
4.2 Caracterização Dos Participantes:	77
5.TRAJETÓRIA DE ANÁLISE: EM BUSCA DOS MOVIMENTOS DE SIGNIFICAÇÃO	80
5.1 NÚCLEO 1: A Função Da Educação Física: Garantir O Planejamento Do Professor Regente E Contribuir Para Atividades De Sala De Aula?	81
5.2 NÚCLEO 2: A Função Da Educação Física No Desenvolvimento Integral Das Crianças: A Formação De Um Sujeito Crítico E A Promoção Da Saúde	92
5.3 NÚCLEO 3: Educação Física - O Desafio De Superar A Visão Do Componente Curricular Do Lazer E Da Descontração.....	105
6. CONSIDERAÇÕES FINAIS: ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO INTERNÚCLEOS: A CONSTRUÇÃO DAS SIGNIFICAÇÕES DOS PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR SOBRE A FUNÇÃO DE SEU COMPONENTE CURRICULAR.	115
REFERÊNCIAS	130
APÊNDICE A – Termo de consentimento Livre e Esclarecido	136
APÊNDICE B – Quadro 1: Publicações Da Plataforma De Coordenação De Aperfeiçoamento De Pessoal De Nível Superior (Capes)	139
APÊNDICE C – Quadro 2: Publicações da base de dados literatura latino-americana e do caribe em ciências da saúde (LILACS).	141
APÊNDICE D – Quadro 3: Publicações Da Biblioteca Digital De Teses E Dissertações (BDTD)	143
APÊNDICE E – Quadro 4: Publicações Do Banco De Dissertações Da Universidade De Taubaté (Unitau),.....	145

APÊNDICE F – Quadro 5: Transcrição Das Falas Dos Professores Entrevistados: Destaque Das Falas Dos Professores Sobre A Função Da Educação Física Escolar.	146
APÊNDICE G –Quadro 6: Transcrição Das Falas Dos Gestores Entrevistados: Destaque Das Falas Dos Gestores Sobre A Função Da Educação Física Escolar.....	164
APÊNDICE H - Roteiro De Entrevista Dos Professores.....	174
APÊNDICE I – Roteiro De Entrevista De Gestores – Direção Escolar E Coordenação Pedagógica	176
APÊNDICE J – Núcleo 1: A Função Da Educação Física: Garantir O Planejamento Do Professor Regente E Contribuir Para Atividades De Sala De Aula?	177
APÊNDICE K – Núcleo 2: A Função Da Educação Física No Desenvolvimento Integral Das Crianças: A Formação De Um Sujeito Crítico E A Promoção Da Saúde.....	178
APÊNDICE L – Núcleo 3: Educação Física - O Desafio De Superar A Visão Do Componente Curricular Do Lazer E Da Descontração.	180

APRESENTAÇÃO

Na minha experiência escolar, lembro-me de me esforçar para ser um aluno exemplar. Sentia-me motivado pela expectativa de receber elogios e reconhecimento, tanto da professora quanto da minha mãe. Fazia isso com prazer, pois a simples ideia de ser elogiado ou reconhecido me impulsionava.

As brincadeiras no horário do recreio desempenhavam um papel fundamental em minha vivência escolar. Muitas delas eram de nossa própria criação e tínhamos, até mesmo, dias dedicados exclusivamente aos jogos e brincadeiras, o que tornava o compartilhamento de experiências extremamente divertido. Durante as aulas de educação física, ministradas pela professora da sala (que, acredito, não tinha formação específica na área), éramos brindados com momentos de liberdade e ludicidade. Uma memória que permanece vívida em minha mente remonta aos anos iniciais do ensino fundamental, quando a professora organizou a brincadeira do "corre cotia" — uma atividade em círculo na qual todos entoavam uma canção enquanto aguardavam ser escolhidos. O participante escolhido deveria, então, correr atrás daquele que colocasse um lenço atrás de si (PAES, 2008, p. 4). Infelizmente, minha participação nessa brincadeira foi um desastre, já que eu não compreendia bem as regras do jogo. Quando finalmente entendi a dinâmica, o tempo já havia se esgotado e tivemos que retornar à sala de aula. Essa experiência de decepção e frustrante marcou profundamente minha trajetória e ao longo deste texto, compartilharei o impacto que esta vivência teve em minha jornada.

À medida que o tempo avançava, o futebol passou a mediar minha vida, visto que era o esporte predominante entre meus colegas, embora eu não tivesse habilidades excepcionais para me destacar no meio deles, compartilhava o desejo comum de muitos dos meus colegas de me tornar um jogador de futebol. De maneira irônica, acabei trilhando o caminho do basquetebol, sendo motivado pelo meu irmão. A minha altura me proporcionava vantagens e facilidade na prática desse esporte, o que me instigou a considerar uma carreira como atleta.

A educação pelo esporte passou a ocupar um espaço significativo em minha rotina, permeando minhas tardes, noites e fins de semana ao longo de minha jornada acadêmica, que incluiu o ensino fundamental, médio e faculdade. É importante destacar que, ao empregar o termo "educação pelo esporte," busco estabelecer uma diferenciação em relação ao conceito de abordagem esportivista. Com isso, pretendo

salientar que o esporte era uma vivência pessoal que ocorria fora do contexto escolar e representava a única forma de educação física com a qual eu tinha familiaridade e experiência.

No entanto, é relevante observar que a abordagem esportivista desempenhou seu papel na Educação Física Escolar (EFE), particularmente na década de 1970, quando recebeu apoio do governo militar como meio de promover valores como racionalidade, eficiência e produtividade (DARIDO, 2005, p. 8).

Durante esse período da minha vida, percebia que as aulas de Educação Física na escola eram principalmente direcionadas para atividades recreativas, especialmente o futebol. Como não tinha habilidade nesse esporte e não havia muita exigência por parte do professor, eu acabava não me envolvendo tanto nessas atividades e pouco me esforçava para me destacar. Por outro lado, minha experiência com o esporte fora da escola era diferente. A rotina focada no esporte de rendimento e superação me motivava e me estimulava a querer melhorar e aprender mais.

Graças ao esporte, obtive a oportunidade de estudar Educação Física e conquistei meu primeiro estágio escolar no Programa Mais Educação, no município de Diadema, por recomendação do meu técnico naquela época. Com a participação em diversas formações e as aulas que ministrei, percebi que meu envolvimento com a EFE se fortalecia gradualmente e eu me via cada vez mais imerso no contexto docente.

Mesmo sem possuir um conhecimento aprofundado em nenhuma linha de pensamento ou perspectiva específica da Psicologia, sempre compreendi que minha história, relacionamento social, valores, afetos e ideias formaram, de maneira dialética, minhas significações. Essa compreensão também se estende à minha prática docente.

Dentro da escola pude perceber diferenças significativas entre o esporte de rendimento em que fui mediado como atleta e o que muitos alunos acreditam que é o proposto dentro da escola.

No ambiente escolar, deparei-me com uma diversidade de indivíduos, com características físicas e sonhos distintos. Nesse contexto, ficou evidente para mim que o objetivo das propostas educacionais não era necessariamente formar atletas, embora eu tivesse a formação apropriada para tal. Refletindo sobre a experiência que compartilhei anteriormente, na qual descrevi meu primeiro encontro com a brincadeira do "corre-cotia," decidi que tomaria medidas para garantir que nenhum aluno

enfrentasse a mesma sensação que eu vivenciei naquela ocasião. Essa reflexão aborda aspectos cruciais que se desenvolveram ao longo de minha jornada, tanto no âmbito educacional quanto no profissional. Minha vivência escolar representou uma experiência marcante em minha trajetória educacional, mantendo uma presença proeminente ao me tornar professor de Educação Física. Constituindo-se como uma mediação relevante, essa experiência desempenhou um papel fundamental na minha formação como educador, mantendo uma presença forte e contínua ao longo do processo.

Em toda a minha vivência com a Educação Física tive a honra de conhecer vários professores, que com certeza contribuíram de alguma forma com minha maneira de pensar, de ser professor e de refletir sobre a docência. O que fomenta minha discussão acerca da constituição das significações e da importância da reflexão sobre a própria prática.

Deste modo chego ao mestrado cheio de inquietações, curiosidades, que me provocaram a buscar compreender as significações do sujeito professor de Educação Física no ambiente escolar sobre a função dessa área de conhecimento.

1.INTRODUÇÃO

A Educação Física escolar passou por uma série de transformações ao longo do tempo, mediada por múltiplas tendências, abordagens e perspectivas decorrentes da incorporação de diferentes correntes psicológicas, sociológicas e filosóficas. Essas abordagens são caracterizadas por períodos históricos distintos e delineiam concepções variadas sobre o papel da Educação Física nas escolas, os conteúdos a serem abordados, os métodos de ensino e as avaliações da aprendizagem. Embora muitas dessas abordagens tenham sido substituídas por novas tendências, ainda deixam resquícios que medeiam o trabalho dos profissionais e suas práticas educacionais.

No decorrer da história da Educação Física Escolar apesar das mudanças significativas na educação ao longo dos anos, ainda persistem abordagens pedagógicas que adotam práticas classificatórias e punitivas, muitas vezes desconectadas do processo de ensino e aprendizagem que se espera alcançar (NEIRA e NUNES. 2009). Em alguns contextos, a aula do professor especialista é muitas vezes percebida como um período destinado a manter os alunos ocupados e longe do professor regente da turma ou como intervalo para recreação e descanso dos afazeres de sala de aula.

Entre as referidas mudanças podemos citar a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN – (Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996, quando a Educação Física passou a ser considerada uma matéria curricular obrigatória desde a Educação Infantil até o Ensino Médio.

Borges e Fraga (2023) destacam ainda o papel dos Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1998), em que a Educação Física escolar passou a ter como objeto de estudo a cultura corporal de movimento, a ser apreendida pelos alunos por meio de jogos, esportes, danças, lutas e ginásticas para “benefício do exercício crítico da cidadania e da melhoria da qualidade de vida” (p. 29). Algo bem diferente do que estava previsto para a Educação Física até então no Decreto nº 69.450, de 1.º de novembro de 1971 (1971), cuja finalidade era o desenvolvimento da aptidão física e esportiva dos alunos sem qualquer sistematização de conteúdos a serem ensinados (p.3). Os autores sinalizam que independente das interpretações críticas feitas ao documento, que o mesmo se caracterizou como balizador para a pesquisa e produção de documentos curriculares regionais e municipais no início dos anos 2000, tomando

a cultura corporal de movimento como pressuposto central da organização dos estudos dessa disciplina na Educação Básica.

Além disso, não podemos nos esquecer da Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2017) reafirmou a Educação Física como um componente curricular que organiza as práticas corporais de forma sistematizada, mesmo em meio à críticas em todas as suas versões.

Borges e Fraga (2023) explicitam que em função da natureza normativa da Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2017) – que impôs aos estados e municípios o realinhamento de seus referenciais curriculares em consonância com os postulados que apresenta – e os mais de 20 anos de promulgação dos Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1998), a cultura corporal de movimento parece ser um objeto de estudo consolidado no marco legislativo educacional referente à Educação Física, e necessário, mediante as evidências produzidas nas práticas escolares.

As questões legislativas e pedagógicas têm se constituído em esteira importante enquanto artefatos normatizadores do ensino desenvolvido nas escolas. Em referência às Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, desde a primeira, divulgada em 1961, a presença da Educação Física é colocada como obrigatória nos currículos escolares, perpassada por diferentes identidades, que se alteram, na medida em que concepções epistemológicas e pedagógicas, bem como interesses políticos e econômicos, postulam distintas ênfases para seu ensino, além de seu posicionamento na organização curricular (MACHADO, FONSECA, MEDEIROS & FERNANDES, 2020, p.4).

Neste momento entendemos e defendemos a Educação Física, na perspectivadas práticas corporais (movimento corporal, organização interna e produto cultural), , com o intuito de consolidar a relevância da mesma, apresentando às gerações futuras quão rico e vasto é o patrimônio cultural da humanidade relacionado à jogos e brincadeiras, desportos, pré-desportivos, esportes radicais, danças, ginásticas, lutas, avaliando experiências, priorizando processos e relacionando essas práticas corporais com o cotidiano do aluno, oportunizando uma melhor compreensão da realidade em que estão inseridas.

Diante disso e de todo o exposto, este estudo, fundamentado epistemologicamente na Psicologia Sócio-histórica e no Materialismo Histórico-dialético, utilizará os recursos teórico-metodológicos da Pesquisa-Trans-formação,

uma forma de fazer pesquisa crítica em educação desenvolvida através das discussões do Grupo Atividade Docente e subjetividade (GADS), da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo – PUCSP.

Esta modalidade afirma a necessidade de uma postura de não apenas interpretar a realidade, mas de ter a participação ativa da(o) pesquisadora/pesquisador como mais um elemento constitutivo do processo de transformação do real.

Sendo assim, o objetivo geral desta pesquisa é apreender as significações de professores de Educação Física acerca da função desse campo de conhecimento, no ambiente escolar. Por conseguinte, os objetivos específicos da presente pesquisa são:

- Apreender as mediações constitutivas das significações sobre a função da Educação Física Escolar;
- Identificar a relação entre as significações acerca da função da Educação Física Escolar e os relatos sobre a prática pedagógica dos docentes.

A justificativa para esta pesquisa decorre da urgência em analisar criticamente a função da Educação Física Escolar, visando otimizar seu potencial educativo e proporcionar experiências significativas para os alunos. À medida que o ambiente educacional continua a evoluir, torna-se crucial compreender a complexidade e importância desse componente no contexto educacional, buscando adaptar práticas pedagógicas que atendam plenamente às necessidades e aos objetivos educacionais dos estudantes e da sociedade.

Dessa maneira, a questão que se levanta decorre da crescente importância de fundamentar as práticas pedagógicas das/os professores desse componente curricular, visto que, muitas vezes estes docentes têm dificuldades para justificar as intenções e objetivos de suas aulas enquanto momentos de construção de conhecimentos importantes para a formação integral dos/as alunos/as. Portanto, o problema de pesquisa dessa pesquisa é: quais são as significações atribuídas pelos professores de Educação Física que fundamentam suas práticas pedagógicas nesse componente curricular?"

Como questões derivantes temos:

- Quais são as principais dificuldades que esses docentes apresentam quando precisam justificar as intencionalidades e objetivos de aula?

- Os docentes consideram nos momentos de planejamento que suas aulas promovem a construção de conhecimentos importantes para a formação integral das/os alunas/os?
- Qual é a função da Educação Física Escolar na formação dos estudantes diante das transformações em ambientes escolares pela ótica e significação dos participantes da pesquisa?

Esses objetivos específicos de apreender as mediações constitutivas das significações sobre a função da Educação Física e identificar a relação entre as significações acerca da função da Educação Física Escolar e a prática pedagógica relatadas dos docentes permitirão uma investigação abrangente sobre a função da Educação Física Escolar, considerando diferentes perspectivas e dimensões.

Ao final desta pesquisa, espera-se construir conhecimentos sólidos que possam contribuir para a reflexão e discussão acerca da importância da Educação Física Escolar.

Para apresentar os movimentos do presente estudo, é traçado o seguinte itinerário de pesquisa: inicialmente, expõe-se o Prefácio, onde se descreve a motivação para a realização desta pesquisa, situando o leitor no contexto e na relevância do estudo.

Na Introdução, é feita uma contextualização do tema e são destacados os objetivos da pesquisa, incluindo uma revisão de literatura que apresenta diferentes concepções de Educação Física e suas finalidades no contexto escolar.

O Capítulo 2 aborda Educação Física: História dos Conteúdos Curriculares e Finalidades no Contexto Escolar no Brasil. Neste capítulo, é oferecido um panorama da história da Educação Física no Brasil, suas teorias e concepções, com destaque para as abordagens críticas e a perspectiva cultural. Também é discutido o panorama de pesquisas na área, particularmente sob a perspectiva da Psicologia Sócio-Histórica e suas significações, o que permite entender como essas concepções se desenvolveram e afetaram a prática pedagógica ao longo do tempo.

No Capítulo 3, é discutida a Psicologia Sócio-Histórica, que oferece a base teórica para a análise dos dados. Apresentamos as categorias de análise, incluindo as oriundas do Materialismo Histórico-Dialético e da própria Psicologia Sócio-Histórica, que fundamentam nossa interpretação das significações construídas pelos participantes da pesquisa.

O Capítulo 4, Metodologia, descreve o método utilizado para a coleta e análise das informações. Este capítulo abrange os procedimentos metodológicos, como a produção das informações por meio de encontros reflexivos e a caracterização dos participantes. Também são detalhadas as etapas de análise que utilizam os Núcleos de Significação para organizar e interpretar as significações atribuídas à Educação Física pelos professores.

No Capítulo 5, intitulado Trajetória de Análise: Em Busca dos Movimentos de Significação, apresenta-se a análise dos dados organizados em três núcleos de significação:

Por fim, o Capítulo 6 apresenta as Considerações Finais, incluindo uma análise internúcleos, onde são sintetizados os resultados e discutidas as principais dificuldades enfrentadas pelos professores de Educação Física ao justificarem suas práticas e objetivos de aula. São feitas reflexões sobre as percepções dos professores em relação à função da Educação Física Escolar na formação integral dos estudantes e as implicações disso para o avanço da área no contexto acadêmico. Este estudo visa responder à pergunta sobre a função da Educação Física Escolar na formação dos estudantes, contribuindo, assim, para o avanço das pesquisas sobre Educação Física Escolar.

Apresenta-se inicialmente o mapeamento de estudos cujos temas são correlatos ao objeto da presente pesquisa, buscando trabalhos que mencionem significações, sentidos e significados na Educação Física Escolar, sendo o fio condutor da revisão de literatura acerca da construção histórica e das concepções da Educação Física Escolar, à luz da Psicologia Sócio-Histórica.

Esta revisão de literatura foi estruturada a partir de pesquisas em bases de dados como Scientific Eletronic Library Online (SciELO), Banco de Teses e Dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de nível Superior (CAPES), Fundação Carlos Chagas (FCC), o banco de dados da plataforma Literatura Latino Americana e do Caribe em Ciências da Saúde (Lilacs), na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD) e na base de dissertações de mestrado no MPE da Universidade de Taubaté (UNITAU) e Google Acadêmico, utilizando as palavras-chave e descritores de busca. A plataforma Educ@ que consiste em um indexador cuja finalidade se destina a oportunizar amplo acesso a coleções de periódicos científicos na área da educação também foi utilizada. Esse recurso foi

implementado pela FCC a partir de 2010, utilizando a metodologia SciELO de publicação em acesso aberto de periódicos.

Os descritores adotados incluíram a Educação Física Escolar como área temática, a Psicologia Sócio-Histórica como teoria e método e Significações como categoria de análise dentro desta perspectiva.

Por conseguinte, a partir da revisão de literatura, foram selecionados artigos científicos, livros, dissertações e teses referentes ao tema pesquisado.

Muitos trabalhos sobre o tema foram analisados, porém, neste estudo, destacam-se aqueles que possuem uma visão compatível com a metodologia adotada. De acordo com Bock (2007) a Psicologia Sócio-Histórica possui caráter crítico, por um posicionamento que faz a exigência de ética e visão política sobre a realidade na qual o objeto de estudo está inserido. Dessa maneira, a autora enfatiza que “sua forma de pensar a realidade e o mundo psicológico não pode ser dissociada dessa perspectiva e da necessidade desse posicionamento” (p.26).

A Psicologia Sócio-Histórica é a base teórica dessa pesquisa, em consonância com o que Bock (2007) explicita “[...] A Psicologia Sócio-Histórica, que toma como base a Psicologia Histórico-Cultural de Vigotski (1896-1934), apresenta-se desde seus primórdios como uma possibilidade de superação dessas visões dicotômicas” (p.17).

Nessa perspectiva, apresenta-se a seguir alguns apontamentos sobre pesquisas que discutem a Educação Física Escolar e sua construção histórica. As pesquisas analisadas na revisão de literatura deste estudo destacam a relevância do diálogo e da interação com os professores, considerando as significações que estes constroem em relação à função da Educação Física no ambiente escolar. Com o objetivo de compreender essas significações e suas mediações constitutivas, serão apresentadas pesquisas relevantes para embasar nossas discussões investigativas. Serão analisados estudos que investigam temas alinhados ao problema de pesquisa: Qual é a função da Educação Física Escolar na formação dos estudantes diante das transformações em ambientes escolares pela ótica e significação dos participantes da pesquisa?

Portanto, a seguir, apresenta-se uma discussão de pesquisas relacionadas a este estudo. Essas pesquisas exploram as significações e os sentidos na Educação Física Escolar e seus movimentos, não utilizando diretamente os mesmos recursos

teóricos e metodológicos desta pesquisa, mas trazendo reflexões que contribuem para a construção do conhecimento nesta área.

2. EDUCAÇÃO FÍSICA: HISTÓRIA DOS CONTEÚDOS CURRICULARES E FINALIDADES NO CONTEXTO ESCOLAR NO BRASIL

Neste capítulo pretende-se expor uma análise dos conteúdos curriculares e finalidades pedagógicas da Educação Física Escolar destacadas principalmente no Brasil, ao longo de sua história, demonstrando como as características desta disciplina passaram por evoluções e adaptações ao longo da história, onde diversas mediações fizeram emergir diferentes concepções ao longo desse percurso.

A Educação Física Escolar é um componente curricular que transcende a mera aquisição motora e aptidões físicas. Portanto, não devemos limitar seu valor apenas ao trabalho físico e aos benefícios que oferece. Devemos ir além dos aspectos motores, destacando também os aspectos cognitivos, afetivo-sociais, éticos, educacionais e motores de forma conjunta. Esses aspectos são direcionados ao indivíduo como um cidadão (BEGO e DOS ANJOS, 2020. p.24).

Assim se torna fundamental para a socialização o envolvimento em atividades lúdicas e a promoção da saúde. A Educação Física também é vista como uma oportunidade para analisar criticamente valores sociais, como padrões de beleza e ética esportiva. Os conteúdos podem promover respeito mútuo, cooperação e a promoção de atividades físicas e, sociais nos seus hábitos futuros (BRASIL,1998, p.24-25).

Por conseguinte, se faz necessário contextualizar nossa discussão resgatando os marcos históricos da história da Educação Física como veremos a seguir na seção

2.1 História Da Educação Física

Analisando como os conteúdos curriculares, práticas pedagógicas e abordagens foram desenvolvidos, podemos observar que essa intencionalidade revela o produto a ser focado e destacado na sociedade, a fim de construir um sujeito específico.

Os conteúdos escolares não existiam em sua forma atual desde sempre; eles possuem um caráter histórico e vão sendo elaborados e reelaborados de acordo com as necessidades e interesses sociais de cada época (DARIDO, 2005, p. 7).

Para proporcionar aos leitores uma visão abrangente da evolução da Educação Física ao longo da história no Brasil, foi adotada a produção teórica de Castellani

(2010), que explorou a conexão entre a Educação Física e as necessidades do Brasil em diferentes momentos históricos. Inicialmente, investiga-se a mediação das instituições militares e médicas desde o Brasil Império, com ênfase na estereotipação de papéis de gênero. E como as mudanças socioeconômicas mediaram a construção de uma identidade moral e cívica brasileira por meio da Educação Física; abordando também o papel da Educação Física na Segurança Nacional, incluindo a eugenia racial e a preparação física para a defesa do país e o desenvolvimento industrial (CASTELLANI, 2010, p. 11-12).

Enquanto o Brasil se movimentava, passava por modificações, essa dinâmica na sociedade brasileira gerava alterações no campo da educação. Essas mudanças, por sua vez, reverberavam no âmbito da Educação Física, levando-a a assumir papéis que se adequassem a esse novo cenário em constante mutação. Isso ilustra como a história é intrinsecamente dinâmica e é um constante processo de transformação. Essa compreensão nos distancia de uma visão estática e descontextualizada da história, ressaltando nosso papel ativo na construção dessa narrativa. Entender esse processo, como as coisas aconteceram e estão acontecendo, torna-se crucial para estabelecer referências e intervenções que direcionem seu desenvolvimento futuro (CASTELANI FILHO, 2013, p. 13).

Ao longo de seu desenvolvimento, a Educação Física adquiriu diversas características ao longo da história, não se caracterizando como uma disciplina estática em suas concepções, conteúdos e currículo, adequando-se às necessidades, interesses e concepções de diferentes períodos sociais. Essa evolução destaca a relevância de compreender a história da Educação Física para apreciar completamente seu papel na formação dos indivíduos e na sociedade, especialmente no contexto escolar.

A Educação Física do Brasil pode ser dividida historicamente em cinco períodos: 1) Brasil colônia, compreendido pelo período de 1500 a 1822; 2) Brasil império, compreendido pelo período entre 1822 a 1889; 3) Brasil república, compreendendo os anos de 1890 até 1946; 4) Brasil contemporâneo, compreendendo os anos de 1946 até 1980; e 5) Brasil atual, a partir de 1980 (SOARES, 2012).

Atividades de movimento corporal e recreação, mesmo sem intenção formal, realizadas nos primeiros centros educacionais sob a tutela dos jesuítas, foram

importantes para o desenvolvimento cultural e a exploração de diversos conhecimentos (ARANTES, 2008, p.2).

Nesse cenário, é importante notar que o momento de prática de movimento se destaca como um período propício para a exploração e desenvolvimento de diversos movimentos corporais e cultura. A recreação, com seu foco no movimento, também ganha destaque, e essa ênfase no dinamismo, mesmo sem intencionalidade contribui para a criação contínua de elementos culturais significativos ao longo do tempo.

Nessa perspectiva, iremos explicitar na próxima seção os aspectos fundamentais à presente discussão, referentes às teorias e concepções da Educação Física Escolar.

2.2 Teorias E Concepções Da Educação Física Escolar

De acordo com Castellani Filho (2010), a prática regular de atividades físicas não é algo exclusivo da cultura atual, mas tornou-se mais significativa com o crescimento urbano e o avanço da industrialização. A Educação Física, como parte institucionalizada dessas atividades, passou a ser valorizada como algo essencial para a sociedade civilizada no final do século XIX e início do século XX. No entanto, a implementação da Educação Física Escolar enfrenta desafios devido às diferenças e contradições presentes em cada sociedade, como seus sistemas políticos e culturais (p. 9).

A Educação Física tem raízes no higienismo e militarismo, destacando seu papel na formação de indivíduos aptos a servir. Compreender o militarismo e sua conexão com as práticas educacionais modernas é fundamental para entender como essa abordagem continua a afetar nossa visão da EFE e formação cidadã.

Castellani (2010) destaca a importância de desvelar a verdadeira identidade da Educação Física ao remover suas camadas tradicionais, permitindo, assim, a revelação de como as esferas militares e médicas historicamente afetaram sua evolução e moldaram os padrões de comportamento de gênero na sociedade (CASTELLANI, 2010, p. 11-12).

Desta forma os militares no contexto escolar adotando referências médicas, destacaram a concepção de indivíduo que queriam desenvolver na sociedade.

Os princípios anátomo-fisiológicos orientavam tanto o higienismo quanto o militarismo, com o propósito de produzir um indivíduo obediente, submisso e desprovido de senso crítico diante da realidade brasileira (ARANTES, 2018, p. 3).

Dentro deste cenário apresentado, destaca-se a concepção preponderante da Educação Física fundamentada em uma perspectiva frequentemente denominada higienismo, conforme descrito por diversos autores. Nesse contexto, a preocupação central reside nos hábitos relacionados à higiene e saúde, com ênfase no aprimoramento tanto do aspecto físico quanto moral, mediante a prática do exercício.

Até os anos 60, a Educação Física, afetada por militares e médicos, era centrada na aprendizagem de movimentos ginásticos e na promoção de valores de obediência e submissão, com uma ênfase tanto na dimensão procedimental quanto em conteúdos atitudinais no currículo oculto (DARIDO, 2005, p. 8).

No contexto das mudanças no sistema de ensino brasileiro em 1961, com a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação, a Educação Física foi estabelecida como disciplina obrigatória no ensino primário e secundário. Esse período também testemunhou uma maior ênfase no esporte, com a introdução do método desportivo generalizado, que representou uma mudança em relação aos métodos tradicionais de ginástica (MUNIZ, FERREIRA e ANACLETO, 2018, p.119).

Após a LDB de 1961 surgiram atualizações, passando pela LDB de 1971 e 1996, culminando na Lei nº 10.793/2003 que rege a atual condição da Educação Física como componente curricular, que regulamenta a educação física como componente curricular, e rege as facultatividades em relação à Educação Física. (BRASIL; 1996, 2003) e (ALBUQUERQUE e DEL-MASSO, 2020. p.15); já o Estatuto da Criança e Adolescentes (ECA) de 1990 mas que traz edições técnicas em 2005, aponta consigo elementos próprios da Educação Física mas que se estendem ao contexto escolar como um todo, que se vê no capítulo IV onde trata dos Direitos à Educação, à Cultura, ao Esporte e ao Lazer, e diretamente no Art 53: Art. 53. *“A criança e o adolescente têm direito à educação, visando ao pleno desenvolvimento de sua pessoa, preparo para o exercício da cidadania e qualificação para o trabalho...”* (BRASIL, 2005. p.31)

Assim de maneira crítica vemos a relação da escola e dos componentes de Cultura, Esporte e Lazer sendo utilizados para o desenvolvimento do trabalho.

Esse processo justifica-se pelo desenvolvimento do país, pois assim viu-se a necessidade da formação de um indivíduo produtivo, saudável e condicionado aos padrões de conduta que fossem as mais adequadas para a época.

Nesse período, durante o qual os governos militares assumiram o poder em março de 1964, houve uma concentração de investimentos no esporte, com o objetivo de transformar a Educação Física em um pilar ideológico. Nessa perspectiva, a Educação Física desempenharia um papel na projeção internacional do país, através do sucesso em competições de alto nível. A ênfase central girava em torno da visão do Brasil-Potência, com a intenção de silenciar críticas internas e projetar uma imagem de prosperidade e desenvolvimento (DARIDO, 2012, p. 21).

Claramente a Educação Física foi instrumentalizada pelo governo militar para atender a seus objetivos políticos estrategicamente, como podemos ver a seguir:

Na década de 70, a Educação Física ganhou, mais uma vez, funções importantes para a manutenção da ordem e do progresso. O governo militar investiu na Educação Física em função de diretrizes pautadas no nacionalismo, na integração nacional (entre os Estados) e na segurança nacional, tanto na formação de um exército composto por uma juventude forte e saudável como na tentativa de desmobilização das forças políticas oposicionistas (BRASIL, 1997. p.21).

Com o objetivo de superar essa abordagem, as teorias críticas propuseram uma integração mais abrangente de elementos sociais e culturais nos conhecimentos específicos tratados na escola, como jogos, esportes, lutas, dança e ginástica. Dessa forma, buscou-se formar cidadãos críticos, emancipados e autônomos, considerando a importância de abordar questões sociais e culturais no currículo da Educação Física (ROCHA et al., 2015, p. 2-3).

No contexto escolar, a partir do Decreto n. 69.450, de 1971, a Educação Física passou a ser definida como uma atividade que tinha como objetivo o desenvolvimento e aprimoramento das forças físicas, morais, cívicas, psíquicas e sociais dos estudantes. No entanto, a falta de especificidade desse decreto manteve um foco predominante na aptidão física, tanto na organização das atividades quanto em seu controle e avaliação. Durante esse período, a iniciação esportiva tornou-se um dos principais componentes do ensino de Educação Física, com o objetivo de identificar talentos que pudessem representar o país em competições internacionais. Esse período foi caracterizado pelo que ficou conhecido como o 'modelo piramidal', que orientou as políticas para a Educação Física, promovendo a melhoria da aptidão física

da população urbana e incentivando o desenvolvimento do esporte de massa que, posteriormente, se tornaria um esporte de elite, com a seleção de indivíduos aptos para competições nacionais e internacionais" (BRASIL, 1997, p. 21).

Assim destacando como a Educação Física no Brasil propagou seu foco significativo na aptidão física, na iniciação esportiva e na promoção do esporte, tanto como um meio de melhoria da saúde da população quanto como uma oportunidade de representação nacional em competições esportivas.

No período em questão, as atividades esportivas foram percebidas como elementos que poderiam contribuir para aprimorar a força de trabalho e impulsionar o 'milagre econômico brasileiro'. Isso resultou em uma maior associação entre esporte e nacionalismo, como evidenciado pelo uso estratégico da campanha da seleção brasileira de futebol durante a Copa do Mundo de 1970" (BRASIL, 1997, p. 21).

A partir da década de 1980, devido ao novo cenário político, o modelo de esporte de alto rendimento na escola passou a ser amplamente criticado, e novas formas de pensar a Educação Física surgiram como alternativa. Nesse contexto, houveram também mudanças na ênfase dada aos conteúdos e suas dimensões (DARIDO, 2005, p. 8).

Com o processo de redemocratização do Brasil de 1980, o modelo educacional vigente durante o regime militar foi alvo de críticas. Nesse contexto, as teorias críticas, mediadas por pensadores críticos como Paulo Freire, Dermeval Saviani e José Carlos Libâneo, ganharam destaque. Essas teorias questionaram a relevância do currículo da Educação Física, que até então, enfatizava exercícios calistênicos, discursos higienistas e esportivos.

Destaca-se que a relevância da Educação Física Escolar transcende a mera aquisição motora e aptidões físicas. Portanto, não devemos limitar seu valor apenas ao trabalho físico e aos benefícios que oferece. Devemos ir além dos aspectos motores, destacando também os aspectos cognitivos, afetivo-sociais, éticos, educacionais e motores de forma conjunta. Esses aspectos são direcionados ao indivíduo como um cidadão (BEGO e DOS ANJOS, 2020. p.24).

Assim se torna fundamental para a socialização o envolvimento em atividades lúdicas e a promoção da saúde. A Educação Física também é vista como uma oportunidade para analisar criticamente valores sociais, como padrões de beleza e ética esportiva. Os conteúdos podem promover respeito mútuo, cooperação e a

promoção de atividades físicas e sociais nos seus hábitos futuros (BRASIL, 1998, p.24-25).

Soares et al. (2012) destacam, entre os movimentos renovadores na Educação Física, a Psicocinética de Jean Le Boulch, o movimento humanista de Vitor Marinho de Oliveira e o surgimento do Esporte para Todos (EPT), que oferece uma alternativa ao esporte de rendimento. Azevedo e Shigunov (2000) classificam as abordagens pedagógicas em preditivas e não preditivas.

Entre as preditivas estão: a Concepção de Aulas Abertas, que permite co-decisão no planejamento das aulas; a Aptidão Física para Promoção de Saúde, focada em promover hábitos saudáveis desde a escola; a Desenvolvimentista, que integra o desenvolvimento motor com a progressão física, cognitiva e social dos alunos; a Educação Física Plural, que valoriza a diversidade cultural e individual; a Construtivista-Interacionista, que utiliza o jogo como principal ferramenta pedagógica; e a Crítico-Superadora, que será detalhada posteriormente (AZEVEDO; SHIGUNOV, 2000, p. 4-6).

Entre as abordagens não preditivas estão: a Crítico-Emancipatória, voltada para a formação crítica dos alunos e desconstrução de práticas esportivas autoritárias; a Humanista, que foca no desenvolvimento integral e nas relações interpessoais; a Psicomotricista, que usa o lúdico para favorecer o desenvolvimento e a aprendizagem; e a Sistêmica, que vê a Educação Física como parte de um sistema aberto onde corpo e movimento são centrais (AZEVEDO; SHIGUNOV, 2000, p. 6-8).

Darido (2004) também menciona abordagens pedagógicas como a Humanista, Fenomenológica, Psicomotricidade, Jogos Cooperativos, Cultural, Desenvolvimentista, Interacionista-Construtivista, Crítico-Superadora, Sistêmica, Crítico-Emancipatória e outras baseadas nos Parâmetros Curriculares Nacionais (DARIDO, 2004, p. 8-9). Embora haja diversidade na nomenclatura e organização, o foco aqui é identificar essa variedade sem explorar cada uma em profundidade.

Há inúmeras variações na nomenclatura das abordagens pedagógicas na Educação Física. Este trabalho não se propõe a apresentar e discutir detalhadamente cada uma delas nem a realizar um levantamento exaustivo de nomenclaturas e percepções dos autores. Em vez disso, focaremos nas abordagens que mais se identificam com a proposta do estudo, seja por refletirem resquícios ainda presentes na atualidade, seja por apresentarem concepções que destacam a abordagem do componente curricular de maneira mais qualificada.

Frizzo (2013) observa que as inúmeras perspectivas teóricas e filosóficas contribuíram para uma "crise de identidade da Educação Física". Segundo ele, embora essas abordagens tenham promovido avanços, ainda enfrentam críticas devido à sua falta de aplicabilidade prática nas aulas. Na realidade escolar, essas perspectivas frequentemente ocupam espaço na Educação Física de maneira que se abandona a consistência filosófica e epistemológica de cada abordagem, resultando em uma aplicação arbitrária e uma tentativa de combinar elementos diversos sem uma integração efetiva (FRIZZO, 2013, p. 194).

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) de 1997, embora utilizados como base documental e conceitual para o trabalho, destacam a importância da inclusão de todos os participantes. Em sua constituição, eles integram diversas abordagens e enfatizam a importância do conhecimento sobre o corpo e o desenvolvimento físico. Esse conhecimento é crucial para estabelecer bons hábitos alimentares, promover a higiene e fomentar relações interpessoais saudáveis.

Vindo para compor os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) surge como o documento orientador principal, trazendo de maneira atualizada uma valorização ampliada das práticas e objetivos da Educação Física. A BNCC contextualiza a importância da Educação Física ao reconhecer e eleger aspectos significativos relacionados ao movimento e à cultura corporal.

A Educação Física é o componente curricular que tematiza as práticas corporais em suas diversas formas de codificação e significação social, entendidas como manifestações das possibilidades expressivas dos sujeitos, produzidas por diversos grupos sociais no decorrer da história. Nessa concepção, o movimento humano está sempre inserido no âmbito da cultura e não se limita a um deslocamento espaço-temporal de um segmento corporal ou de um corpo todo.

Nas aulas, as práticas corporais devem ser abordadas como fenômeno cultural dinâmico, diversificado, pluridimensional, singular e contraditório. Desse modo, é possível assegurar aos alunos a (re)construção de um conjunto de conhecimentos que permitam ampliar sua consciência a respeito de seus movimentos e dos recursos para o cuidado de si e dos outros e desenvolver autonomia para apropriação e utilização da cultura corporal de movimento em diversas finalidades humanas, favorecendo sua participação de forma confiante e autoral na sociedade" (BRASIL, 2018, p. 213).

A prática da Educação Física Escolar engloba algumas dimensões em seu processo de aplicação, importante não confundir tais dimensões que podem ser

destacadas em todo o processo da educação física e sua aplicação independente do conteúdo ou Teoria ou Abordagem.

Nesse contexto, Darido (2005, p. 2-4) identifica três elementos fundamentais no ensino da Educação Física: a dimensão conceitual, que engloba o conhecimento histórico dos conteúdos; a dimensão procedimental, que foca no desenvolvimento de habilidades práticas; e a dimensão atitudinal, que valoriza cooperação e respeito. Embora essas dimensões sejam integradas e interdependentes, elas podem ser enfatizadas conforme os objetivos pedagógicos, refletindo a complexidade e a riqueza do ensino da Educação Física.

Deste modo, a BNCC homologada em 2017 (BRASIL, 2017 p.220-222) complementa os Parâmetros Curriculares e as dimensões citadas por Darido, trazendo consigo oito dimensões que devem ser desenvolvidas nas aulas de Educação Física. Essas dimensões orientam as propostas pedagógicas e são:

Experimentação: refere-se ao conhecimento que surge da vivência prática das atividades corporais, permitindo aos estudantes compreenderem as manifestações culturais e se perceberem como sujeitos ativos.

Uso e Apropriação: Envolve o desenvolvimento da competência para a prática corporal de forma autônoma, tanto durante as aulas quanto fora delas.

Fruição: Refere-se à apreciação estética das vivências corporais e práticas culturais, proporcionando o desfrute dessas atividades.

Reflexão sobre a Ação: Deriva da observação e análise das próprias experiências corporais e das práticas de outros, com o objetivo de resolver desafios e adaptar práticas.

Construção de Valores: Envolve o aprendizado de valores e normas para a cidadania, com foco no respeito às diferenças e superação de preconceitos.

Análise: Relaciona-se ao conhecimento necessário para entender o funcionamento das práticas corporais, como a classificação de esportes e os efeitos dos exercícios físicos.

Compreensão: relacionada ao conhecimento conceitual, esclarece o processo de inserção das práticas corporais no contexto sociocultural, permitindo interpretar a cultura corporal em suas dimensões éticas e estéticas.

Protagonismo Comunitário: Refere-se à participação ativa em decisões e ações para democratizar o acesso às práticas corporais, considerando os recursos disponíveis e iniciativas sociais.

Os discentes devem aprender não apenas a realizar atividades físicas, mas também a compreender os benefícios dessas práticas e os valores associados a elas. A Educação Física busca não apenas ensinar como realizar as atividades, mas também contextualizar as informações e promover a compreensão dos valores subjacentes a essas práticas (DARIDO, 2005, p. 6) e (ULASOWICZ e PEIXOTO, 2004, p. 6-7).

No processo de investigar a constituição do conteúdo do currículo fundamental da escola e a relação entre escola e saber sistematizado, é imprescindível considerar a estreita relação entre educação e sociedade no desenvolvimento histórico. A educação é inerente à sociedade, surgindo do mesmo processo que deu origem ao próprio ser humano.

Portanto, neste capítulo, exploramos as teorias e concepções que fundamentam a forma como a Educação Física Escolar é abordada, analisando de que maneira cada uma busca alcançar seus objetivos educacionais e contribuir para a formação dos estudantes.

As Teorias tradicionais de currículo têm como característica a priorização de aspectos convencionais e técnicos na construção e organização curricular. Elas se destacam por sua abordagem científica, que frequentemente negligência questões políticas e sociais. Essas teorias tradicionais podem ser divididas em três vertentes distintas: a abordagem clássica, que enfoca o conhecimento estabelecido como verdadeiro e inquestionável, mediada pelas sete artes liberais (trivium e quadrivium); a abordagem progressivista, que enfatiza a aprendizagem dos alunos, seguindo os estudos de John Dewey; e a abordagem tecnocrática, que se concentra nos mecanismos de controle e na melhoria da eficiência do ensino e da aprendizagem, sob a influência de Tyler." (ROCHA et al., 2015, p. 2).

Outra divisão que aponta essa lógica, mas sob uma perspectiva diferente, é a de Libâneo (1990) e Saviani (1997), que classificam as Tendências Pedagógicas Brasileiras em "Liberais" e "Progressistas". Marinho (2010), de maneira similar, organiza as tendências pedagógicas da Educação Física em dois extremos: a "Pedagogia do Consenso", que legitima o poder burguês e responsabiliza o indivíduo pela adaptação à sociedade, e a "Pedagogia do Conflito", que busca a transformação social pela superação do capitalismo, fundamentada no marxismo.

Ao longo do período de intensa valorização do esporte e de sua ênfase no rendimento esportivo, surgiram abordagens alternativas que se concentraram em aspectos para além da simples aptidão física e saúde.

Coexistiram na área diversas concepções que compartilham a tentativa de romper com o modelo anterior, que era resultado de uma etapa recente da Educação Física. Essas abordagens surgem da combinação de diferentes teorias psicológicas, sociológicas e concepções filosóficas. Embora apresentem abordagens distintas e, por vezes, divergentes, todas têm em comum a busca por uma Educação Física que integre as múltiplas dimensões do ser humano.

Entre as abordagens que tiveram maior impacto a partir dos anos 70, destacam-se a psicomotricista, desenvolvimentista e construtivista, com ênfase psicológica, bem como as abordagens críticas (crítico-superadora e crítico-emancipatória), sistêmica e cultural, com foco sociocultural. Além dessas perspectivas, o modelo adotado nos Parâmetros Curriculares Nacionais para a área de Educação Física apresenta uma proposta distinta, enquanto a BNCC, como documento orientador mais recente, amplia as propostas e relaciona diversos aspectos do componente curricular.

Outra perspectiva que vem ganhando espaço é aquela relacionada à saúde e aptidão física, porém, abordada de maneira renovada. Contudo, é importante ressaltar que a discussão e o surgimento dessas abordagens não significaram o abandono das práticas associadas aos modelos esportivo, biológico ou recreacionista, que frequentemente prevalecem na prática do professor de Educação Física Escolar." (DARIDO, 2001, p. 7-8)

Algumas dessas abordagens críticas serão exploradas com maior ênfase, pois elas são de particular interesse para a proposta desta pesquisa. No entanto, também é importante destacar alguns aspectos das abordagens que são atraentes para o modelo tradicional.

A abordagem psicomotora buscava assegurar a formação integral do aluno. Le Bouch (1986) apud Darido, (2005) criticou a perspectiva esportiva, destacando sua forte ligação com os aspectos de execução e desempenho. Apesar dessa crítica ao modelo esportivista/tecnicista, as propostas da psicomotricidade mantiveram o foco na dimensão procedimental, agora direcionada ao conhecimento do próprio corpo, consciência corporal, lateralidade e coordenação.

Outras trilhas que surgiram na mesma época foi o construtivismo e o desenvolvimentismo, que com sua relação com a Educação Física Escolar, também se cercou na questão pautada no fazer.

Na abordagem construtivista, a aprendizagem ocorre através da interação do sujeito com o ambiente, exigindo uma ação direta sobre o mundo para a construção do conhecimento. Segundo Darido, a Educação Física Escolar assume um papel crucial ao revitalizar a cultura lúdica dos alunos, incorporando brincadeiras e jogos que fazem parte do seu universo cultural, promovendo prazer e diversão (DARIDO, 2005, p. 9).

De acordo com Tani et al. (2008, p.313), a Abordagem Desenvolvimentista foi concebida com o propósito de oferecer à comunidade uma perspectiva para o desenvolvimento da Educação Física Escolar. Essa abordagem se fundamentou nos conhecimentos acadêmico-científicos da área de Comportamento Motor, mais especificamente Aprendizagem Motora, Desenvolvimento Motor e Controle Motor, visando a compreensão do significado, mecanismo e processo de mudança no comportamento motor humano. A justificativa para essa base teórica foi a essencialidade desses conhecimentos para a compreensão das crianças em movimento, a avaliação de suas capacidades e a definição de diretrizes em programas de atividades motoras com objetivos educacionais.

O modelo desenvolvimentista destaca as habilidades motoras, categorizadas em básicas (locomotoras, manipulativas e de estabilização) e específicas (associadas a esportes, jogos, danças). A ênfase reside no "saber fazer", nas habilidades motoras. Isso permite adaptação a desafios cotidianos (DARIDO, 2005, p. 9-10).

Desse modo, entendendo essas passagens com uma teoria tradicional onde

[...] Priorizam a organização/estrutura de um currículo e suas questões técnicas, a partir de uma neutralidade científica. Expressam uma visão clássica de currículo preocupada com os saberes selecionados e não com as razões da sua escolha. A ênfase é no processo de construção em detrimento do porquê da construção do currículo. (ROCHA et al., 2015, p. 4).

Segundo Saviani (2016, p.55), o currículo é comumente compreendido como a relação de disciplinas ou assuntos em determinado curso que constituem uma disciplina, semelhante ao termo programa. No entanto, especialistas têm adotado uma visão mais ampliada, considerando o currículo como o conjunto de atividades,

incluindo recursos físicos e humanos, que são realizadas com o propósito de atingir determinados objetivos educacionais.

Essa concepção abrange todos os elementos relacionados à escola, tornando-a uma unidade em pleno funcionamento. Em essência, o currículo em ação é a própria escola em pleno desenvolvimento, mobilizando seus recursos e esforços na direção do propósito fundamental da educação das crianças e jovens. Do mesmo modo que o método, que responde à pergunta "como fazer" para atingir um determinado objetivo, o currículo busca responder à pergunta "o que fazer" para alcançar seus objetivos, tratando do conteúdo educacional e sua organização no tempo e espaço apropriados.

Houve uma transformação significativa nas relações entre Educação Física e sociedade, afetada pelas teorias críticas da educação. Isso resultou em uma mudança de foco não apenas na natureza da área, mas também em seus objetivos, conteúdos e abordagens pedagógicas. A visão da Educação Física deixou de ser estritamente biológica para abranger dimensões psicológicas, sociais, cognitivas e afetivas, reconhecendo o aluno como um ser humano integral. Além disso, os objetivos educacionais se tornaram mais abrangentes, indo além da formação puramente física para incluir aspectos diversos, os conteúdos foram diversificados e os princípios pedagógicos passaram a enfatizar uma abordagem mais humanista, não se limitando apenas ao treinamento físico (BRASIL 1998, p. 21).

A Educação Física, ao longo de sua trajetória histórica, tem sido afetada por diversas concepções que refletem as mudanças sociais, culturais e políticas de cada período. Inicialmente, a Educação Física foi marcada por uma perspectiva higienista e militarista, onde o foco estava na formação de corpos saudáveis e disciplinados, aptos a servir à nação.

Com o passar do tempo, essa visão começou a ser contestada por abordagens mais críticas, que passaram a considerar a Educação Física não apenas como um meio de aprimoramento físico, mas também como uma ferramenta para o desenvolvimento integral do indivíduo, incluindo aspectos cognitivos, afetivos e sociais. As teorias críticas e as abordagens culturais emergiram, propondo uma Educação Física que dialogue com as realidades sociais e culturais dos estudantes, promovendo a reflexão sobre temas como a ética esportiva, a diversidade corporal e a inclusão. Atualmente, a Educação Física batalha para ser uma disciplina que vai além da prática de exercícios, sendo essencial na formação de cidadãos críticos, conscientes e socialmente engajados. Essas concepções serão exploradas de forma

mais detalhada nas seções seguintes, onde discutiremos suas implicações e aplicações no contexto escolar.

Sequencialmente, exploraremos essas concepções de forma mais detalhada, dedicando especial atenção às abordagens críticas que mais dialogam e se mostram compatíveis com os princípios deste trabalho. Destacam-se a abordagem crítico-superadora, crítico-emancipatória e a abordagem cultural, as quais não apenas transcendem a visão tradicional do corpo na Educação Física como movimento e performance, mas também enfatizam a cultura corporal de movimento e promovem críticas e reflexões socioculturais profundas. Essas perspectivas não apenas enriquecem o entendimento da disciplina, mas também fomentam uma educação física que seja inclusiva, reflexiva e contextualizada com as realidades sociais e culturais dos estudantes.

Desde os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) já se destacam a importância da inclusão de todos os participantes, valorizando o conhecimento sobre o corpo e o desenvolvimento físico que se torna crucial para estabelecer bons hábitos alimentares, higiene e relações interpessoais saudáveis

Consequentemente os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) ressaltam que a inclusão de todos os participantes é fundamental na Educação Física Escolar, valorizando o conhecimento sobre o corpo e o desenvolvimento físico como elementos essenciais para estabelecer não apenas bons hábitos alimentares e práticas de higiene, mas também para promover relações interpessoais saudáveis (BRASIL, 1998).

Durante o processo de análise dos documentos pesquisados neste trabalho, identificamos características com o propósito de realçar aspectos significativos na concepção da Educação Física. Para tanto, é válido ressaltar a intrínseca relação entre a concepção que se têm da Educação Física Escolar com os documentos curriculares que regulamentam as mesmas, considerando que o campo curricular é um território de constantes disputas ideológicas.

Para aprofundar essa discussão, não podemos deixar de mencionar a relevância das abordagens críticas e da perspectiva cultural na Educação Física Escolar. Na próxima seção discutiremos as facetas da abordagem crítica consonantes com a perspectiva cultural na Educação Física Escolar.

2.3 Abordagens Críticas E Perspectiva Cultural Na Educação Física Escolar.

Na mesma linha de pensamento que considera disciplinas, conteúdos e objetivos, é crucial compreender que o currículo transcende a neutralidade, transformando-se em um espaço onde distintas vozes, perspectivas e interesses entram em um cenário de competição pela influência. Quando optamos por incluir determinados conteúdos, ao priorizar certas formas de conhecimento e ao dar destaque a identidades específicas, estamos, de fato, exercendo poder. Assim sendo, as teorias do currículo não se limitam a meros conceitos abstratos; elas estão profundamente arraigadas em contextos sociais e políticos complexos.

Muitos educadores têm associado à Educação Física a aulas com movimento, alegria e saúde. Além disso, o currículo é compreendido como um programa de ensino que inclui objetivos, conteúdos, métodos e instrumentos de avaliação. Por fim, a cultura é percebida como os utensílios, linguagem, gastronomia e outras produções de um povo. Essas concepções, originadas na modernidade e afetadas por pedagogias não críticas, continuam predominantes, mesmo em meio aos tempos pós-modernos em que a Educação Física, o currículo e a cultura se desenvolvem e interagem (NEIRA & NUNES, 2009).

Estudos e pesquisas sobre educação física e ginástica parecem fundamentar-se em teorias cujas raízes filosóficas estão pautadas em análises que divergem da realidade concreta. Essas interpretações, hegemônicas na sociedade capitalista, produzem e propagam ideias e princípios dessa mesma sociedade. Os estudos sobre psicologia ou sobre a teoria histórico-cultural na área da educação física vêm sendo desenvolvidos e apresentados à comunidade científica timidamente nos últimos anos, uma vez que pesquisas com esse viés são recentes no Brasil. Surgidos no país na década de 1980, os estudos histórico-culturais ganharam força e fundamentaram discussões críticas no âmbito da educação, especialmente no processo brasileiro de redemocratização (ALMEIDA; MARTINELLI, 2018, p. 386).

Sendo assim é possível afirmar que o currículo não é apenas uma questão de conteúdo, mas também uma dinâmica de poder. As teorias do currículo, ao tentarem definir o que o currículo deve ser, inevitavelmente se envolvem em relações de poder. A seleção de determinados conteúdos, a valorização de certos tipos de conhecimento e a promoção de uma identidade ou subjetividade como a ideal são todas operações que envolvem poder. Portanto, as teorias do currículo não operam em um campo

puramente epistemológico, mas sim em um contexto social onde buscam obter consenso e hegemonia, desempenhando um papel central em um território constantemente disputado (SILVA,2010. p.16).

A preocupação em compreender, na perspectiva de transformar, os contextos através dos quais a escola atuava de forma discriminatória em relação às classes trabalhadoras mobilizou a produção de autores das denominadas teorias críticas, como Bordieu, Passeron, Michel Apple, Paulo Freire, por exemplo, e de correntes de pensamento como a Nova Sociologia da Educação. A atenção à questão da desigualdade/dominação foi preservada no conjunto das Teorias Pós-Críticas, afetada vigorosamente as referências de análise de vertentes teóricas, tais como a pedagogia feminista, pós-colonialista e o multiculturalismo (FONSECA, 2003. p.168).

Dessa forma, o discurso das teorias críticas passa a ter voz ativa no Brasil, sob forte mediação da pedagogia popular de Paulo Freire e das pedagogias histórico-crítica e crítico-social dos conteúdos, propostas, respectivamente, por Dermeval Saviani e José Carlos Libâneo, refletindo a importância de integrar elementos sociais e culturais ao discurso curricular, buscando a formação de cidadãos críticos (ROCHA et al, 2015, p.5-6).

Por outro lado, as teorias críticas avançam além da ideia de um currículo homogêneo e prescritivo, argumentando que ele reflete intenções de diversas naturezas, incluindo políticas, sociais e econômicas, na formação dos conhecimentos. Concordando com essa abordagem, as teorias pós-críticas também reconhecem a importância da cultura, raça, gênero e etnia como elementos a serem considerados na seleção dos saberes a serem incluídos nos currículos, muitas vezes exercendo maior influência na configuração curricular do que fatores macrocondicionantes (ROCHA et al., 2015, p. 2).

Enquanto a teoria crítica vê o currículo como um meio de transmissão da ideologia dominante para as classes menos favorecidas, a teoria pós-crítica, fundamentada nas ideias do pós-estruturalismo e no conceito de saber-poder de Foucault, argumenta que o poder não está centrado em uma única relação, mas espalhado por todas as interações sociais. Para a pós-crítica, o poder se manifesta em todas as identidades e não apenas nas relações de classe, abrangendo aspectos como etnia, gênero, e outras formas de identidade social (NUNES e RÚBIO, 2008, p. 71).

De acordo com Silva (2019), uma maneira eficaz de distinguir diferentes teorias de currículo é analisar os conceitos que elas empregam. As teorias críticas deslocam o foco de ensino e aprendizagem para ideologia e poder, proporcionando uma nova perspectiva educacional. Similarmente, as teorias pós-críticas realçam discurso em vez de ideologia, resultando em uma transformação na concepção curricular. Ao explorar teorias de currículo, é útil lembrar o esquema que categoriza teorias conforme seus conceitos enfatizados (SILVA, 2019, p.17).

Trazendo assim características das teorias: as teorias tradicionais do currículo abordam elementos como ensino, aprendizagem, avaliação, metodologia, didática, organização, planejamento, eficiência e objetivos. Por outro lado, as teorias críticas enfocam conceitos de ideologia, reprodução cultural e social, poder, classe social e relações sociais de produção, capitalismo, conscientização, emancipação e libertação, currículo oculto e resistência. Já as teorias pós-críticas abrangem tópicos de identidade, alteridade, diferença, subjetividade, significação e discurso, saber-poder, representação, cultura, gênero, raça, etnia, sexualidade e multiculturalismo.

É de modo claro que a questão do poder separa as teorias tradicionais das teorias críticas e pós críticas do currículo, onde as teorias tradicionais pregam a neutralidade, cientificidade e sem interesse, aceitando os conhecimentos e saberes dominantes se concentrando em questões técnicas e de organização (SILVA, 2019, p.16).

Sendo assim somos desafiados a pensar sobre como as teorias do currículo operam no mundo real, mediando o que é ensinado e, por extensão, o que é aprendido. Trazendo a reflexão que a educação não é apenas um processo de transmissão de conhecimento, mas também uma arena na qual as lutas pelo poder e pela influência estão constantemente em jogo. Nesse sentido, ela nos convida a questionar quem realmente controla o currículo e como podemos tornar esse processo mais justo e inclusivo. Surge então teorias que buscam a mudança na formação dos cidadãos.

Na perspectiva pós-crítica, práticas corporais são os produtos da gestualidade sistematizada com características lúdicas, ou seja, as brincadeiras, danças, lutas, esportes e ginásticas. Enquanto textos da cultura, essas manifestações veiculam os significados dos grupos sociais que as criaram e recriaram conforme o contexto sócio-histórico e político. São formas de representação, passíveis de infinitas leituras, significações e elaborações (NEIRA, 2018, p.15).

Como veremos com mais detalhes adiante, a perspectiva cultural ou teoria da cultura corporal do movimento, onde enxergam a necessidade de um currículo numa perspectiva pós-crítica que carregam características que se assemelham com o currículo crítico, porém sob novos ideais

Diante dessa intenção de superação de uma educação tradicional de formação de sujeito surgem outras maneiras de se trabalhar na EFE onde destacam e se ocupam com a compreensão e emancipação do sujeito e do coletivo pertencentes da sociedade.

No entanto, nos anos 90, em contraposição ao enfoque no trabalho de análise da realidade social, emergiu uma crescente preocupação contemporânea com o corpo, enfatizando a importância de conscientizar a promoção da saúde.

Na década de 90, surge no cenário da Educação Física brasileira a "Abordagem da Aptidão Física/Saúde", com autores como Gaya (1989) e (1997), Guedes e Guedes (1994; 1995), e Farinatti (1994; 1996). Notavelmente, a proposta de Dartagnan Pinto Guedes e Joana E. R. Pinto Guedes oferece uma abordagem sistematizada para a Educação Física Escolar.

Em 1994, eles publicaram um artigo intitulado "Sugestões de Conteúdos Programáticos para Programas de Educação Física Escolar direcionados à promoção da saúde", dividido em cinco etapas: conceituação de saúde no contexto didático-pedagógico; análise das tendências dos programas de Educação Física; proposição de objetivos para programas de EFE focados na promoção da saúde; sugestões de conteúdo programático alinhadas à promoção da saúde; e utilização de testes motores nos programas de EFE direcionados à promoção da saúde.

Os autores ressaltam a importância de cultivar hábitos saudáveis desde a escola, visando prevenir distúrbios degenerativos futuros. Apontam que uma parcela reduzida de crianças e adolescentes cumpre critérios de saúde, e propõem que a Educação Física Escolar adote abordagens alternativas para conscientizar os educandos sobre a adoção de um estilo de vida saudável. Desafiam a Educação Física Escolar a promover a aptidão física e a saúde (XAVIER NETO; ASSUNÇÃO, 2005. p.23-24).

Essa abordagem representou um desafio significativo para a Educação Física Escolar, motivando-a a assumir um papel mais proativo na promoção da aptidão física e da saúde dos estudantes. Isso implicou em transcender o tradicional foco em esportes e competições e movimentos de desenvolvimento integral, destacando a

missão vital de conscientizar os alunos sobre a importância de adotar um estilo de vida saudável desde cedo. Isso não implica em desconsiderar a orientação e valorização da saúde, mas sim em reconhecer que tal especificidade de objetivo para a educação física Escolar podem parecer antiquadas diante das necessidades sociais contemporâneas.

Iniciamos pela primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), promulgada em 1961, passando pela LBD de 1971 e 1996, culminando na Lei nº 10.793/2003 que rege a atual condição da Educação Física como componente curricular.

É evidente que, devido às suas características, a Educação Física tem sido utilizada politicamente como uma ferramenta a serviço de projetos que nem sempre visam melhorar as condições de vida para todos, alcançar uma verdadeira democracia política, social e econômica e proporcionar mais liberdade para vivermos plenamente. Ao invés disso, muitas vezes, ela tem sido utilizada como um poderoso instrumento ideológico e de manipulação, mantendo as pessoas alienadas e impotentes diante da necessidade de verdadeiras transformações na sociedade (CASTELLANI, 2010, p. 9-10).

Para superar o contexto, destaco as seguintes abordagens como as perspectivas mais adequadas para o trabalho com a Educação Física Escolar, pois elas consideram o contexto Escolar como um ambiente de luta e reflexão, visando formar cidadãos e desenvolver o pensamento crítico, permitindo que o aluno seja o protagonista de sua prática. Essas abordagens educacionais compartilham a ênfase na compreensão crítica das dinâmicas sociais, promovem a autonomia dos alunos e buscam uma educação que transcenda as barreiras do sistema atual. Deste modo tornando o movimento interdisciplinar e valoriza o processo educacional.

Na Educação Física, enquanto área que produz conhecimento sob os pressupostos de concepções críticas, é necessário estabelecer o contraponto, fundamentando-se no conhecimento racional para superar a suposta relatividade do processo de ensino. Nesse contexto, destaco propostas pedagógicas que têm gerado debates significativos na área ao longo das últimas décadas. A distinção entre essas abordagens em termos de pressupostos teóricos oferece um amplo terreno para discussões de natureza epistemológica, didática e social" (IORA e DA SILVA SOUZA, 2015, p. 41).

A Abordagem Crítico-Superadora, delineada pelos Coletivo de Autores (TAFFAREL, ESCOBAR, VARJAL, BRACHT, CASTELLANI FILHO e SOARES) em 1992, visa à organização da Educação Física na escola com base em um projeto de sociedade que busca superar o sistema capitalista. Seu foco está na compreensão crítica das dinâmicas sociais, contradições e interesses das classes sociais, formando cidadãos que contribuam para a hegemonia da classe trabalhadora. O enraizamento sociopolítico, econômico e cultural, bem como as determinações históricas são essenciais. O professor age com base em seu projeto político-pedagógico, escolhendo conteúdos e mantendo uma relação respeitosa e comprometida com os alunos e a educação (CASTELLANI FILHO, 2013, p. 29).

A teoria marxista avança na sua produção na Educação Física no sentido teórico-prático por meio da proposta Crítico-Superadora. Nessa perspectiva, a Prática Pedagógica deve reconhecer que todas as conquistas e produções humanas se tornaram patrimônio cultural da humanidade (IORA e DA SILVA SOUZA, 2015. p. 43).

Vale ressaltar que esta abordagem é a que possui maior afinidade para esta pesquisa, pois se alinha aos princípios do materialismo histórico-dialético e à teoria marxista, que fundamentam o trabalho. Deste modo essa abordagem é a que melhor se encaixa ao pensamento crítico proposto, pois reconhece a educação como um instrumento de transformação social, questionando as estruturas sociais existentes e promovendo a emancipação dos sujeitos por meio de uma prática pedagógica crítica e reflexiva.

Taffarel (2016, p.10) destaca que ao abordar a Educação Física como estudo da Cultura Corporal, a formação física não é negligenciada, mas considerada dentro do contexto social segmentado por classes. A ênfase na melhoria das capacidades físicas na escola reflete intenções eugenistas. Em um projeto de superação do capitalismo, a escola desempenha um papel crucial na disseminação de conhecimento objetivo para uma formação integral, reconhecendo a necessidade de esforço coletivo. A organização da área "Cultura Corporal" exige produção de conhecimento colaborativa. Apesar de uma base teórico-metodológica existir, novas abordagens são necessárias para acompanhar a evolução sob as condições do contexto capitalista.

A metodologia crítico-superadora, baseada na concepção histórico-crítica, vê o conhecimento como mediador para a compreensão da complexa realidade social dos alunos. Ela enfatiza uma estrutura curricular abrangente, valorizando diversos

elementos, incluindo tratamento do conhecimento, tempo, espaço pedagógico e diferentes segmentos sociais. Isso se alinha com a tendência educacional progressista crítica e tendo suas raízes na teoria do materialismo histórico-dialético (DE OLIVEIRA, 1997, p. 24).

Conforme Taffarel (2016, p. 10-11) indica, a estruturação da disciplina requer a consideração de pressupostos políticos, lógicos, psicológicos e didáticos. Essa abordagem deve se fundamentar na dialética materialista como lógica e teoria do conhecimento, e, acima de tudo, deve ter como ponto de partida a prática objetiva e produtiva, ou seja, o trabalho sendo o ponto de partida.

Outra abordagem que se destaca pelos aspectos críticos é a abordagem Crítico-Emancipatória, introduzida por Elenor Kunz em 1991, juntamente com a metodologia crítico-superadora do Coletivo de Autores (1992), são principais referências nas pedagogias críticas da Educação Física no Brasil. No entanto, elas se diferenciam, com a abordagem crítico-superadora centrada em uma base materialista histórico-dialética e no ensino voltado para os interesses da classe trabalhadora. A concepção crítico-emancipatória busca formar sujeitos críticos e autônomos para transformar sua realidade por meio de uma educação crítica e reflexiva (HENKLEIN et al., 2007, p.122).

A abordagem crítico-emancipatória apresenta uma concepção de Educação Física Escolar focada no ensino dos esportes, A proposta visa superar os modelos atuais de ensino esportivo na escola, baseados em rendimento e mediações midiáticas. Utilizando uma matriz teórica crítica, busca orientar as ações pedagógicas dos professores. A metodologia de ensino preconizada é baseada em uma concepção pedagógica crítico-emancipatória e didática comunicativa, que visa à formação de sujeitos livres e emancipados. A abordagem crítico-emancipatória pressupõe a utilização de ações comunicativas que capacitem os alunos a agir racionalmente, promovendo a reflexão crítica sobre suas ações na prática esportiva (XAVIER NETO; ASSUNÇÃO, 2005. p. 17).

Em sua teoria de conhecimento, a abordagem Crítico-Emancipatória não destaca os padrões explicativos socioeconômicos do sistema capitalista e as interações entre as classes trabalhadoras e burguesas. Como resultado, a prática pedagógica assume um papel de combate à especificidade da Educação Física, principalmente no que diz respeito à desconstrução e reconstrução do esporte. (IORA e DA SILVA SOUZA, 2015, p. 47)

Os conteúdos são tratados com igual importância Crítico-Superadora como na Crítico-Emancipatória, embora sob diferentes óticas. É ressaltada a necessidade de não priorizar ou objetivar técnicas, eficiência biomecânica, competição ou esportivização na Educação Física Escolar, elementos que devem ser abordados de forma distinta neste tipo de ensino (VENDITTI JÚNIOR; BUSO, 2005, p. 1)

Venditti Júnior e Busso (2005) comparam duas concepções de Educação Física Escolar. A abordagem Crítico-Superadora valoriza a cultura corporal, incluindo jogos, esportes, dança, ginástica e luta, e é fundamentada na teoria do Materialismo Histórico e Dialético, focando na transformação social. Seu plano de aula envolve discussão, prática e reflexão, exigindo um projeto político-pedagógico diagnóstico e teleológico. Já a abordagem Crítico-Emancipatória se concentra no movimento humano e no esporte, com um plano de aula baseado na experimentação e criação de movimentos, fundamentada na sociologia racional-comunicativa e fenomenologia, exigindo uma pedagogia comunicativa.

Portanto, essas duas perspectivas essenciais não apenas medeiam a forma como os conteúdos são abordados e ensinados nas escolas no contexto da Educação Física, mas também têm como objetivo superar as abordagens tradicionais, ao promover uma visão mais crítica e transformadora da disciplina, a Concepção Pedagógica Crítico-Emancipatória, que enfatiza a abordagem teórico-prática dos conteúdos, visando proporcionar uma compreensão abrangente dos esportes, movimento e jogos, levando em consideração as particularidades individuais dos alunos sendo que o foco recai menos sobre o rendimento e performance, priorizando, em vez disso, os significados intrínsecos dos movimentos esportivos para cada estudante.

Em continuidade às perspectivas que superaram as concepções tradicionais da educação, destaco a perspectiva cultural, como exemplificado por Daolio (1996). que traz elementos aproximados e vão se comunicar com o diálogo das abordagens mais atuais no decorrer do texto:

Temos discutido nos últimos anos a Educação Física Escolar numa perspectiva cultural, e é a partir deste referencial que consideramos a Educação Física como parte da cultura humana. Ou seja, ela se constitui numa área de conhecimento que estuda e atua sobre um conjunto de práticas ligadas ao corpo e ao movimento criadas pelo homem ao longo de sua história: os jogos, as ginásticas, as lutas, as danças e os esportes. É nesse sentido que se tem falado atualmente de uma cultura corporal, ou cultura física, ou, ainda, cultura de movimento. Se aceitarmos que a Educação Física

trata da cultura de movimento, podemos concluir que sua atuação escolar deve dar conta da sistematização desse conhecimento ao longo do 1º e 2º graus, nos mesmos moldes das outras disciplinas escolares. A Matemática, por exemplo, deve organizar o conhecimento popular matemático trazido pelos alunos, a fim de desenvolver e estimular o raciocínio e a lógica matemático (DAOLIO, 1996.p.40).

Neira e Nunes, ao defenderem a abordagem da Cultura de Movimento, apresentam uma proposta pós-crítica em que o conceito de cultura, definido pela Antropologia como modos de vida, é compreendido como práticas culturais. Baseados nos Estudos Culturais, os autores argumentam que a cultura é um campo de luta pelo poder de definir significados, onde diversos grupos constroem identidades e diferenças. Essa proposta enfatiza a interação entre grupos culturais através de suas práticas corporais, sem subordinação a valores, normas ou padrões sociais preestabelecidos (NUNES e RÚBIO, 2008 p. 72-73).

Como mencionado anteriormente, a teoria cultural do movimento compartilha muitas semelhanças com as teorias críticas, especialmente no que diz respeito à superação do currículo tradicional, alinhando-se assim aos princípios das teorias críticas na educação física, que não encaram o movimento simplesmente pelo movimento, refletindo sobre todos os contextos sociais, políticos e culturais da construção do movimento. No entanto, se diferencia transpondo a ideia de emancipação que é evidenciado pelas teorias críticas.

“Nessa direção, entende-se que o poder sempre existirá. O que se discute são as formas de democratizá-lo. Diante disso, a teoria pós-crítica supera a ideia de emancipação das teorias críticas, pois isso nunca será possível. Afinal, pensamos e agimos em conformidade com a complexidade do contexto sócio-histórico em que vivemos e em meio a luta pela significação em que participamos.” (NUNES E RÚBIO 2008, p.71-72)

Segundo Neira (2010, p. 11), a Educação Física tem o papel de promover a reflexão crítica sobre a cultura corporal presente na comunidade. Essa reflexão visa aprofundar e ampliar o conhecimento por meio do diálogo com outras representações e manifestações corporais. A abordagem não consiste apenas em substituir as práticas corporais hegemônicas, como voleibol, handebol, basquetebol e futsal, por outras alternativas, ou em apenas "mudar o jeito de ensinar". Em vez disso, busca-se proporcionar situações didáticas que permitam mapear, interpretar, vivenciar, ressignificar, aprofundar e expandir um repertório mais diversificado.

A abordagem acerca da cultura incluía uma crítica explícita à supervalorização das tradições culturais das classes dominantes, em contraposição ao conjunto cultural das classes subalternas. Essa perspectiva, presente tanto nas Teorias Críticas quanto nas Pós-críticas, sugere a necessidade de um currículo coerente com um projeto político-pedagógico fundamentado em princípios democráticos. Nesse contexto, a esfera educacional passa a ser enriquecida por análises inovadoras, nas quais as vivências culturais consideradas vão além daquelas reconhecidas pelas elites tradicionais (FONSECA, 2003, p. 169).

Complementando essa visão, a teoria pós-crítica adota o multiculturalismo ao incluir todas as culturas no currículo, promovendo a permeabilidade e o diálogo entre as tradições culturais sem atribuir valorização. Assim como o currículo crítico, a abordagem pós-crítica valida todas as práticas culturais e questiona os critérios históricos que definem o que é considerado válido ou importante na Educação Física Escolar, problematizando as bases que orientam o ensino da cultura corporal (NUNES e RÚBIO, 2008, p. 72).

Neira (2010, pp. 14-15) questiona por que algumas práticas corporais são consideradas legítimas e determinados métodos de ensino são considerados adequados na Educação Física. Ele aponta que essas concepções podem ser afetadas por pressupostos excludentes ou elitistas que foram perpetuados no ensino do componente em tempos passados. No entanto, o autor destaca a importância de pensar em uma Educação Física alinhada com os tempos atuais, comprometida com a formação de pessoas que valorizem e respeitem as diferenças.

No âmbito da Educação Física, é crucial reconhecer e compreender as determinações da Cultura Corporal mais avançada, como o esporte, por meio de uma abordagem científica. Isso não apenas promove o desenvolvimento das funções psicológicas superiores, mas também a formação do pensamento teórico, estabelecendo uma imagem subjetiva da realidade objetiva por meio do processo dialético de pensamento.

Neira (2010, p.13) aborda o conhecimento produzido pelos professores e professoras no exercício da docência, destacando que o enfrentamento do cotidiano escolar exige não apenas a mobilização de conceitos teóricos, mas também sua ressignificação. O conhecimento docente não se reduz a um mero currículo.... domínio de saberes implícitos, pois está intrinsecamente relacionado às interações sociais, considerando a inseparabilidade entre prática pedagógica e atuação política. O

conhecimento do professor ou professora não surge espontaneamente do ato pedagógico, mas é construído gradualmente por meio da avaliação criteriosa dos efeitos das ações didáticas emaranhadas em suas próprias circunstâncias.

A Educação Física então passa a ser mais que o movimento, sendo uma disciplina que está repleta de caminhos e possibilidades, como cita Neira (2018, p.23): *“Constatai que a docência culturalmente orientada leva à realização de atividades de ensino que extrapolam as vivências corporais”*.

Neira (2018, p. 59) destaca que as narrativas docentes sobre o currículo cultural da Educação Física enfatizam o desenvolvimento de situações didáticas inerentes, como mapeamento, leitura, vivências, resignificação, aprofundamento, ampliação, registro e avaliação. Na perspectiva cultural, tanto o professor quanto os alunos assumem a autoria curricular, com o docente selecionando temas, organizando atividades e conduzindo o processo de ensino, enquanto os estudantes, com suas representações, negociam e traduzem conhecimentos, conferindo-lhes novos significados.

O contato com as práticas corporais varia de acordo com o grupo social, e as oportunidades de acesso a diferentes manifestações culturais, como brincadeiras, danças, lutas, esportes e ginásticas, são diversificadas e multiplicadas à medida que as pessoas crescem, seja por meio de meios de comunicação, escola, comunidade, experiências formais ou momentos de lazer. Assim, constantemente, constroem e reconstróem seus próprios repertórios.

Na perspectiva do currículo cultural, a reflexão contínua e reescrita das publicações são fundamentais para aprimorar a prática pedagógica. Os sujeitos envolvidos vivenciam um conflito entre aderir a discursos estabelecidos e buscar autonomia discursiva. Os discursos são essencialmente dispersos, instáveis e sujeitos a disputas de sentido, mas a busca por estabilidade e coerência é crucial para a compreensão das mensagens discursivas (NEIRA e FERRARI, 2022, p. 99-100).

Assim percebemos que abordagens crítico-superadora e crítico-emancipatória, assim como a cultura corporal de movimento denominada pós-crítica, compartilham diversos elementos em sua concepção e intenção de produção. Porém, esses elementos são abordados de maneira diferenciada, levando em consideração um contexto mais amplo, no entanto pode-se dizer que existe uma familiaridade de meio e fim, pois, embora haja diversidade de abordagens no caminho para atingir o objetivo final, o destino é o mesmo.

“Hoje, possuímos muitas linhas ou abordagens filosóficas; cinesiológica, motricidade humana, cultura corporal do movimento, aptidão física, tradicional, desenvolvimentista, sócio-construtivista, sócio interacionista e a ligada ao meio ambiente”. (ARANTES, 2008 p.1); no entanto de acordo com Gama e Duarte (2017, p. 523), é fundamental considerar o aluno concreto ao tratar o conhecimento, levando em conta o desenvolvimento do estudante e incidindo sobre a zona de desenvolvimento iminente, como apontado pelos estudos no campo da psicologia histórico-cultural.

A negação do conhecimento escolar sobre a cultura corporal representa um processo de desumanização e subestimação das possibilidades humanas. Ele destaca a importância do conhecimento clássico e das atividades orientadoras para elevar a capacidade teórica e desenvolver a personalidade, enfatizando valores lúdicos, éticos e estéticos. Negar esse conhecimento na escola resulta na redução das potencialidades individuais e no enfraquecimento das funções psicológicas, podendo levar a crises existenciais e problemas de saúde mental. Sendo assim os princípios marxistas, Materialismo Histórico-dialético, Psicologia Histórico-Cultural e Pedagogia Histórico-Crítica com a Metodologia do Ensino Crítico-Superadora da Educação Física, convergem em prol de uma educação pública de qualidade para todos (TAFFAREL 2016, p. 20).

Deste modo a Educação Física Escolar visa proporcionar aos alunos conhecimentos práticos e conceituais, com ênfase na diversidade de práticas corporais. Deve-se diferenciar seus objetivos dos das atividades profissionais que visam rendimento como esporte, dança e lutas. É essencial oportunizar o desenvolvimento dos alunos de forma democrática, incluindo a todos alunos inclusive portadores de necessidades especiais (BRASIL, 1997 p. 24).

Com o propósito de dar continuidade às problematizações levantadas no presente estudo, no próximo capítulo abordaremos a base teórica da Psicologia Sócio-histórica e suas contribuições para alcançar os objetivos dessa pesquisa.

2.4 - Panorama Das Pesquisas Sobre Educação Física Escolar

De acordo com Vilar (2001) a Educação Física estando no contexto escolar também será mediada pelo ambiente começando pela noção de como esse corpo é promovido e entendido neste local; esta noção de corpo já construída a partir do

surgimento do capitalismo vai se transmitindo com o corpo se caracterizando por algo desconectado, ou seja, corpo e mente reduzidos a certos mecanismos; portanto fragmentado, vendo o seu corpo como apêndice de si mesmo, o indivíduo acaba sendo facilmente manipulado.

As discussões dentro da teoria e prática da Educação Física estão abrindo uma visão diferente do corpo, destacando que o homem não só possui o corpo, como é o corpo e é a partir dessa indissociabilidade que a Educação Física tem uma grande contribuição a dar na constituição do indivíduo (VILAR, 2001, p.2).

Paulo Freire (1996 p.92) sequencia essa afirmativa acima caracterizando que o educador em sua função é um mediador de todos esses processos do aprender, que tem que se comprometer com a formação da consciência crítica dos educandos.

Deste modo, sugere-se a análise dos conteúdos da prática e mais especificamente a maneira que eles são apresentados e mediados para os participantes.

Sedorko e Finck (2017, p.4-5), indicam que os professores observados em sua pesquisa utilizam a aplicação do esporte como um método de ensino, enfatizando a experiência do jogo e utilizando jogos adaptados para proporcionar aos alunos vivências semelhantes às encontradas no esporte tradicional e formal. Uma análise mais aprofundada dos conteúdos revela uma abordagem da educação física esportivista, levando em consideração os interesses e a receptividade dos alunos, bem como as condições estruturais e materiais das escolas ao selecionar o que deve ser abordado durante as aulas, destacando a importância de abordar a disciplina como uma forma de contribuir para a promoção da saúde e qualidade de vida dos alunos.

Em outra pesquisa realizada com alunos de Educação Física Escolar e atletas (13 a 18 anos) a fim de observar diferenças e semelhanças possíveis entre os dois sujeitos, identificou-se que a EFE ainda tem predominância de reprodução de características competitivas do esporte de rendimento (RIZZO, et al 2016).

O que indica ainda a questão da intermediação do professor já que o próprio autor aponta a necessidade do tratamento didático pedagógico inerente a prática esportiva.

Ayoub (2005, p. 146-147) salienta a importância crucial de um planejamento adequado e intencional para enriquecer as experiências educativas na Educação Física. Afirmando que infelizmente, esta disciplina é frequentemente relegada a uma

mera atividade recreativa, desconsiderando seu potencial educacional. Essa visão limitada muitas vezes resulta em aulas mal planejadas, baseadas apenas nos interesses imediatos dos alunos. Tal abordagem prejudica o desenvolvimento integral dos estudantes, negligenciando oportunidades valiosas de aprendizado significativo.

Em continuidade à reflexão sobre a importância da relação social e cultural, destaca-se agora a importância da cultura e da dimensão social na prática da Educação Física.

Daolio (1995) em seu estudo sobre significados do corpo na prática de Educação Física traz a provocação da construção cultural deste corpo, e do que ele representa, discutindo o papel do corpo na cultura e como ele afeta a Educação Física apontando o corpo como um fenômeno cultural, construído através da história e das práticas culturais. O autor argumenta que a Educação Física deve levar em conta a dimensão cultural do corpo, considerando que diferentes culturas possuem diferentes visões sobre o corpo e o movimento, ressaltando que a Educação Física pode contribuir para a desconstrução de padrões culturais hegemônicos, promovendo uma educação corporal que valorize a diversidade e a liberdade de expressão corporal.

A Educação Física brasileira tem desenvolvido um conceito crucial que fundamenta a criação de intervenções escolares: a cultura corporal, também conhecida como cultura de movimento ou cultura corporal de movimento. O esporte, portanto, é considerado uma das expressões dessa cultura (GONZÁLEZ et al. 2014, p. 130).

Podemos entender que as posturas e movimentos corporais estão intimamente relacionados aos valores e princípios culturais de uma sociedade. Por esse motivo, trabalhar com o corpo é também uma forma de trabalhar com a sociedade na qual ele está inserido. Toda e qualquer prática institucional que envolva o corpo humano - incluindo a Educação Física - deve ser considerada nesse contexto, a fim de evitar uma abordagem simplista e reducionista. É fundamental reconhecer o homem como sujeito da vida social e, por consequência, valorizar a importância de uma abordagem mais ampla e abrangente das práticas corporais (DAOLIO 1995 p. 26).

A partir do momento em que o professor de Educação Física propõe atividades que não consideram a realidade e as vivências dos alunos, há um afastamento entre as expectativas do professor e dos alunos, o que pode levar a uma falta de significado e desinteresse pelos educandos (RODRIGUES JÚNIOR E SILVA, 2008, p. 167).

Machado, Fagundes e Da Silva, (2011) expõem em seu trabalho que na dinâmica da aula de Educação Física deve se respeitar o aluno como o autor de significações, já que trazem consigo, bagagem e repertório para se compartilhar e ressignificar culturalmente suas vivências. A pesquisa dos referidos autores evidencia o professor como autor de significações e como essas significações foram construídas e podem interferir no trabalho como a Educação Física.

A Educação Física é um conteúdo obrigatório na educação básica e tem um papel crucial na Educação Infantil, pois ajuda na formação humana com o objetivo de atender às funções sociais e à busca pela cidadania. Assim, é importante considerar as crianças como produtoras de conhecimento e cultura, visando à formação de indivíduos críticos e conscientes. (MACHADO; FAGUNDES; DA SILVA, 2011, p. 52)

Dessa maneira, reiteramos o propósito deste estudo de mapear se o professor de Educação Física Escolar reconhece as produções e a cultura dos participantes como parte integrante de seu trabalho, visando compreender a função deste Componente Curricular.

No trabalho de Carvalho (2019, p.193) buscou-se na epistemologia a compreensão do método materialista histórico-dialético, cuja base para a compreensão da sociedade é a construção de uma teoria crítica e transformadora da realidade social. Ao se estudar os diferentes assuntos da Educação Física, como corpo, esporte, dança, lutas, ginástica e capoeira, sob uma perspectiva materialista, implica considerar como o modo de produção em que eles surgiram, juntamente com fatores políticos, ideológicos e culturais, interagem com essa lógica objetiva e real.

Para isso, é necessário compreender como as relações humanas evoluíram ao longo da história. Por isso, justificamos essa pesquisa na necessidade de uma análise embasada na perspectiva materialista ao se considerar a construção da prática docente. Oliveira Júnior e Neira concluíram que as aulas de Educação Física culturalmente orientadas impactam significativamente as crianças e jovens participantes, atendendo e superando as premissas teóricas. Observações indicam que a proposta gerou inquietude nos estudantes, ajudando-os a compreender as práticas corporais e a desconstruir os discursos associados. O diálogo, usado para selecionar temas e adaptar situações didáticas, foi uma característica notável da Educação Física cultural (OLIVEIRA JÚNIOR E NEIRA, 2020, p.7).

Muitas são as significações que podem ser analisadas na Educação Física, Moura (2023) analisou as significações dos professores de Educação Física a respeito da avaliação em sua prática, utilizando os princípios teórico-metodológicos da Psicologia Sócio-histórica e do Materialismo Histórico-dialético. O objetivo foi compreender profundamente o fenômeno avaliativo, levando em consideração a interconexão de categorias das teorias de Vigotsky e Marx, como mediação, historicidade, totalidade e significações, entre outras.

De modo semelhante à pesquisa de Moura (2023), o presente estudo pretende avançar ainda mais a respeito das práticas educativas na Educação Física e quais compreensões pode se obter pela visão da Perspectiva Sócio- Histórica contribuindo com percurso de análise do sujeito da pesquisa e caminhando com objetivo de análise do sujeito sobre sua prática educacional.

Com base nos mesmos pressupostos teórico-metodológicos utilizados nesta pesquisa, Velloso (2019) realizou um estudo sobre a percepção dos professores de Educação Física em relação à BNCC. Os resultados da pesquisa qualitativa buscaram compreender como os professores do Instituto Federal de São Paulo percebem a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e quais significados e sentidos eles atribuem a ela.

A pesquisa de Velloso (2019) apresentou resultados de que os professores reconhecem a importância da BNCC para incentivar debates sobre o currículo escolar, no entanto, também possuem preocupações e críticas em relação à maneira como o documento foi desenvolvido e sua possível conexão com o sistema econômico empresarial.

Além disso, os professores de Educação Física expressam descrença quanto à contribuição da atual BNCC do ensino médio para as aulas da disciplina, lamentando o caminho que o documento seguiu após a mudança no governamental ocorrida em 2016. Esta pesquisa contribuirá muito para o rumo desta pois além de considerar o percurso para se atingir os resultados, pode apontar questões referentes a construção do currículo para os sujeitos entrevistados.

Portanto, apresentou-se trabalhos pertinentes a esta pesquisa, que investigam a significação da Educação Física Escolar (EFE), abordando diferentes contextos, tanto de objetos de pesquisa quanto a metodológicos.

Dos documentos localizados durante as buscas nas bases de dados, foram escolhidos aqueles que mais se relacionavam com o tópico da pesquisa, a fim de

embasar as discussões sobre a Psicologia Sócio-Histórica, e o contexto da Educação Física e as significações atreladas a ela. Na próxima seção trataremos desses trabalhos e suas referidas análises, as quais evidencia-se uma lacuna na compreensão da função desempenhada pela Educação Física Escolar.

2.5.- Panorama De Pesquisas Na Educação Física Escolar Sob A Perspectiva Da Psicologia Sócio-Histórica E Suas Significações.

Sem perder de vista o ponto central desta pesquisa na análise das significações construídas pelo professor de educação física em relação à função da educação física em ambiente escolar, delineamos um itinerário de procedimentos metodológicos para investigar os fatores que medeiam a construção da função da Educação Física, pautados na análise dos núcleos de significação de elementos da gênese constitutiva da função da Educação Física Escolar ao longo de sua história, bem como as modificações que ocorrem na compreensão da função da Educação Física Escolar.

Ao mapear esses aspectos, obtém-se uma compreensão mais aprofundada da atuação do professor de Educação Física e das perspectivas na prática educativa. Reconhecendo-a como um componente essencial da educação básica que desempenha um papel fundamental na formação integral dos estudantes.

Entretanto, ao longo dos anos, sua função e abordagem têm enfrentado mudanças e desafios significativos.

Podendo assim contribuir para a ampliação do conhecimento sobre o papel do professor e suas práticas, fornecendo subsídios para o aprimoramento da prática docente na área da educação física.

Para justificar a temática e garantir a originalidade da pesquisa, a seguir será apresentado um panorama das pesquisas sobre Educação Física Escolar, Significações e Psicologia Sócio-Histórica. Serão expostos estudos criteriosamente selecionados com base em descritores relacionados aos temas fundamentais para a fundamentação teórica desta pesquisa, permitindo assim alcançar os resultados pretendidos.

Com o intuito de abranger um maior número de trabalhos pertinentes, os descritores utilizados nas buscas incluíram: “Educação Física Escolar” OR “Educação Física” AND “Psicologia Sócio-Histórica” OR “Psicologia Histórico Cultural” AND

“Sentidos e Significados” OR “Significações” encontrados no título e/ou resumo dos textos. Mediante a utilização dos descritores, observou-se que a inclusão do termo “Educação Física Escolar” não resultava na apresentação de todos os trabalhos relevantes a pesquisa. Portanto, optou-se por também incorporar o termo “educação física”, o qual, igualmente, não comprometia a recuperação de documentos relacionados ao contexto escolar; do mesmo novo foi adotado o descritor “Psicologia Histórico Cultural” por ser um termo que poderá acrescentar mais pesquisas associados ao mesmo arcabouço teórico metodológico.

Foram selecionados os descritores com os seguintes operadores booleanos “educação física” AND “psicologia sócio-histórica” OR “psicologia histórico-cultural” AND “sentido e significado” OR “significações”; usados em diferentes disposições das palavras chaves para formar os seguintes termos de pesquisa: “educação física” OR “Educação Física Escolar” AND “psicologia sócio-histórica” AND “sentido significado” OR “significações”.

A tabela abaixo apresenta as pesquisas realizadas nos bancos de dados:

Tabela 1 - Qualificação dos trabalhos encontrados nas bases de dados a partir dos descritores selecionados pelo pesquisador.

Descritores	SciELO e Educ@	CAPES	Lilacs	BDTD	UniTau	TOTAL
“Educação Física” OR “Educação Física Escolar” AND “Psicologia Sócio-Histórica” OR “Psicologia Histórico Cultural AND “Significações” OR “Sentidos e Significados”	0	8	7	7	2	24

Fonte: Elaborado pelo autor (2024)

A tabela apresentada resume as buscas realizadas em cinco bases de dados diferentes: SciELO, CAPES, Lilacs e BDTD, bem como na base de dados da Universidade de Taubaté (UniTau). As buscas foram conduzidas utilizando combinações de descritores relacionados à Educação Física Escolar, Psicologia Sócio-Histórica, Psicologia Histórico-Cultural, Sentidos e Significados e Significações.

Os resultados mostram que a base de dados da CAPES foi a que mais contribuiu para a pesquisa, fornecendo um total de oito documentos relevantes. A base de dados da LILACS e BDTD também contribuíram significativamente com sete trabalhos identificados, a base de dados da Universidade de Taubaté (UniTau) também contribuiu com dois trabalhos pertinentes à pesquisa. Vale ressaltar que a Scielo e Educ@ não retornaram resultados para as buscas específicas realizadas.

Apesar de não se encontrar resultados na base de dados Scielo e Educ@ com os descritores específicos utilizados nesta pesquisa, a menção é justificada pela ampla abrangência temática e respeitabilidade das bases de dados. Tanto a Scielo quanto a Educ@ são reconhecidas por sua contribuição à produção científica de alta qualidade. A ausência de resultados pode refletir variações nas estratégias de busca ou disponibilidade limitada de estudos específicos. A intenção ao incluir as plataformas foi abordar a pesquisa de maneira abrangente, mantendo a transparência na documentação das fontes exploradas e demonstrando o compromisso em explorar fontes relevantes ao contexto acadêmico.

É importante ressaltar que foram utilizados descritores distintos, porém equivalentes, com o objetivo de abranger todos os estudos pertinentes à mesma temática e metodologia. Por exemplo, ao utilizar os descritores "Educação Física Escolar", também foi necessário incluir o termo "Educação Física", já que alguns estudos, embora não utilizem o termo "escolar", tratam do contexto escolar de forma semelhante. Da mesma maneira, para "Psicologia Sócio-Histórica", optou-se por utilizar também o descritor "Psicologia Histórico-Cultural", pois, apesar das diferenças de nomenclatura, ambos se baseiam nos mesmos fundamentos teóricos. Termos como "Sentidos e Significados" e "Significações" também foram considerados, uma vez que há trabalhos que os aplicam de forma separada, mas com relevância para a pesquisa.

Após a análise de todos os documentos pertinentes que unem a temática da Educação Física Escolar e a Psicologia Sócio-Histórica, pôde-se identificar aspectos relacionados à postura do professor, análises documentais, interações com grupos diversos e a abordagem do componente curricular em vários contextos. No entanto, não se encontraram documentos que abordassem ou contemplassem o escopo deste estudo, e que consiste com objetivo desta pesquisa.

Na Plataforma de Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), que foi uma das principais fontes de pesquisa para esta dissertação, foram

encontrados 8 estudos relevantes, conforme apresentado no Quadro 1 (Apêndice B). Esses estudos fornecem suporte teórico e prático para a pesquisa e são brevemente descritos a seguir:

O estudo de Duprat (2007; 2010) e Gallardo (2010, intitulado "Atividades circenses: possibilidades e perspectivas para a Educação Física Escolar", explora a relevância do circo como conteúdo na Educação Física Escolar. A pesquisa, realizada com uma metodologia de pesquisa-ação, identificou quais elementos das artes circenses podem ser incorporados nas escolas, resultando na criação de um DVD didático que visa auxiliar professores na inclusão do conhecimento circense em suas aulas, oferecendo subsídios teóricos e práticos para o ensino.

Martineli, Fugi e Mileski (2009), em "A valorização do brinquedo na teoria histórico-cultural: aproximações com a educação física", analisam o papel do brinquedo no desenvolvimento infantil com base na Teoria Histórico-Cultural. A pesquisa destaca a importância do brinquedo e das brincadeiras gímnicas na Educação Física, evidenciando que essas atividades são essenciais para o desenvolvimento humano. O estudo usa as obras de Vigotski e Leontiev para discutir como o psiquismo infantil se desenvolve através dessas práticas.

No trabalho de Ferreira e Moreira (2014), "Práticas pedagógicas do professor de educação física: entre a formação e o contexto vivido", a pesquisa investiga como os professores de Educação Física em Portugal organizam suas aulas e como suas práticas pedagógicas são afetadas pela formação e contexto vividos. A análise qualitativa, realizada com 15 professores, revela que as práticas pedagógicas são moldadas pelo "habitus" desenvolvido em diferentes ambientes culturais e educativos, além das variações na formação inicial dos professores.

O artigo "A prática corporal como expressão da imaginação da criança na brincadeira: uma perspectiva da psicologia histórico-cultural", de Sampaio, David, Castellani Filho e Húngaro (2017), examina a relação entre brincadeira e processos de aprendizagem infantil a partir da psicologia histórico-cultural. A pesquisa foca na brincadeira de faz de conta como uma prática corporal que constrói significados e sentidos, destacando suas conexões com a Educação Física e a educação escolar em geral.

Em Trento, Araújo e Drago (2018), o estudo "Educação Física Escolar: narrativas e inclusão em uma perspectiva histórico-cultural" investiga a inclusão nas aulas de Educação Física a partir da perspectiva de alunos com deficiência. A

pesquisa, que utiliza entrevistas com quatro alunos, revela que, apesar da conscientização dos professores sobre a importância da inclusão, ainda existem dificuldades significativas na efetivação da inclusão, como a falta de infraestrutura adequada.

Silva, Santos e Fumes (2018), no estudo "Significações acerca do processo de inclusão educacional no curso de graduação em educação física", investigam as significações associadas ao processo de inclusão educacional em um curso de graduação em Educação Física. A pesquisa, que utiliza observação e autoconfrontação simples (ACS), revela uma carência de entendimento sobre os conceitos de Educação Especial e Inclusiva, refletindo desafios na formação inicial de professores.

O estudo de Vercelli e Terçariol (2022), "Paulo Freire e seu legado para a educação de crianças, jovens e adultos", celebra o centenário de Paulo Freire e destaca a relevância contínua de sua obra. O artigo, parte de um dossiê na Revista Dialogia, explora temas como liberdade, democracia e emancipação intelectual, e analisa a aplicação do pensamento freiriano em diversos contextos educacionais, incluindo a formação docente e a educação comunitária.

Finalmente, Matos, Melo e Santos (2022), com "Educação Inclusiva e Educação Especial: uma análise necessária na formação docente", investigam como os significados sociais construídos pelos acadêmicos do curso de Licenciatura em Educação Física do Instituto Federal de Roraima sobre Educação Inclusiva e Educação Especial permitem uma compreensão mais aprofundada da realidade. Utilizando questionários e a Teoria da Atividade de Leontiev, a pesquisa revela deficiências no entendimento dos conceitos conforme delineado pela legislação, refletindo os desafios na formação inicial de professores em uma sociedade capitalista.

Na base de dados Literatura Latino-Americana e do Caribe em Ciências da Saúde (LILACS), foram encontrados estudos relevantes dos últimos 10 anos, que corroboram as discussões teóricas sobre a aplicação da psicologia histórico-cultural na Educação Física Escolar (EFE), conforme apresentado no Quadro 2 (Apêndice C). As palavras-chave foram pesquisadas nos títulos, resumos e descritores, resultando inicialmente em 9 estudos, dos quais 7 foram selecionados por sua relevância. Esses estudos dialogam com as contribuições apresentadas por Carvalho e Lavoura (2020),

Balbino e Urt (2019), Sampaio et al. (2017), entre outros, reforçando o papel da EF no desenvolvimento infantil e a importância de uma abordagem pedagógica que integre aspectos teóricos e práticos da psicologia histórico-cultural.

A pesquisa na base LILACS, assim como os estudos citados, evidencia a centralidade de teorias como a de Daniil Elkonin e a Teoria da Assimilação das Ações Mentais de Galperín, ao demonstrar como o jogo e as práticas corporais são mediadores essenciais no desenvolvimento integral dos alunos. A análise desses estudos destaca o potencial transformador da EF no contexto escolar, alinhando-se ao desenvolvimento das funções psíquicas superiores e ao aprimoramento do ensino, como sugerido pelos autores revisados.

Carvalho e Lavoura (2020) analisam as contribuições teóricas de Daniil Elkonin e da psicologia histórico-cultural para a EF na educação infantil. Eles enfatizam que a EF pode contribuir para o desenvolvimento infantil ao possibilitar a apropriação dos conhecimentos da cultura corporal através do jogo protagonizado (1). O estudo sugere que o jogo, como uma atividade-guia, é essencial para um ensino desenvolvvente, alinhando-se com a teoria histórico-cultural ao promover o desenvolvimento através da atividade lúdica e participativa.

Por outro lado, Balbino e Urt (2019) investigam a aplicação da Teoria da Assimilação das Ações Mentais por Etapas de Galperín no ensino da EF. A pesquisa revela que essa teoria, que compreende o aluno em seu contexto social e oferece uma abordagem sistemática para a aprendizagem, pode melhorar significativamente o ensino para crianças pequenas (2). A integração dessa teoria com a psicologia histórico-cultural permite um planejamento pedagógico mais eficaz e a superação de comportamentos fossilizados, alinhando-se ao desenvolvimento teórico e científico preconizado pela pedagogia histórico-crítica.

Sampaio et al. (2017) discutem a relação entre a brincadeira e os processos de aprendizagem e desenvolvimento da criança, destacando a brincadeira de faz de conta como uma prática corporal que constrói significados e sentidos (3). Sob a ótica da psicologia histórico-cultural, a brincadeira é vista como uma forma de mediação que facilita a aprendizagem e o desenvolvimento, conectando a prática corporal com o contexto educacional e evidenciando a importância da brincadeira na EF.

Em outro contexto, Jesus e Souza (2017) exploram os sentidos atribuídos à dificuldade de aprendizagem pelos professores do Ensino Fundamental. A partir da psicologia histórico-cultural, o estudo revela que as dificuldades de aprendizagem são

frequentemente relacionadas a fatores externos, como relações familiares e organização escolar (4). Esta análise destaca a necessidade de uma compreensão mais profunda dessas dificuldades para aprimorar a prática pedagógica e a inclusão dos alunos.

Silva (2016) contribui para a discussão sobre a formação de conceitos científicos na EF, argumentando que a prática pedagógica deve focar na formação de conceitos científicos da cultura corporal (6). Esta abordagem é alinhada com os referenciais da psicologia histórico-cultural e da pedagogia histórico-crítica, visando elevar o pensamento teórico-científico dos alunos e promover o desenvolvimento das funções psíquicas superiores.

Finalmente, Costa et al. (2016) discutem como a EF pode contribuir para o desenvolvimento do pensamento teórico dos alunos na educação escolar. O estudo defende que a EF deve transcender a mera execução de movimentos corporais, incorporando a transmissão de conceitos científicos que são cruciais para o desenvolvimento do psiquismo humano e o aprendizado complexo (7).

Esses estudos evidenciam a relevância da psicologia histórico-cultural na formação e prática pedagógica da EF, destacando a importância de uma abordagem teórica e científica que promove o desenvolvimento integral dos alunos. A integração dessas teorias e práticas contribui para uma compreensão mais aprofundada e efetiva da EF no contexto escolar.

Na Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD), conforme o Quadro 3 (Apêndice D) foram identificados sete estudos de apoio significativos para esta pesquisa sobre a Educação Física Escolar, com os descritores estipulados. Esses estudos incluem dissertações e teses que exploram diferentes aspectos da prática pedagógica e de termos fundamentais para a pesquisa. Dentre essas fontes, duas são da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, duas da Universidade Federal da Bahia, uma da Universidade Federal de Juiz de Fora, uma da Universidade de Taubaté e uma da Universidade Federal da Bahia.

Essa diversidade de instituições reflete a amplitude das pesquisas realizadas e oferece uma visão abrangente das abordagens teóricas e práticas dentro da Educação Física Escolar.

A pesquisa de Vinícius Costa Fontes (2014) analisa as percepções dos técnicos de Educação Física sobre a competição esportiva escolar em um Centro Educacional Unificado. Fontes discute como o esporte competitivo pode beneficiar o

desenvolvimento dos alunos, mas também ressalta os riscos associados a sua implementação inadequada. Esta visão crítica é corroborada por outras pesquisas que também abordam a necessidade de uma abordagem mais reflexiva e contextualizada na Educação Física.

Marília Freire (2011) investiga a dimensão subjetiva do trabalho com jogos entre professores, evidenciando que muitos veem o jogo como algo inerente ao potencial natural dos alunos, em vez de considerá-lo uma construção cultural. Essa perspectiva destaca a importância de uma abordagem crítica e transformadora do jogo, que se alinha com a visão proposta por Fontes sobre a necessidade de uma implementação pedagógica cuidadosa.

No mesmo espírito crítico, Clara Lima de Oliveira (2022) explora o ensino do esporte a partir da abordagem crítico-superadora, desafiando visões naturalizantes e destacando o esporte como uma prática social significativa. Esta análise reforça a ideia de que o ensino do esporte deve estar fundamentado em uma compreensão mais profunda das práticas pedagógicas, uma ideia que ressoa com as preocupações levantadas por Fontes (2014) e Freire (2011).

Kresley Neri Magalhães (2013) investiga os pedidos de dispensa das aulas de Educação Física por alunos do ensino médio noturno, revelando que o horário das aulas é um fator crucial para a frequência dos alunos. A pesquisa sugere a necessidade de uma formação docente que vá além de concepções naturalizadas e melhore a qualidade das aulas. Esses achados são pertinentes ao contexto discutido por Fontes (2014) e Oliveira (2022), evidenciando como fatores contextuais e práticas pedagógicas afetam a participação dos alunos.

A tese de Moacyr dos Santos Oliveira (2022) defende a importância do planejamento educativo para o sucesso das ações pedagógicas na Educação Física. Oliveira (2022) aponta que o planejamento é frequentemente negligenciado e que uma abordagem bem planejada pode melhorar significativamente as práticas e os resultados educacionais. Este estudo dialoga com as questões levantadas por Fontes (2014) e Magalhães (2013), ao enfatizar a necessidade de uma abordagem sistemática e fundamentada na prática pedagógica.

Fernanda Marcon Moura (2023) investiga as percepções dos professores sobre a avaliação para a aprendizagem em Educação Física e como essas percepções transformam suas práticas. Utilizando a metodologia da Pesquisa-Trans-Formação, Moura destaca a importância de uma avaliação crítica e reflexiva, alinhando-se com

as preocupações de Freire sobre a construção cultural do jogo e a necessidade de uma abordagem transformadora na prática pedagógica, na base de dados da Universidade de Taubaté veremos melhor a respeito de seu trabalho.

Por fim, Thais Cosmo Coutinho (2023) sistematiza as contribuições teórico-metodológicas para o ensino da Educação Física na Educação Infantil, criticando as limitações impostas pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e propondo uma abordagem integrada que valoriza as significações históricas e o desenvolvimento psíquico da criança. Este estudo se relaciona com as pesquisas de Oliveira e Magalhães ao destacar a importância de um planejamento curricular bem fundamentado e uma abordagem que considere as necessidades e contextos específicos dos alunos.

Essas pesquisas oferecem uma visão abrangente e crítica sobre a Educação Física Escolar, evidenciando a necessidade de uma reflexão contínua e fundamentada para melhorar o ensino e o desenvolvimento dos alunos. O diálogo entre essas fontes revela a importância de integrar teorias críticas e práticas pedagógicas bem planejadas para enfrentar os desafios contemporâneos da disciplina e promover um ensino mais eficaz e transformador.

No Banco de Dissertações da Universidade de Taubaté (UNITAU), identificaram-se duas dissertações que se alinham de forma substancial com o escopo desta pesquisa. Essas dissertações são de autoras cujo trabalho se relaciona intimamente com a Psicologia Sócio-histórica e a Educação Física. Elas investigaram as significações relacionadas à avaliação na Educação Física e as significações dos professores de Educação Física em relação à Base Nacional Comum Curricular (BNCC). (Quadro 4, Apêndice E)

O estudo de MOURA (2023) que já foi mencionado anteriormente nesse estudo, sinalizado na busca na Base de Dados de Teses e Dissertações, investiga as significações atribuídas por professores à avaliação para a aprendizagem em Educação Física e como essas práticas avaliativas foram transformadas ao longo do processo da pesquisa. Fundamentado na Psicologia Sócio-Histórica e no Materialismo Histórico-Dialético, o trabalho adota uma abordagem qualitativa e se insere na linha de pesquisa “Formação Docente e Desenvolvimento Profissional” do Mestrado Profissional em Educação da Universidade de Taubaté. Durante a pesquisa, foram realizados dez encontros formativos online com professores de Educação Física, visando criar situações sociais de desenvolvimento por meio de estratégias didático-

pedagógicas diversas. A análise revelou que, apesar de desafios, como a avaliação de alunos com deficiência, a reflexão crítica e a construção coletiva de conhecimento resultaram em re-significações e transformações nas práticas avaliativas, evidenciando a importância da formação continuada.

Por sua vez, o estudo de Livia Roberta da Silva Velloso (2019) aborda as percepções dos professores de Educação Física do Instituto Federal de São Paulo (IFSP) sobre a Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Utilizando uma abordagem qualitativa com questionários e entrevistas semi-estruturadas, a pesquisa analisou as respostas através dos Núcleos de Significação. Os professores reconheceram a BNCC como uma ferramenta para estimular diálogos sobre o currículo, mas expressaram preocupações quanto à forma como o documento foi elaborado e criticaram a questão dos interesses econômicos no processo. Além disso, mostraram descontentamento com a BNCC do ensino médio, lamentando as mudanças ocorridas após 2016 e a falta de continuidade nas diretrizes anteriores.

Em continuidade ao itinerário de levantamento dos referenciais teóricos que subsidiam nossas discussões na presente pesquisa, anuncia-se o capítulo referente a Historicidade da Educação Física, cujo enfoque será mostrar a construção dos conteúdos curriculares e finalidades da Educação Física Escolar.

3. PSICOLOGIA SÓCIO-HISTÓRICA

Primordialmente, para que compreendamos a abordagem da Psicologia Sócio-histórica, se faz necessário compreender as origens da mesma, as quais derivam dos estudos de Vigotski e colaboradores. Construída pelo materialismo histórico-dialético de Karl Marx, essa abordagem metodológica surge da busca por compreender as dinâmicas sociais, econômicas e históricas que afetam a sociedade. Ela se contrapõe às perspectivas naturalizadoras e universalistas que, por um lado, exaltam o indivíduo e, ao mesmo tempo, o responsabilizam integralmente por seus insucessos. Essa abordagem surge como uma alternativa que desafia as ideias predominantes ao reconhecer a importância de considerar tanto a subjetividade quanto a objetividade de maneira dialética.

O sujeito, na Psicologia Sócio-histórica, é compreendido como aquele que se constitui na relação dialética com o social e a história. Nesse sentido, há necessidade de entender a relação entre a história de cada um, aquela que é diretamente experimentada pelo sujeito individual, e a história social, do mundo (AGUIAR e MACHADO, 2016, p.265).

Como vemos na Obra “A formação social da mente” a apresentação de uma abordagem materialista dialética para analisar a história humana, Lev Vygotsky argumenta que o comportamento humano se diferencia qualitativamente do comportamento animal devido à adaptabilidade e ao desenvolvimento exclusivos dos seres humanos destacando a importância de considerar o desenvolvimento psicológico humano como parte integrante do desenvolvimento histórico da espécie humana. Isso implica a necessidade de adotar uma nova metodologia para a experimentação psicológica (VYGOTSKY, 1991, p. 43).

Para compreender a respeito do Materialismo Histórico-dialético recorro a Gonçalves e Bock (2016), que destacam as principais características das concepções materialista, histórica e dialética que são fundamentais na compreensão da dinâmica da sociedade humana servindo assim como alicerce para a análise crítica e profunda das complexas relações entre indivíduos, suas ações, o trabalho e a evolução da sociedade ao longo do tempo.

Estão aí reunidas as concepções materialista, histórica e dialética. Materialista porque tem na base, como ponto de partida, a transformação material que produz a vida humana pelo trabalho; histórica porque reconhece na atuação dos sujeitos, na sua possibilidade de agregar subjetividade à objetividade, a produção da sociedade e sua constante transformação; dialética porque entende as relações e o movimento como resultado da contradição (GONÇALVES e BOCK, A. M. B. 2016 p.3).

A concepção dialética por sua vez necessita de maior explicitação, pois se organiza como uma lógica para abordar a realidade a partir da noção da contradição. Essa lógica intrínseca opera com base no princípio fundamental da contradição, que pressupõe que a existência é necessariamente um processo de constante transformação, onde 'Ser' inevitavelmente se transforma em 'Não Ser'. Em outras palavras, ela reconhece que 'Ser' e 'Não Ser' constituem uma unidade de contradição em um contínuo movimento que resulta no 'Vir a Ser'. Esse pensamento, de forma não excludente, contrasta com o princípio da identidade, que sustenta que o 'Ser' simplesmente 'É' (GONÇALVES e BOCK, A. M. B. 2016 p.4).

Marques e Carvalho (2019) destacam que Vigotski, ao inspirar-se em Espinosa, promove uma transformação fundamental na Psicologia, modificando a ontologia do fenômeno afetivo e reconfigurando nossa compreensão em relação ao desenvolvimento das atividades humanas. Isso inclui uma abordagem revolucionária dos processos educativos, que passam a ser analisados não mais sob a égide da razão, mas sob a perspectiva da interação entre afeto e intelecto (p. 359).

A perspectiva sócio-histórica nos convida a mergulhar nas complexidades do fenômeno social, exigindo que consideremos o social como um processo em constante evolução, uma realidade mediada por sujeitos ativos. Essa abordagem nos desafia a olhar para além das aparências e a compreender plenamente a interação dinâmica entre sujeitos e sua capacidade de agir, relacionar-se e até mesmo produzir bens essenciais para suas vidas.

A perspectiva sócio-histórica radicalizada pelos autores exige que se considere o fenômeno social como um processo construído por sujeitos que agem, se relacionam e produzem representações do objeto e de sua relação com ele. Ao mesmo tempo, a subjetividade também é vista como um processo, sem atributos inatos, mas configurada a partir da realidade objetiva e historicamente constituída (GONÇALVES e FURTADO, 2016, p. 28).

Para Vygotsky, sua análise psicológica se fundamenta em três elementos fundamentais: a análise do processo em contrapartida à análise do objeto, uma análise que expõe as relações dinâmicas ou causais reais, e uma análise do desenvolvimento que reconstrói todos os pontos, resultando em formas qualitativamente novas (VYGOTSKY, 1991, p. 46)

Essa visão desafiadora nos convida a explorar mais profundamente as interações entre sujeitos e sociedade, bem como a dinâmica intrincada entre subjetividade e objetividade. É nesse contexto que a psicologia sócio-histórica se destaca como uma abordagem valiosa, oferecendo uma perspectiva única para a compreensão das complexidades que permeiam nossa realidade social e subjetiva.

Conforme cita Gonçalves e Furtado (2016).

A radicalização promovida pela perspectiva sócio-histórica impõe considerar o fenômeno social como processo, como realidade constituída por sujeitos, como algo que só pode ser compreendido plenamente quando se considera os sujeitos e suas possibilidades de agir, relacionar-se, produzir bens necessários à sua vida e produzir e registrar representações do objeto e de sua relação com ele.

Ao mesmo tempo, impõe considerar a subjetividade também como processo, sem nenhum atributo originário que seja natural e/ou universal, a não ser a capacidade de vivenciar, registrar e comunicar as vivências e utilizar esses registros. Entretanto, as vivências, os registros, a comunicação, a utilização das experiências são elementos da subjetividade também eles configurados e delimitados a partir da realidade objetiva, do fenômeno social constituído historicamente. (GONÇALVES e FURTADO, 2016, p. 28).

Aguiar e Machado (2016) enfatizam que a produção do conhecimento ocorre em contextos socialmente determinados e que a construção do objeto de estudo, juntamente com as interpretações elaboradas na tentativa de compreendê-lo e contribuir para sua transformação, representa um contínuo processo de construções teóricas. Essas construções teóricas, por sua vez, abrem caminho para novas e sucessivas abordagens em relação à realidade (p. 262).

A seguir discutiremos as categorias utilizadas pela Psicologia Sócio-histórica para interpretar a realidade que se apresenta a partir do objeto e problema de pesquisa desse estudo.

3.1 Categorias

Na busca por compreender e interpretar a complexidade da realidade, tanto o Materialismo Histórico-dialético quanto a Psicologia Sócio-histórica adotam uma abordagem de pensamento categorial. Essa abordagem é fundamental para orientar o trabalho de pesquisadoras e pesquisadores em sua busca pelo conhecimento.

As categorias são construções teóricas têm como propósito proporcionar uma compreensão do movimento do fenômeno estudado, de sua materialidade, das contradições inerentes e de sua historicidade (AGUIAR; OZELLA, 2013). Nesse sentido, a teoria desempenha um papel essencial: fornece as ferramentas conceituais necessárias para a análise abrangente do fenômeno em questão.

Ao considerar que as categorias permitem a apreensão da materialidade do real e de sua essência, eles nos recordam que a busca pelo conhecimento transcende a superfície dos fenômenos e adentra profundamente na essência dos processos e movimentos que mediam e significam o mundo ao nosso redor. Essa perspectiva dialética ressalta que a realidade é dinâmica, em constante movimento, e que compreender seus elementos requer uma abordagem que vá além das aparências, mergulhando nas complexas interações subjacentes. Essa reflexão nos convida a contemplar a profunda interconexão entre as questões conceituais e a natureza mutável da realidade, desafiando-nos a aprofundar nossa compreensão e análise. “As categorias permitem a apreensão da materialidade do real, de sua essência, que, por ser dialética, é também movimento, processo.” (AGUIAR e MACHADO, 2016 p.263)

Assim demonstra um papel fundamental na análise aprofundada do fenômeno, fornecendo ferramentas conceituais para compreender sua dinâmica e evolução ao longo do tempo.

Seja ao lidar com fenômenos simples ou com questões mais complexas, as categorias nos capacitam interpretar e compreender o mundo de maneira mais profunda. Elas nos permitem escapar da armadilha da imediatez, da visão superficial das coisas, e nos incentivam a investigar as relações subjacentes, os contextos históricos e as dimensões sociais que mediam a realidade que se pesquisa.

3.1.1 CATEGORIAS MATERIALISMO HISTÓRICO-DIALÉTICO

Sendo assim faço a seguinte explicação das Categorias do Método Materialista Histórico dialético a seguir. Elas serão apresentadas separadamente, facilitando assim a compreensão, as especificidades desses elementos, a fim de que, posteriormente, sejam utilizadas nas análises das informações.

A categoria de *Mediação* desempenha um papel fundamental em nossa abordagem, uma vez que ela viabiliza uma análise não dicotômica da realidade, possibilitando a compreensão das relações dialéticas entre partes e todo, objetivo e subjetivo, externo e interno, afetivo e cognitivo, sentido e significado (apud OLIVEIRA, 2005). Isso nos permite evitar posições que considerem esses polos como antagônicos, reconhecendo que eles são, na verdade, complementares em um mesmo processo. No contexto do estudo da atividade docente e da subjetividade, a categoria Mediação nos ajuda a compreender que essas dimensões não podem ser dissociadas (AGUIAR e MACHADO, 2016, p. 266-267).

Deste modo a categoria de Mediação nos leva a refletir sobre o fato de que as experiências não são simplesmente influenciadoras de um produto predefinido. Ela se caracteriza por ser um processo dialético em que elementos sociais irão constituir dialeticamente os sujeitos a sua subjetividade, que se desenvolve ao longo de sua história em constante movimento.

Na busca pela apreensão do sujeito, a categoria Mediação ajuda na compreensão de que não existem relações diretas e imediatas. Mesmo aquelas que parecem ser assim contêm, em sua essência, múltiplas determinações, as quais, na e pela relação de contradição que mantêm, engendram o processo de constituição em que cada fenômeno, "ao realizar-se, cria o outro" (apud MARX, 1857/1999, p. 33) (AGUIAR e MACHADO, 2016, p. 267).

Destacando a complexa relação entre o indivíduo e seu ambiente social, onde a mediação desempenha um papel fundamental, a formação do ser humano é dinâmica, num movimento constante de objetivação e subjetivação e continuamente. Nossos pensamentos, emoções e ações são mediados pela interação com o mundo ao nosso redor. Além disso, nossas escolhas refletem nossa consciência e compreensão do contexto em que vivemos, sendo informadas por nossa história e experiências. Somos seres em constante evolução, mediados por uma rede complexa

de fatores, e, para compreender plenamente uma pessoa, é necessário examinar as intrincadas interações entre sua subjetividade e totalidade.

No que concerne à categoria *Historicidade*, de acordo com Gonçalves e Furtado (2016)

Afirmamos que a categoria metodológica historicidade, articulada a outras, como mediação e contradição, forma o pilar das nossas pesquisas, dado que elas nos permitem destacar o sujeito a ser pesquisado, seja o professor, o aluno, o gestor, os pais, etc., sem apartá-los da sociedade, formada pelos sujeitos que ela, reciprocamente, constitui, afirmando o movimento de objetivação e de subjetivação como constitutivo do sujeito e da sociedade. (GONÇALVES e FURTADO, 2016, p. 23).

Ao incorporar a historicidade como elemento central deste método, abrimos caminho para uma compreensão mais profunda da dinâmica das realidades que investigamos. Esta abordagem nos instiga a examinar não apenas os estados atuais dos objetos de estudo, mas também suas origens e trajetórias evolutivas. Isso nos permite transcender a mera descrição do "o que é" para uma exploração enriquecedora do "como e por que se tornou o que é". Ao adotar essa perspectiva, somos capazes de discernir os fatores históricos e as mudanças que mediaram as realidades que analisamos. Dessa forma, a historicidade se torna uma ferramenta crucial para desvendar a complexidade das transformações e desenvolvimentos subjacentes aos objetos de estudo em nossa pesquisa, enriquecendo assim nosso entendimento e abrindo novos horizontes para a investigação científica. Assim como afirma Aguiar e Ozella:

Outra importante categoria constitutiva deste método é a historicidade. Tal categoria nos permite olhar para a realidade e pensá-la em movimento e, mais do que isso, apreender seu movimento. Ela é aqui alçada a princípio fundamental deste pensamento metodológico, pelo seu potencial de dar conta da gênese e do processo de transformação dos objetos. "O que é" deixa de ser a pergunta principal para dar lugar à questão de "como surgiu", "como se movimentou e se transformou" (AGUIAR e OZELLA, 2013, p.302-303).

A categoria metodológica de historicidade, juntamente com conceitos como mediação e contradição, desempenha um papel central em nossas pesquisas, pois nos permite focalizar o sujeito de estudo, seja ele o professor, o aluno, o gestor, os pais, entre outros, sem separá-los da sociedade da qual fazem parte, uma sociedade que, por sua vez, é mediada pelos sujeitos que a constituem reciprocamente. Essa

abordagem reconhece o movimento de objetivação e subjetivação como componentes essenciais da formação do sujeito e da sociedade (GONÇALVES E FURTADO, 2016, p. 23).

A Psicologia Sócio-histórica baseia sua análise na historicidade das experiências humanas e na produção de ideias mediadas por essas experiências. As experiências humanas, definidas como atividades sociais que atendem às necessidades e contribuem para a existência, implicam na criação de ideias e representações que refletem a vida real, incluindo ações e relações.

Sendo assim a historicidade não deve ser considerada a uma linha temporal ou simplesmente como uma sequência linear de eventos dispostos em ordem cronológica, mas sim como um processo impulsionado por relações de forças que se entrelaçam dialeticamente, emergindo ao longo dos eventos, inclusive aqueles que mais simples podem parecer, porém são mediados pela totalidade histórica característica de um período específico.

No âmbito do materialismo histórico-dialético e da perspectiva sócio-histórica, a categoria *Totalidade* busca enxergar a totalidade social como um sistema complexo de relações e contradições que evoluem ao longo do tempo. Nessa visão, as partes não podem ser compreendidas isoladamente, pois estão intrinsecamente ligadas e mediando umas às outras. Portanto, a análise dentro desta categoria exige que se leve em consideração não apenas as partes individuais, mas também as conexões e processos que constituem a totalidade, permitindo uma compreensão mais profunda das dinâmicas sociais e históricas.

A totalidade refere-se à tudo que abrange e que inclui elementos além do presente, mas toda relação histórica contida nas mediações do passado e o futuro, destacando a ideia de que a constituição do sujeito é um processo contínuo que abarca toda a extensão do tempo, permitindo a transformação do ser humano ao longo da história e sua conexão com a cultura e a herança humanas, como podemos ver como citou Gonçalves e Furtado (2016) ao se analisar a educação em sua totalidade.

É nessa perspectiva, portanto, de apropriação e de objetivação do social como fenômeno estritamente humano, que a educação se caracteriza como atividade não apenas social, mas também histórica. É do ponto de vista da historicidade que a educação, atividade especificamente humana, não se reduz ao presente, ao futuro ou ao passado. Ela engloba a totalidade do tempo, permitindo, assim, a transformação do ser humano, membro da espécie humana, também, em ser humano histórico-cultural. Esse processo de constituição do homem como sujeito histórico-cultural, é possível somente

pela mediação do ato educativo, uma vez que apenas esse ato, escolar ou não, permite tanto a apropriação da cultura como a objetivação do sujeito, convertendo os bens históricos, culturalmente produzidos pela humanidade em órgãos da sua individualidade (GONÇALVES e FURTADO, 2016, p.22).

Destacando assim que o sujeito não se limita apenas pelo tempo presente e sim é continuidade da mediação de todo um contexto histórico, e esse contexto não é diretamente verbalizado e identificável pelo sujeito.

Segundo Aguiar e Ozella (2006, p.231), as contradições presentes não são necessariamente evidentes no discurso inicial, exigindo uma análise mais profunda por parte do pesquisador. Além disso, o processo de análise não deve se limitar apenas ao que o sujeito diz, mas também deve considerar e conectar-se com o contexto social, político, econômico e histórico, a fim de obter uma compreensão mais abrangente do sujeito em sua totalidade.

No que diz respeito à categoria Contradição, é válido ressaltar que “*O pensamento dialético representa a possibilidade de superar a separação dicotômica entre objetividade e subjetividade, a partir da categoria contradição....*” (BOCK, GONÇALVES e FURTADO, 2015, p. 44)

A contradição nos convida a refletir sobre uma abordagem dinâmica e contextual das leis que regem a história e a sociedade. Em vez de conceber essas leis como regras rígidas e imutáveis, somos desafiados a enxergá-las como entidades em constante evolução, mediadas pelas complexas interações e contradições que caracterizam a vida humana.

As leis da história não são estáticas, perenes ou universais, mas sim dinâmicas, evoluindo com base nas contradições subjacentes. Elas não expressam regularidade, mas sim contradição, seguindo uma visão dialética. Portanto, essas leis que regem a sociedade e os seres humanos não são de natureza natural, mas histórica, resultantes da ação humana sobre a realidade, incluindo o trabalho e as relações sociais (BOCK, GONÇALVES e FURTADO, 2015, p.34).

[...] contradição é característica fundamental de tudo o que existe, de todas as coisas; a contradição e sua superação são a base do movimento de transformação constante da realidade; o movimento da realidade está expresso nas leis da dialética (lei do movimento e relação universais; lei da unidade e luta de contrários; lei da transformação da quantidade em

qualidade; lei da negação da negação) e em suas categorias; (BOCK, GONÇALVES e FURTADO, 2015 p.33-34).

Sendo assim por meio desse processo de identificação de contradições, desocultamento de relações e articulação de pré-indicadores, pode-se chegar a uma compreensão mais profunda do fenômeno em estudo, sugerindo que a pesquisa pode levar a descobertas que não eram evidentes anteriormente.

Ao recorrermos à categoria contradição, torna-se possível o desocultamento das contraditórias relações constitutivas entre os indicadores, o que cria condições para que o pesquisador se aproprie do movimento dos pré-indicadores que lutam entre si, se chocam, se constituem, apontando a urgência de serem articulados para, assim, e só desse modo, indicarem uma nova síntese, o devir (AGUIAR, SOARES e MACHADO.2015 p.69).

De acordo com o movimento dialético, é essencial reconhecer que a realidade, em sua apresentação aparente, é o resultado da união de elementos que contêm suas próprias contradições. Portanto, para efetuar uma transformação significativa, é imperativo examiná-los sob a lente de sua historicidade e evolução ao longo do tempo como podemos ver na fala de Aguiar e Machado, (2016):

No entanto, reafirmando o movimento dialético, considera-se que a realidade, da maneira como se apresenta, é formada pela unidade dos contrários, ou seja, por elementos que contêm sua própria negação. Compreendê-los para transformá-los implica na necessidade de considerar os fenômenos em sua historicidade, em seu devir (AGUIAR e MACHADO, 2016, p.269).

Para o propósito de aprofundar e consolidar aporte teórico para a análise do objeto de pesquisa desse estudo, na próxima seção discutiremos as categorias da Psicologia Sócio-Histórica.

3.1.2 Categorias Da Psicologia Sócio-Histórica

Desta maneira, procedo à seguinte exposição das Categorias da Psicologia Sócio-Histórica, desenvolvidas através das contribuições advindas dos estudos de

Vygotsky. Estas categorias serão delineadas individualmente, com o intuito de aprimorar a compreensão das particularidades de cada categoria, visando, posteriormente, sua aplicação nas análises das informações.

SIGNIFICAÇÕES - (Sentido e Significado)

De acordo com Bock, Gonçalves e Furtado (2015)

Um corpo que se transforma não tem suas significações presas a suas funções biológicas, mas, ao contrário, tem suas mudanças significadas na cultura: como embelezamento, com o potencial de sedução, como autorização para o prazer e outros sentidos que se têm construído nos diferentes grupos sociais (BOCK, GONÇALVES e FURTADO, 2015, p.185).

A categoria "Significações" é constituída pelas categorias "sentido" e "significado"; essas duas categorias são fundamentais e inseparáveis.

Assim, para avançarmos na compreensão do sujeito, precisamos buscar apreender as formas como o pensamento se realiza na palavra constituída de significações e, adiantando nossas reflexões, poderíamos dizer que, se estamos em busca daquilo que mais revela o sujeito, é nesse campo das significações que faremos nossos esforços teóricos. (AGUIAR, 2009 p. 60)

A categoria "sentidos" proporciona uma entrada no plano da subjetividade dos sujeitos, construída socialmente, mas que também expressa sua individualidade.

Com o propósito de aprofundar a compreensão da dimensão da subjetividade, busca-se uma exploração mais profunda por meio das categorias Sentido e Significado. Os Sentidos representam uma articulação singular de eventos psicológicos realizada pelo sujeito em sua interação com o mundo. (AGUIAR e MACHADO 2016.p.267)

O sentido é relacionado a necessidades que, frequentemente, ainda não foram realizadas, mas que mobilizam o sujeito, formam sua essência e originam maneiras de inseri-lo na atividade. De acordo com Aguiar e Ozella (2013, p.304), a categoria "sentido" enfatiza a singularidade historicamente construída.

Os "Significados" referem-se aos conceitos que foram socialmente construídos e que, de maneira mais consistente, permeiam nossa sociedade.

Os significados são, portanto, produções históricas e sociais. São eles que permitem a comunicação, a socialização de nossas experiências. Muito embora sejam mais estáveis, “dicionarizados”, eles também se transformam no movimento histórico, momento em que sua natureza interior se modifica, alterando, consequentemente, a relação que mantêm com o pensamento, entendido como um processo (AGUIAR & OZELLA, 2013, p.304).

Podemos, portanto, compreender que os sentidos são mais instáveis, fluídos, se referem ao modo como o sujeito se apropria da realidade, sem necessariamente excluir o significado, que também carrega uma construção histórica e pode ser integrado às dimensões da historicidade do sujeito. A junção dos sentidos e significados pode ser vista como as significações, nas quais ambos contribuem de maneira dialogada em sua formação e integração.

SUBJETIVIDADE-OBJETIVIDADE

No contexto da dialética entre objetividade e subjetividade, Graça e Furtado ressaltam a importância de levar em consideração as interpretações geradas pelos indivíduos como uma abordagem fundamental para se compreender as subjetividades que são historicamente construídas. (GONÇALVES e FURTADO, 2016, p. 24)

Ao se procurar compreender o fenômeno, deve se considerar que a realidade social é permeada por objetividade e subjetividade, pois essa realidade pode ser lida e interpretada por diversas maneiras pelos indivíduos, assim como cita Aguiar e Ozella. (2013)

Temos que, nesse processo, considerar a dialética objetividade/subjetividade e compreender que a realidade social encontra múltiplas formas de ser configurada pelo sujeito, podendo tal configuração ocorrer sem a desconstrução de velhas concepções e emoções calcadas em preconceitos, visões ideologizadas, fragmentadas etc. Mas, este é nosso rumo (AGUIAR E OZELLA. 2013 p.307).

ATIVIDADE

Nesse sentido, outra categoria importante é a Atividade. Ela está relacionada ao próprio processo de constituição do homem e é nela e através dela que o homem transforma a natureza. À medida que registra essa atividade

internamente vai constituindo sua subjetividade. Assim, Atividade e Subjetividade são dimensões categoriais que guardam entre si uma articulação dialética (AGUIAR e MACHADO, 2016.p.268-269).

A atividade é uma unidade fundamental e indivisível da vida humana na qual o homem interage com o mundo e transforma a natureza para atender às suas necessidades. Essa categoria pressupõe a existência de uma necessidade que só pode ser satisfeita quando há um motivo ou objeto que supre essa necessidade, podendo ser material ou ideal. O que diferencia uma atividade da outra é o seu objeto, ou seja, aquilo com o qual o sujeito interage em busca de atender às suas necessidades.

A seguir vamos apresentar os procedimentos metodológicos e instrumentos de análise que serão utilizados nesse estudo.

4. METODOLOGIA

Este capítulo descreve a abordagem metodológica adotada para investigar as significações de professores de Educação Física Escolar atuantes em uma escola de Ensino Fundamental I, na região do Grande ABC Paulista em relação à função do componente curricular. A escolha por uma abordagem qualitativa se justifica pela necessidade de compreender a complexidade e as nuances das significações individuais em relação à função da Educação Física.

A pesquisa baseia-se na Psicologia Sócio-histórica e no Materialismo Histórico-dialético como fundamentos teóricos. Estas abordagens possibilitam a compreensão da construção histórica e social das significações atribuídas à Educação Física.

A partir da leitura dos trabalhos de Moura (2023) e Velloso (2019), que conduziram, suas pesquisas empíricas e que tiveram as significações de professores acerca de aspectos da Educação Física como objeto de estudo, baseados na perspectiva do Materialismo Histórico-dialético e Psicologia Sócio-histórica, elaborou-se o roteiro de entrevistas, contendo aspectos fundamentais que elegemos para responder ao problema desta pesquisa.

Esta pesquisa se concentrou em três professores de Educação Física do Ensino Fundamental I no município de São Bernardo do Campo.

Este grupo selecionado atua em uma unidade escolar que possui número expressivo de turmas, resultando em uma quantidade significativa de outros professores de educação física para atender à demanda. Comparativamente a outras escolas, essa quantidade é destacável, proporcionando uma oportunidade interessante para a análise em profundidade de um fenômeno complexo. A pesquisa também envolve alguns membros da equipe gestora, destacados pela responsabilidade de organizar uma unidade com muitos desafios em termos de quantidade de turmas.

O critério estabelecido para a seleção dos professores a serem entrevistados, além de disponibilidade e consentimento, baseou-se na exigência de possuírem pelo menos 10 anos de experiência profissional na área educacional e no mínimo 3 anos de atuação no mesmo ambiente escolar, associado à promoção da diversidade de gênero. A escolha desses critérios fundamentou-se na busca por profissionais com sólida base educacional e extensa experiência, garantindo um conhecimento consolidado e uma compreensão profunda dos desafios e nuances da área.

A exigência de uma presença mínima de 3 anos no mesmo ambiente escolar visa assegurar uma familiaridade substancial com o contexto específico da instituição, enquanto a ênfase na diversidade de gênero reflete o comprometimento do estudo em abordar questões de diversidade e promover ambientes educacionais mais equitativos.

Em relação à equipe gestora, o critério de seleção foi a escolha da diretora, que apresenta não apenas vários anos de experiência no magistério, mas também uma ampla vivência na gestão em outras instituições educacionais, liderando questões de nível burocrático e administrativo. Da mesma forma, optou-se por uma coordenadora, destacada pela experiência recente em diferentes ambientes escolares, podendo assim representar a equipe gestora da parte pedagógica.

4.1. Produção Das Informações: Encontros Reflexivos

Para a produção de informações, foram realizadas entrevistas reflexivas com os professores de Educação Física do Ensino Fundamental I. O roteiro das entrevistas foi estruturado a fim de explorar a construção do pensamento individual em relação à Educação Física, permitindo a apreensão das significações atribuídos à função da disciplina no ambiente escolar (Apêndice H).

Todos os procedimentos adotados na pesquisa respeitarão os preceitos éticos, incluindo a obtenção do consentimento informado dos participantes, a preservação da confidencialidade das informações e o respeito à autonomia e privacidade dos envolvidos.

Assim, este estudo opta pela pesquisa qualitativa visando estreitar o contato com os sujeitos e aprofundar a compreensão do fenômeno, dado o potencial de investigar detalhadamente as experiências e perspectivas dos participantes.

Conforme Gil (2021), as pesquisas qualitativas são amplamente reconhecidas e aplicadas em diversos campos das ciências sociais, sendo validadas e consideradas confiáveis. Enquanto a pesquisa quantitativa pode requerer conhecimento estatístico e a seleção de amostras extensas, a escolha pela pesquisa qualitativa muitas vezes se baseia na necessidade de compreender fenômenos complexos, explorar experiências vividas e investigar casos em profundidade. O autor ressalta a importância de compreender os procedimentos necessários para conduzir uma

pesquisa qualitativa de maneira adequada, incluindo o planejamento, a produção de informações, a análise e a interpretação dos dados, enfatizando os benefícios e vantagens dessa abordagem na pesquisa em ciências sociais.

No contexto das entrevistas é inerente a presença de intencionalidade e interação social, fundamentais para a formulação das perguntas pelo entrevistador e para as narrativas apresentadas pelo entrevistado. A dinâmica face a face da entrevista envolve uma complexa interação humana, permeada por percepções mútuas, expectativas, interpretações e atribuição de sentido tanto para quem entrevista quanto para quem é entrevistado. A intenção do pesquisador vai além da simples obtenção de informações; busca-se criar um ambiente de confiança para encorajar a abertura do entrevistado e garantir a colaboração na disponibilização de dados relevantes para a pesquisa (YUNES; SZYMANSKI, 2005, p.3).

Após a realização das entrevistas, os dados serão transcritos, organizados e analisados por meio do procedimento dos Núcleos de Significação. A análise qualitativa buscará analisar e interpretar contradições nas falas dos professores, permitindo a compreensão aprofundada das significações atribuídos à função da Educação Física.

Os núcleos de significação se configuram, portanto, como um procedimento metodológico que pode contribuir para um significativo avanço na qualidade das explicações sobre o processo de constituição de sentidos e significados. A função do pesquisador deve incidir, portanto, em não apenas descrever as formas de significação do sujeito, mas, sobretudo, revelar as contradições que as engendram. É somente nas relações sociais e, portanto, humanas, que a contradição se constitui, de modo que, para explicitar a negação de um fato como fenômeno aparente e, assim, a abstração de suas multideterminações, exige-se do pesquisador um olhar que remeta ao todo social para que não se distancie da conjuntura da realidade. (AGUIAR; SOARES; MACHADO, 2015, p.73)

Pretendemos organizar a dissertação com mais um capítulo de análise e seções voltadas aos núcleos de significação. Buscamos apreender as significações, e para tanto essa proposta destaca a intencionalidade de buscar os movimentos que os constituem, suas mediações históricas, sociais, políticas e culturais.

Deste modo, recorreremos à proposta metodológica dos Núcleos de Significação (AGUIAR e OZELLA 2006, 2013; AGUIAR, 2015) para nos orientar na organização das informações produzidas a partir das entrevistas reflexivas, destacando que tal

proposta carrega em sua constituição e desenvolvimento referências teórico metodológicas do Materialismo Histórico-dialético e da Psicologia Sócio-histórica.

A construção dos Núcleos de Significação buscará apreender e interpretar a construção histórica e social do fenômeno.

Em consonância com a perspectiva da pesquisa da Psicologia Sócio-histórica, que visa analisar a formação de significações presentes nas expressões verbais, o objetivo é compreender a dinâmica subjacente à verbalização, investigando a dialética da construção do pensamento e as múltiplas mediações que deram forma ao fenômeno, em concordância com Gonçalves e Furtado.

A radicalização promovida pela perspectiva sócio-histórica impõe considerar a realidade constituída por sujeitos, como algo que só pode ser compreendido plenamente quando se considera os sujeitos e suas possibilidades de agir, relacionar-se, produzir bens necessários à sua vida e produzir e registrar representações do objeto e de sua relação com ele. (GONÇALVES e FURTADO, 2016, p. 28).

Inicialmente, as falas / palavras revelam significados, mas é crucial lembrar que também incorporam sentidos próprios. Em consonância com Aguiar (2015) e fundamentados no Materialismo Histórico e Dialético, destacamos a necessidade de transcender o imediato, ultrapassando o que é aparente, torna-se essencial que a reflexão permeie o fenômeno, permitindo a revelação de relações e determinações que o constituem, as quais não se manifestam de maneira evidente no nível empírico (p. 118).

Para esse propósito, diversas publicações (AGUIAR e OZELLA, 2006, 2013; Aguiar e colaboradores, 2015) delineiam uma série de procedimentos metodológicos a serem seguidos. Esses procedimentos consistem em diferentes fases de organização dos dados, visando à sua subsequente interpretação, compreendendo os seguintes passos: (APÊNDICE F)

- Realização de leituras flutuantes e recorrentes em todo o material transcrito;

- Identificação de palavras, frases e diálogos inseridos no contexto de sua produção, denominados pré-indicadores, selecionados de acordo com os objetivos específicos da pesquisa;
- Agrupamento dos pré-indicadores em indicadores;
- Reunião dos indicadores em núcleos de significação.

Essa abordagem propõe um movimento fundamentado na lógica dialética. Inicia-se a partir da totalidade do material transcrito para a análise e organização das informações produzidas, permitindo que suas partes sejam rearticuladas em novas totalidades produzindo os núcleos de significação. Destaca-se por ser processo minucioso de maneira analítico-interpretativa, no entanto capaz de desvelar os movimentos de significação presentes nos dados coletados.

Nessa perspectiva, pretendemos tratar as informações produzidas em temáticas específicas, sob a égide dos núcleos de significação. Os sujeitos de pesquisa foram dois professores e uma professora (Apêndice F), e também foram entrevistadas a diretora e a coordenadora (Apêndice I) para fornecimento de informações complementares, as quais foram gravadas e transcritas posteriormente. Com o material transcrito em mãos, iniciaremos a primeira fase do desenvolvimento dos Núcleos de Significação, realizando algumas leituras flutuantes e identificando fragmentos carregados de significações.

4.2 Caracterização Dos Participantes:

- Professor "Ro":

O esporte de referência que despertou o interesse de "Ro" pela Educação Física foi o vôlei. Assumidamente homossexual, ele mantém um relacionamento positivo com toda a comunidade escolar, favorecido pelo fato de trabalhar em dois períodos. É visto como um líder e porta-voz das demandas e escolhas dos colegas e alunos. Atualmente, está cursando mestrado e mesmo assim é sempre disposto a ajudar. Embora seja resistente a mudanças de rotina, ele possui uma visão coletiva bem desenvolvida e senso crítico, frequentemente oferecendo propostas pedagógicas diferenciadas para os alunos.

- Professor "Fe"

A base de "Fe" na Educação Física está nas lutas, que expõe como sua principal motivação para ingressar na área, principalmente por conquistar uma bolsa de estudos através do Taekwondo. Ele é um professor extremamente entusiasmado, trazendo uma energia contagiante tanto para os colegas quanto para os alunos, com uma preferência especial por trabalhar com as crianças menores. É visto como um ponto de equilíbrio no grupo de professores, oferecendo soluções práticas e organizando a diversidade de opiniões e abordagens. Seu compromisso com o trabalho é notável, dedicando-se plenamente aos alunos, sempre com muita alegria e disposição.

- Professora "Va":

"Va" foi destaque no handebol feminino de sua geração, tendo inclusive participado de competições olímpicas, o que foi decisivo para sua entrada na área da Educação Física. Atualmente, ela trabalha com esportes de rendimento e no ambiente escolar, sendo a professora mais experiente do grupo. Além de ser um ponto de equilíbrio entre os colegas, é assídua no trabalho e demonstra uma grande preocupação com o desenvolvimento das crianças. Possui vasto conhecimento técnico, inclusive por possuir também formação em fisioterapia.

- Diretora "C":

A diretora "C" é reconhecida por sua disposição para inovações e sua capacidade de escutar a todos, independentemente da função que ocupam na escola. Ela se dedica a criar um ambiente acolhedor e saudável para a comunidade escolar, não medindo esforços para destacar as atividades da escola e garantir a participação de todos. Sempre organizada, busca entender e tratar cada colega de forma individual e equitativa. Antes de assumir a diretoria, "C" foi professora por muitos anos, o que lhe confere uma visão abrangente do ambiente escolar.

- Coordenadora "K":

A Coordenadora "K" possui uma visão tecnológica da área educacional, aliada a um sólido conhecimento técnico. Antes de assumir a coordenação, foi professora por muitos anos, o que lhe conferiu uma compreensão prática das dinâmicas da sala de aula e do cotidiano escolar. Autoconfiante e organizada, tem amplo entendimento das burocracias e normas legais do sistema educacional. Durante sua passagem pela escola, trouxe novas ideias para um grupo acostumado a métodos de trabalho mais tradicionais, introduzindo inovações e desafiando o que era de costume. Com uma visão crítica em relação ao sistema, "K" recentemente deixou a escola para trabalhar na Secretaria de Educação, ampliando ainda mais seu impacto na área.

5. TRAJETÓRIA DE ANÁLISE: EM BUSCA DOS MOVIMENTOS DE SIGNIFICAÇÃO

Este capítulo foi estruturado para descrever, analisar, compreender e discutir os resultados obtidos na pesquisa. O objetivo geral desta dissertação é explorar o fenômeno da função da Educação Física Escolar a partir das percepções dos sujeitos que a vivenciam. Especificamente, busca-se captar as significações que os participantes – professores de Educação Física Escolar – atribuem ao papel de seu componente curricular.

De acordo com a perspectiva teórico-metodológica adotada nesta pesquisa, a atividade humana é sempre significada e, assim, carregada de sentidos e significados, que formam a dialética unidade denominada significações. O ser humano se desenvolve a partir da significação de suas atividades e experiências, em um processo contínuo e inevitável criando registros simbólicos, cognitivos e afetivos.

A linguagem desempenha um papel essencial nos processos de significação, ao mesmo tempo em que se desenvolve através deles. Por meio da linguagem compartilhada, os seres humanos atribuem sentidos únicos às suas experiências. Essa atribuição de sentido, que não se faz sem os significados sociais, por sua vez, constitui o desenvolvimento histórico da linguagem e dos significados compartilhados.

Assim, as palavras e frases expressas por uma pessoa estão repletas de significações, ou seja, sentidos e significados, incorporando a história da humanidade, da sociedade, de uma nação, de uma classe, de uma profissão, de uma função social, de uma família, além da interpretação única que cada indivíduo dá a essas histórias.

Quando se propõe apreender significações, o que se busca são seus movimentos de constituição, suas mediações históricas, sociais políticas, culturais e singulares. Para tanto, recorreremos à proposta metodológica dos Núcleos de Significação (Aguiar e Ozella, 2013; Aguiar e Col. 2015; AGUIAR; ARANHA; SOARES, 2021) para orientar a organização de nossas informações produzidas a partir dos encontros reflexivos e efetuar o processo analítico interpretativo do fenômeno estudado. Esta proposta foi construída e é desenvolvida a partir das referências teórico metodológicas do Materialismo Histórico-dialético e da Psicologia Sócio Histórica, sobretudo dos escritos de Vygotsky a respeito das categorias Pensamento e Linguagem.

Sendo assim, para que se efetive a análise, é essencial definirmos nossa unidade analítica, no caso as significações, entendidas como a menor parte que contém as propriedades do todo.

É exatamente a partir dessa unidade – as palavras – que se baseia toda a proposta dos Núcleos de Significação. Isso se deve ao entendimento de que as palavras possuem significados socialmente compartilhados e, simultaneamente, os sentidos que cada indivíduo atribui ao que expressa, os quais são formados histórica e socialmente.

Iniciaremos apresentando as análises do Núcleo 1 (Apêndice J):

5.1 NÚCLEO 1: A Função Da Educação Física: Garantir O Planejamento Do Professor Regente E Contribuir Para Atividades De Sala De Aula?

“...a educação física vai trazer benefícios motores, a educação física vai contribuir para o desenvolvimento da criança, é muito no sentido de que a educação física é uma disciplina de suporte, auxiliadora, que vai trazer pra criança habilidades que vão ser necessárias depois, dentro da sala de aula.” (Professor “Fe”)

Este Núcleo foi construído a partir dos seguintes indicadores:

- a) um momento para cumprir a lei do piso, visando o HTP;
- b) vista apenas para viabilizar o horário de trabalho pedagógico;
- c) o momento em que os professores regentes estão sem seus alunos;
- d) compartilhamento de responsabilidade sobre aquelas crianças;
- e) auxiliadora, que vai trazer para a criança habilidades que vão ser necessárias depois;

Vale ressaltar que esses indicadores refletem as significações de todos os professores de Educação Física que participaram da entrevista e são evidenciados pelas significações atribuídas por esses professores ao direcionar questionamentos à comunidade escolar.

A construção deste núcleo se baseou principalmente na significação atribuída à valorização da Educação Física pelos professores que não são especialistas. Como veremos a comunidade escolar reconhece a importância do componente curricular para o desenvolvimento das crianças, mas também destacam, de maneira evidente, o papel da Educação Física em garantir o momento de planejamento.

Assim, o núcleo revela como os gestores e os professores regulares percebem a aula de Educação Física e destaca o Horário de Trabalho para Planejamento (HTP) como um aspecto de maior valor na função do especialista dentro da escola. A seguir ilustramos o que foi dito com trechos da entrevista:

Professor "Ro" - [...] tanto a gestão quanto muitas pessoas da comunidade escolar veem a educação física ainda como apenas **um momento para** cumprir a lei do piso, **para cumprir o HTP**, [...]

Professor "Ro" [...] **A gente sente que tem um discurso, assim, legal de entender o que é a educação física, dos benefícios da educação física, do quanto importante é para o desenvolvimento da criança**, para o desenvolvimento integral ali, mas que ele se desfaz no primeiro momento que, assim, **você precisa faltar ou você não está presente**, porque aí o professor fica sem o HTP, ele não fica sem a educação física, **a turma não fica sem a educação física, a professora fica sem o HTP**, entendeu? [...]

Nas falas podemos verificar que existe um discurso da comunidade escolar, mais especificamente os professores de sala de aula em defender a educação física como importante para o desenvolvimento da criança; essas significações são observadas e reafirmadas também nas falas dos demais entrevistados, como veremos no decorrer da construção do núcleo de significação.

No entanto, verificamos significações que merecem uma crítica importante. O que apreendemos em nossa análise é uma contradição gestada nas práticas escolares, na realidade institucional e vivida e expressa pelos professores, que vai afetar a plena realização das funções do professor de educação física. Conforme evidenciado nas observações e depoimentos, como o do Professor "Ro", a Educação Física muitas vezes é percebida como um mero horário de trabalho pedagógico, e o professor da área ainda não é valorizado na plenitude de seu potencial.

Professor "Ro" [...] **a educação física é vista apenas como um horário de trabalho pedagógico, professor de educação física é visto só apenas para garantir isso**, entendeu? Ele não é sólido o suficiente ainda. [...]

Este ponto será aprofundado à medida que avançamos na análise do núcleo de significação; que como veremos a diante também é exposto pelos outros entrevistados, que destacam as falas da comunidade em relação a importância da disciplina para a formação das crianças, e também a importância do HTP para seus afazeres.

Embora o discurso oficial e as falas dos professores ressaltem a importância da Educação Física para o desenvolvimento integral das crianças, como evidenciado nas falas do professor “Ro”, é necessário questionar até que ponto essa valorização é genuína ou apenas uma repetição de um discurso instituído. A prática escolar, como indicado pelo mesmo professor, revela que, na ausência do professor de Educação Física, o que é realmente sentido pela escola não é a falta da aula em si, mas a falta do Horário de Trabalho Pedagógico (HTP) para os professores regentes.

Assim, sugerindo que a importância atribuída à Educação Física pode se dissolver diante de necessidades práticas, levantando dúvidas sobre a verdadeira priorização da disciplina no cotidiano escolar.

Como se refere a fala do professor “Ro” a seguir:

Professor “Ro”: [...] A gente sente que **tem um discurso**, assim, legal de entender o que é a educação física, **dos benefícios da educação física**, do quão importante é para o desenvolvimento da criança, para o desenvolvimento integral ali, mas **que ele se desfaz no primeiro momento que**, assim, você precisa faltar ou você **não está presente**, porque aí o professor fica sem o HTP, **ele não fica sem a educação física, a turma não fica sem a educação física, a professora fica sem o HTP**, entendeu? [...]

Voltamos, deste modo, a fala do professor “Ro” que expõe uma contradição fundamental deste núcleo, que é evidenciada no contexto escolar: enquanto o discurso sobre a importância da Educação Física é reafirmado, a prática revela que a real preocupação, em certos momentos, não está em garantir a presença da Educação Física na rotina dos alunos, mas sim em assegurar o Horário de Trabalho Pedagógico (HTP) dos professores. Quando o professor de Educação Física falta, a ausência percebida pela escola não é a da disciplina em si, mas a do tempo de planejamento que é perdido pelos professores regentes. Isso levanta uma questão

crítica: será que a Educação Física é realmente vista como essencial para o desenvolvimento dos estudantes, ou ela é instrumentalizada como uma maneira de garantir outros aspectos da rotina escolar? Trazendo a categoria contradição, podemos levantar, como uma possível explicação, que não exista necessariamente esta dicotomia, ou uma coisa ou outra. Vamos caminhar expondo as significações dos professores, mas podemos, com o auxílio da categoria destacada, apreender que as duas possibilidades são possíveis, que existe uma valorização da educação física, mas que ela é constituída por elementos mediadores que a comprometem.

Contextualizo que as significações do professor “Ro” referem-se à relação burocrática da função da educação física em cumprir a lei nº 11.738, de 16 de julho de 2008, que estabelece o piso salarial profissional nacional para os profissionais do magistério público da educação básica, mas também asseguram a relação de jornada de trabalho definindo a composição da jornada de trabalho, devendo-se observar o limite máximo de dois terços da carga horária para atividades de interação com os educandos. (BRASIL, 2008)

A rotina escolar discutida nas falas dos professores reflete a questão do horário de planejamento dos professores, mostrando como a lei é aplicada na prática. Embora a legislação não trate diretamente do Horário de Trabalho de Planejamento (HTP), as preocupações sobre sua aplicação surgem frequentemente nas falas dos professores entrevistados.

A seguir, o professor “Fe” reforça essa perspectiva ao destacar como a Educação Física é vista pela comunidade escolar, não apenas pelos benefícios que traz aos alunos, mas também pela forma como sua ausência afeta a organização do trabalho docente:

Professor “Fe” - [...], mas que, e isso por outros fatores também, que fazem parte da organização escolar, da organização da rede de educação como um todo, eles veem a educação física como esses benefícios que trazem para o aluno, porém, **o momento em que eles estão sem esses alunos [...]**

Professor “Fe” - [...] Então, eles veem a educação física como, digamos assim, **um compartilhamento de responsabilidade sobre aquelas crianças [...]**

Professor “Va” - [...] A gestão passada, em 2023, se mostrava atenta, parceira e apresentava, parecia que

entendia o objetivo realmente da educação física, que não é só lazer e brincadeira, eu penso isso, **porém também era o momento de ter o professor ali à disposição para uma reunião para os HTP's da vida**, então eu já passei por gestão que educação física não existia dentro da escola [...]

Embora o professor “Fe” e a professora “Va” não mencionem diretamente a lei, como faz o professor “Ro”, ambos demonstram, em suas falas, a importância de garantir o horário de planejamento dos professores regentes, para que possam ter momentos de trabalho sem a presença das crianças.

Ao analisar os indicadores e revisitar os pré-indicadores, constrói-se, por meio de uma análise interpretativa, a visão de que a educação física, embora presente e importante para a comunidade de professores e gestores, também é vista como algo de menor valor, quase que como um “tapa buraco”, algo que serve para que outros desenvolvam seu importante trabalho. Até reconhecem a educação física como essencial para o desenvolvimento integral das crianças, proporcionando um rendimento mais expressivo nos demais componentes curriculares e em seu cotidiano. No entanto, há uma percepção de que essa disciplina surge principalmente para permitir que os professores regentes tenham tempo para planejar suas aulas.

Essa percepção se concretiza documentalmente na estrutura do Plano Político Pedagógico, onde fica evidente a significação mencionada.

O HTP para o Ensino Fundamental é garantido pela presença dos professores especialistas em Educação Física e Arte. Na ausência desses profissionais a escola se depara com dificuldades para realizar essa ação. Destaca-se que o quadro de professores substitutos ainda é insuficiente, portanto, por vezes o HTP não é efetivado. (Escola Municipal de Educação Básica Regina Rocco Casa Bloco II, 2024, p. 73)

A discussão sobre a relação entre o planejamento dos professores regentes e o desenvolvimento da Educação Física Escolar revela uma tensão significativa. De um lado, a legislação que assegura o direito dos professores ao planejamento e à organização de suas atividades é essencial para a qualidade do ensino, proporcionando tempo para a preparação das aulas, a reflexão sobre as práticas

pedagógicas e a elaboração de estratégias que atendam às necessidades dos estudantes. Por outro lado, é importante reconhecer o risco de esvaziamento da função que a Educação Física exerce e das práticas realizadas de quando esta disciplina é percebida apenas como um espaço para os professores de outras áreas realizarem seu planejamento. A Educação Física possui um conjunto de conhecimentos que ao mesmo tempo que são específicos, são abrangentes e desempenham um papel crucial no desenvolvimento integral dos estudantes, abrangendo os aspectos físico, cognitivo, social e emocional, independente da abordagem seguida pelo educador. Alertamos, deste modo, para o perigo da educação física aparecer como substituta das atividades dos professores regentes. Reduzida dessa maneira, a uma função meramente administrativa, perde-se de vista sua verdadeira relevância.

Portanto, é fundamental que as políticas educacionais e as práticas escolares valorizem plenamente a Educação Física, reconhecendo sua contribuição única para a formação dos estudantes. Caso contrário, corre-se o risco de reduzir o currículo, transformando a disciplina em um mero instrumento para fins administrativos, o que comprometeria tanto a qualidade da formação dos alunos quanto o reconhecimento da Educação Física Escolar como um componente essencial do currículo escolar.

Em continuidade as significações construídas pela comunidade escolar em relação a função da educação física, evidencia-se também as falas de valorização da disciplina em dar o suporte no desenvolvimento integral para o ensino e aprendizagem das disciplinas ministradas em sala de aula, confirmadas pelo trecho a seguir:

Professor "Ro" [...] **A gente sente que tem um discurso, assim, legal de entender o que é a educação física, dos benefícios da educação física, do quão importante é para o desenvolvimento da criança, para o desenvolvimento integral ali. [...]**

No entanto, a valorização da Educação Física, que é fundamental para o desenvolvimento das crianças, não se limita apenas à perspectiva apresentada nesta fala do Professor "Ro". Além dessa visão, há também a significação de que o componente curricular da Educação Física é visto como um suporte para outras disciplinas, relegando-o a um papel de coadjuvante no processo educacional. Esse

ponto de vista é ilustrado na fala do Professor "Fe" quando relata como a educação física é vista pela comunidade escolar:

Professor "Fe" - [...] **a educação física vai trazer benefícios motores, a educação física vai contribuir para o desenvolvimento da criança, é muito no sentido de que a educação física é uma disciplina de suporte, auxiliadora, que vai trazer pra criança habilidades que vão ser necessárias depois, dentro da sala de aula. [...]**

A fala do Professor "Fe" confirma a percepção de parte da comunidade escolar de que a Educação Física é vista como uma disciplina de suporte. Essa visão revela a crença de que a função principal da Educação Física é desenvolver habilidades motoras que contribuem para o aprendizado de outros conteúdos ministrados em sala de aula. Essa análise evidencia que, embora a Educação Física seja valorizada por seu papel no desenvolvimento integral das crianças, essa valorização se pauta em elementos que não entendemos como adequados, pois está simplesmente ligada à sua capacidade de melhorar o desempenho em outros componentes curriculares.

Essa ideia acaba se confirmando no Projeto Político Pedagógico da Unidade Escolar quando buscam auxílio do componente dos especialistas para se obter parceria para o trabalho em Matemática: *"E no segundo semestre o investimento será no trabalho com Matemática com ênfase nos jogos e atividades do cotidiano com a parceria dos professores de AEE, Arte e Educação Física"* (Escola Municipal de Educação Básica Regina Rocco Casa Bloco II, 2024, p. 42)

A seguir, apresento trechos da Coordenadora Pedagógica e da Diretora que, apesar de não serem sujeitos da pesquisa, as informações obtidas com elas, foram importantes como dados complementares. Destacamos a seguir falas que corroboram as significações anteriores.

Coordenadora "K" [...] Mas, normalmente, **eles falam essas coisas, que tipo: Ai vou ficar sem meu HTP, se o professor de educação física não vier.** Mas eles não pensam em tudo que a criança está perdendo ali sem aquela aula. [...]

Diretora "C" [...] Eu acho assim... os do regular, eles podem até enxergar a necessidade da educação física, mas muitos deles **veem a educação física como uma garantia de direito deles. - O HTP [...]**

É o horário de trabalho para estabelecer... a necessidade do planejamento todo o burocrático da sala de aula é desenvolvido nesse período. E é um período formativo, é um período de ações com a coordenação, com a gestão da escola. [...]

As falas revelam uma preocupação com a valorização das aulas de Educação Física, no entanto, ainda com uma ênfase no Horário de Trabalho Pedagógico (HTP), em que a disciplina educação física vem como conteúdo que pode ajudar a que os responsáveis pelos conteúdos “mais valorizados” possam se organizar e qualificar suas práticas.

Mas, também apontam, contraditoriamente, que é essencial reconhecer a importância da Educação Física para a criança.

Continuando a discussão sobre a educação física como um componente de suporte as demais aprendizagens, a Coordenadora, na qualidade de professora, teve a oportunidade de observar o impacto das aulas de Educação Física na turma que ela regia. A seguir, apresento a fala da Coordenadora sobre o desenvolvimento dos alunos após as aulas de educação física com a professora "Samira":

Coordenadora “K” [...] A minha primeira professora, acho que foi a “Samira”, aqui mesmo, e a minha sala deslanchou depois das aulas da “Samira” **Então, eu, como professora, via muito avanço nos meus alunos por conta das aulas.** [...]

A gestão da escola evidencia o valor da Educação Física tanto no desenvolvimento dos alunos quanto na melhoria de outros fundamentos trabalhados em sala de aula. Além disso, a diretora ressaltou a importância da Educação Física na formação integral dos estudantes, destacando que essa disciplina aborda aspectos que vão além do conteúdo acadêmico. Ela enfatizou como a Educação Física contribui para a formação de valores e habilidades sociais que nem sempre são plenamente desenvolvidos nas atividades acadêmicas tradicionais:

Diretora “C” [...], mas nem eles têm consciência de toda a importância que eles têm diante da formação do indivíduo. Porque nós não estamos falando só de conteúdo, **nós estamos falando da formação de pessoas.** Então, volto a dizer, é **onde se constrói valores** que na sala de aula talvez não se consiga tão rapidamente quanto na educação física, nas regras de jogos, no respeito ao outro. **O que na sala de aula, cada um lembra que cada um está sentado na sua carteira atrás do outro,**

não tem esse convívio tão perto como na educação física. É o contato corporal, é o limite de dizer Não, não, aqui acabou o seu direito. Então, eu acho que **a construção do cidadão se dá muito na educação física.** [...]

Acima vimos que a Coordenadora trás sua vivência enquanto professora, onde a professora “Samira” de educação física, proporcionou muitos avanços em sua turma, qualificando mais uma vez a educação física como excelente ao desenvolvimento da criança dentro da sala de aula; A Diretora por sua vez foi mais profunda na relação da formação do indivíduo, declarando aspectos sociais e não apenas a relação dos conteúdos, mas sim a formação do cidadão.

Assim, emerge uma valorização que transcende o simples aprimoramento de capacidades para outras aprendizagens, evidenciando a capacidade da Educação Física de desenvolver aspectos relacionados à cidadania. A fala da diretora, ao destacar que a Educação Física promove interações mais significativas entre os alunos, em contraste com a disposição das carteiras na sala de aula, revela uma preocupação com o desenvolvimento do convívio social e da formação cidadã. Essa valorização parece refletir a consciência dos gestores sobre a importância da formação integral dos alunos, incluindo aspectos sociais e éticos, e não apenas no contexto do aprendizado acadêmico. Frente a estas significações da gestora, pode-se questionar o porquê dessa valorização e motivação por parte dos gestores. Será que ela reflete uma percepção de fragilidade nos conteúdos relacionados aos aspectos da cidadania? Pode ser que os demais professores estejam tão focados em aspectos específicos do aprendizado dos componentes curriculares que acabam negligenciando as dimensões relacionais e sociais. Dessa forma, as gestoras poderiam estar incentivando a Educação Física como um meio para compensar essa lacuna e promover um desenvolvimento mais integral dos alunos, enfatizando a importância das relações interpessoais e da formação cidadã.

Enquanto a gestão escolar reconhece os benefícios da Educação Física para o desenvolvimento motor e cognitivo das crianças, há também uma visão predominante de que o valor da Educação Física reside em proporcionar tempo para que os professores de sala possam se concentrar em suas atividades pedagógicas. Isso leva a uma percepção, amplamente reconhecida por toda a comunidade escolar. Esse rebaixamento de importância ocorre não apenas por desconsiderar os benefícios da Educação Física em si, mas também devido à pressão para atender às demandas

de planejamento e cumprir a legislação que regulamenta a carga horária dos docentes. Portanto, a gestão da escola, em suas significações, revela que a Educação Física acaba sendo instrumentalizada para garantir o cumprimento desses direitos educacionais, o que contribui para sua desvalorização na prática escolar.

Portanto, compreender essas significações é fundamental para desvendar a verdadeira essência da Educação Física no contexto escolar, permitindo uma análise mais profunda das razões que afetaram sua formação. Isso desafia a visão tradicional da Educação Física e destaca sua real contribuição para o desenvolvimento dos estudantes.

A partir das significações discutidas até aqui, observa-se que tanto os professores em geral quanto os de Educação Física, ainda que não aceitem plenamente essa representação, acabam se identificando com as significações dominantes. No entanto, essa prática, que aparentemente assegura os direitos dos docentes de sala de aula e, segundo eles, qualifica o trabalho pedagógico, esconde uma contradição fundamental: ao mesmo tempo em que reforça a presença do professor de Educação Física na escola, desvia sua função principal, transformando-o em um facilitador do planejamento dos demais professores, em vez de valorizar sua contribuição direta para o desenvolvimento integral dos estudantes.

Não se estabelece aqui a aprovação da visão da educação física como uma disciplina apenas de suporte, mesmo que ela de fato contribua para o desenvolvimento de múltiplas capacidades que auxiliam os indivíduos dentro da sala de aula e para a vida. O que se pretende é destacar a importância de uma EFE, que seja valorizada pela construção de saberes próprios, reconhecendo-a como uma disciplina rica em aspectos inerentes a ela. É fundamental que a educação física seja vista principalmente pelos seus próprios objetivos e não apenas como uma auxiliar ou coadjuvante.

Essa questão, entretanto, se torna ainda mais complexa quando analisamos a implementação da Lei nº 11.738/2008 (BRASIL, 2008), mencionada anteriormente. Essa legislação, que regulamenta a carga horária de todos os docentes e assegura o direito ao planejamento pedagógico, trouxe uma reconfiguração significativa para a Educação Física Escolar. A partir dessa lei, as aulas de Educação Física passaram a ser ministradas exclusivamente por professores especialistas, o que não apenas valorizou a disciplina, mas também alterou a dinâmica organizacional das atividades escolares. A presença desses especialistas tornou-se crucial, pois as aulas de

Educação Física passaram a ser vistas como momentos estratégicos para que os professores regentes pudessem dedicar-se ao planejamento de suas atividades pedagógicas. Assim, a disciplina não apenas foi integrada de forma mais profunda na rotina pedagógica da escola, mas também se tornou um elemento essencial para garantir que o trabalho pedagógico dos demais professores fosse bem planejado e eficaz, reforçando a importância de um planejamento contínuo e acompanhado dentro do ambiente escolar.

É importante destacar que, nesta análise, não se pretende criticar o professor de ensino regular que valoriza o momento de aula com o especialista claramente para cumprir seus afazeres pedagógicos em seu tempo de planejamento. No entanto, é essencial considerar as mediações históricas e políticas que contribuíram para a constituição dessa realidade, que se torna prejudicial não só às atividades do professor de educação física, mas ao desenvolvimento do aluno.

Historicamente, a Educação Física foi vista como uma disciplina que contribui para o desenvolvimento físico e cognitivo dos estudantes, frequentemente associada ao lazer e à descontração. No entanto, essa visão também consolidou a Educação Física como um componente de suporte ao aprendizado acadêmico, o que, por vezes, relega a disciplina a um papel secundário. A legislação que regulamenta a jornada de trabalho dos professores (BRASIL, 2008), e a LDB (BRASIL, 1996) embora tenham sido fundamentais para garantir a presença do professor de Educação Física no ambiente escolar, também criou uma situação contraditória.

Deste modo, torna-se essencial que a comunidade escolar, especialmente os docentes, reavaliem o papel da Educação Física, inclusive o dos próprios professores da disciplina, reconhecendo e valorizando sua importância como um componente curricular essencial e autônomo.

Portanto, a análise do núcleo revela a complexidade do papel da educação física nesta comunidade. Por um lado, ela é valorizada por seu potencial de contribuir para o desenvolvimento global das crianças e por proporcionar um espaço de descontração e movimento. Por outro lado, é vista como uma ferramenta para facilitar a organização do tempo dos professores.

Conforme salientado no início desta análise, as contradições são gestadas socialmente. No caso da Lei 11.738/2008 (BRASIL, 2008), que visa garantir a atuação do profissional de Educação Física, observamos uma realidade escolar marcada pela precariedade e falta de formação, provocando situações contraditórias, situações de

afirmação da educação física e, ao mesmo tempo, sua negação, ou melhor, sua desvalorização. Cria-se, deste modo, um cotidiano escolar em que as significações sobre a função da educação física se mostram, infelizmente, contraditórias. Superar essas contradições exigirá esforços complexos não apenas dos professores de Educação Física e de outras disciplinas, mas também das gestões e das políticas públicas voltadas para a área.

Assim para superar essas contradições, a escola pode adotar uma abordagem que valorize a educação física pelo que ela é, reconhecendo e tornando este conteúdo parte de processos formativos, apresentando os benefícios específicos e únicos que ela proporciona para o desenvolvimento integral das crianças. Explicitando que ela não seja vista apenas como um facilitador, mas como uma parte essencial do currículo. Destacamos, deste modo, a importância de promover a formação continuada e a sensibilização dos professores e gestores para este tema e conteúdo, gerando a reflexão sobre a importância do movimento dos estudantes em outros espaços, não limitando a aplicação dos conteúdos nas carteiras, mas possibilitando o movimento corporal em outros momentos de sua jornada estudantil, assim incentivando uma visão mais equilibrada e integrada do papel da Educação Física Escolar.

5.2 NÚCLEO 2: A Função Da Educação Física No Desenvolvimento Integral Das Crianças: A Formação De Um Sujeito Crítico E A Promoção Da Saúde

“ampliar o repertório deles e, de certa forma, sem deixar de valorizar o que eles já conhecem”

Este núcleo foi composto pelos indicadores (Apêndice K):

- a) algo que ajude na formação das crianças;
- b) avaliando a comunidade escolar, para se propor atividades significativas.
- c) que eles consigam entender, refletir e agir sobre o contexto;
- d) ir além do desenvolvimento motor da criança;
- e) ampliar o repertório dos alunos, sem deixar de valorizar o que eles já conhecem;
- f) construir um conhecimento junto;
- g) ampliar e gerar boas experiências para que os alunos gostem de praticar atividade física;
- h) valorizar o exercício da cidadania;
- i) desenvolver o hábito, a vontade, o gosto pela atividade física em si.

Os indicadores selecionados para a formação deste Núcleo foram derivados, em grande parte, dos pré-indicadores identificados a partir das perguntas sobre como o trabalho é realizado com as crianças, o que se pretende proporcionar e qual seria a função da Educação Física Escolar. A intenção dessas perguntas foi provocar a produção de significações dos próprios professores, revelando o que eles buscam construir em seu trabalho. Deste modo, as respostas indicam como os professores compreendem a Educação Física, revelando suas intenções pedagógicas e os processos que utilizam para alcançar seus objetivos.

Como podemos ver nas falas a seguir:

Professor “Ro” [...] **a gente precisa avaliar a comunidade escolar**, e aí, dessa avaliação, a gente propõe as atividades dentro daquilo que cabe para aquele ano-ciclo [...]

Professor “Va” [...] Então, agora **é importante**, no começo do ano, **verificar bem quem são os alunos**, né, conhecer um pouquinho, tentar entender os alunos [...]

As falas mostram essa preocupação em sondar o que o aluno já sabe, encarando um trabalho que valorize o que eles conhecem e a partir daí propor novas vivências, assim como relata o professor “Fe” em sua resposta:

Professor “Fe” - [...] Então, é tentar ampliar o repertório deles e, de certa forma, **sem deixar de valorizar o que eles já conhecem** [...]

Validando as significações trazidas até aqui, podemos ver que o trabalho é construído a partir do que a criança já conhece, procurando entender esse contexto na qual ela se insere, mas também fazendo com que ela seja protagonista desta construção, deste modo todos são participantes desse movimento.

Professor “Fe” - [...] Então, por mais que a gente tenha as diversas finalidades da educação física, **o centro ali, né, é construir um conhecimento junto**, [...]

As falas dos professores trazem em sua essência a preocupação com um trabalho de qualidade a partir da avaliação do contexto como mediador da construção do repertório do aluno.

Um outro ponto que merece destaque, é a relação entre a formação dos professores de Educação Física e a forma como essa formação se reflete em sua prática diária, especialmente na abordagem pedagógica adotada nas aulas.

A seguir, apresentaremos as significações relacionadas às práticas educacionais e à formação do profissional, destacando como as construções históricas e sociais afetam o ensino da Educação Física e suas abordagens.

Professor “Ro”: [...] Acho que o currículo da minha universidade, que era um curso de licenciatura voltado para a educação, Então, eu acho que isso acabou meio que vinculando uma coisa à outra. Apesar de **também ter as disciplinas de esporte, eram sempre esportes ligados, eram esportes pensados para a sala de aula, para a educação [...]**

Professora “Va” - [...] É que quando eu fiz a licenciatura plena, né, então, **a licenciatura plena você tem, eu tinha um eixo que era educação física escolar**, falava só de educação física escolar, e tinha as outras modalidades que eram a parte só de aprender a nadar e aprender a ensinar a nadar, entendeu? Então eu tive essas diferenças. **Cada modalidade esportiva, nós aprendíamos uma parte teórica e prática**, além disso tudo, a ginástica englobava várias coisas, ginástica geral, entre outras [...]

Essas falas ressaltam, mais uma vez, a ênfase no ensino de modalidades esportivas no contexto escolar. A fala da professora “Va” destaca a importância de pedagogizar o movimento, ou seja, adaptar o ensino para que os professores possam transmitir com eficácia os gestos técnicos de cada esporte. No entanto, observa-se que, durante a formação, não houve uma abordagem voltada para a construção do conhecimento, aspecto que os professores mencionaram como parte de sua prática atual.

O professor “Fe” mencionou de forma breve sua formação em Educação Física na faculdade, sem detalhar amplamente a aplicação dos esportes no contexto escolar durante o curso. No entanto, relatou ter aprendido conteúdos interessantes, incluindo diversas abordagens relacionadas ao esporte, especialmente voltadas para o desenvolvimento de habilidades motoras, embora isso não tenha sido explicitamente destacado em sua fala, como podemos observar na seguinte declaração:

Professor “Fe” - [...] **já com a parte da licenciatura, é, eu acho que eles se aprofundaram bastante nos conceitos, nas abordagens, então, eu fui para, né, para educação física escolar**, é, um pouco mais tranquilo [...] [...]era um foco um pouco mais para a **abordagem desenvolvimentista**, então nós estudávamos bastante **a questão da habilidade motora** e nós tivemos a oportunidade de falar sobre, de conhecer as outras abordagens, tanto as abordagens mais antigas, higienista, tecnicista, como as abordagens um pouco mais recentes,

psicomotricista, crítico libertadora, enfim, não vou saber citar todos agora, mas Eu acredito que a ênfase não era tanto na parte técnica. [...]

O principal destaque do professor "Fe" em sua formação foi a experiência durante o estágio, que reforçou o foco no conteúdo esportivo. Durante esse período, ele participou da organização de uma competição escolar, evidenciando a ênfase predominante na visão da Educação Física voltada ao esporte no contexto escolar da época.

Professor "Fe" - [...] Eu fui estagiar principalmente em escola estadual e acabei substituindo aula, né, que não considero correta, né, mas foi a orientação que recebi na época e também no período em que eu estava fazendo os estágios **a professora estava organizando na escola uma competição dentro da escola, o interclasse lá na escola e ela me pediu ajuda para apitar jogos, para organizar a competição, o que é válido, porque em algum momento eu ia acabar tendo que eu mesmo organizar esses eventos onde eu trabalhasse**, mas eu acho que pela vastidão de possibilidades que tem dentro da escola, eu acho que foi, acabou sendo um pouco raso, né? [...]

Dessa forma, o próprio professor, apesar de valorizar a experiência de comandar a situação de aula, também deixa claro que, diante das inúmeras possibilidades que poderiam ter sido exploradas, a experiência não foi tão enriquecedora quanto poderia ter sido.

Podemos perceber, então, que as falas dos professores revelam uma visão sobre a formação docente e a mudança de conduta ao lecionarem seus conteúdos, desvinculando-se de práticas centradas em habilidades motoras e eventos esportivos.

Agora, passaremos a analisar como essa ênfase esportiva se encaixa à outras abordagens, como a promoção da saúde e a formação de um sujeito crítico, destacando as tensões e oposições presentes nos relatos da prática docente.

Do ponto de vista histórico, as abordagens esportivistas e higienistas sustentavam a ideia de formar os alunos com o objetivo de construir um determinado tipo de sujeito que pudesse servir à sociedade da época, muitas vezes sem preocupação com o desenvolvimento de um pensamento crítico.

Quando se utilizam elementos dessas abordagens enquanto se propõe a formação de um cidadão crítico, surge um conflito de interesses. Observa-se uma tensão entre a promoção do gosto pelo movimento e da saúde física e a formação de um indivíduo crítico e reflexivo. Enquanto o primeiro objetivo foca no desenvolvimento físico e na promoção de hábitos saudáveis, o segundo visa formar um sujeito capaz de analisar e transformar realidades sociais. Esta tensão entre a formação para apreço pela atividade física e a saúde e formação crítica será analisada para entender as significações e mediações nas falas dos professores participantes.

Como podemos ver nas falas a diante, eles fazem questão de buscar essa valorização da prática da educação física, do movimento, da saúde, revelando a preocupação com a educação física pautada na saúde e no repertório motor, no entanto com práticas que gerem satisfação, com a ludicidade, em atividades que tenham vínculo afetivo com a crianças:

Professor “Fe” - [...] escolar tem como função ampliar e **gerar boas experiências para que os alunos gostem de praticar atividade física**, [...]

Professora “Va” - [...] Eu **gosto bastante de trabalhar a parte lúdica**, de brincadeiras em diferentes planos. - [...]; [...] A gente vai falar, sim, a função, na minha concepção, e o que eu gostaria que fosse. Não sei se isso acontece e vai acontecer, mas é realmente **desenvolver o hábito, o hábito, a vontade, o gosto pela atividade física em si** [...]

Essas falas remetem o pensamento de uma abordagem da aptidão física e saúde, que enfatiza a importância de cultivar hábitos saudáveis desde a infância. Segundo Xavier Neto e Assunção (2005, p. 23-24), promover atividades físicas na escola é fundamental para prevenir e reduzir distúrbios futuros, conscientizando os educandos sobre a importância de um estilo de vida saudável.

Podemos observar anteriormente que se propõe uma Educação Física construída a partir das experiências e vivências prévias dos alunos. Há uma clara preocupação em trazer de forma afetiva, lúdica e atraente, uma proposta que crie um vínculo duradouro entre a criança e o movimento corporal nas práticas esportivas e brincadeiras. Os professores demonstram que entendem que o movimento presente na rotina diária das crianças não é suficiente; assim eles acreditam que é necessário

estimular os alunos para ampliar seu repertório motor e promover sua saúde, além de desenvolver um apreço pelas atividades físicas com intenção de gerar um sujeito no futuro engajado com a saúde e movimento.

Professor “Fe” - [...] talvez fosse mais interessante para que eles pudessem explorar mais possibilidades..., mas **se eles tivessem mais horas**, mais oportunidades, **a qualidade do repertório motor deles seria maior**. [...]

Professor “Ro” -. [...] **Eu acredito que, para as crianças, a carga horária de três horas, eu acho que é o mínimo necessário**. Se tivesse um pouquinho mais, eu acho que seria mais benéfico. Menos, eu já acho que seria prejudicial para eles. mas em três horas semanais ali, uma aula por dia, eu acho que é o mínimo necessário. [...]

Professora “Va” - [...] **se você não fizer atividade física**, se você não se movimentar, **você pode ter problema sério de saúde**[...]

Percebe-se a preocupação com o movimento no presente é motivada pelo desejo de que, no futuro, a criança se torne um adulto saudável e ativo, engajado em esportes ou outras formas de atividade física.

Esta análise provoca a se pensar na hipótese de que a função da Educação Física Escolar, nesta escola, pode estar sendo afetada por demandas externas ao ambiente e à comunidade escolar e assim externas aos conteúdos e objetivos da educação Física. Pergunta-se se, muitas vezes, não são atribuídas à EFE responsabilidades que, deveriam ser abordadas em outras esferas, como em projetos esportivos e políticas públicas voltadas para a promoção da saúde e do esporte nas comunidades. Será que a Educação Física Escolar está assumindo funções que seriam mais adequadamente geridas por iniciativas externas, desviando seu foco das suas funções primárias dentro do ambiente escolar?

De acordo com a construção histórica da Educação Física como otimizadora de habilidades corporais, promotora de saúde e prática esportiva, conforme discutido neste trabalho, observa-se que a gestão da escola corrobora essas significações, indo ao encontro com o que foi apresentado pelos professores em alguns momentos. Vê-se, deste modo, que na comunidade escolar identifica-se com Educação Física voltada para o rendimento e aprimoramento do corpo e suas competências físicas, como exemplificado na fala da Diretora “C”:

Diretora “C” - [...]Como a nossa escola tem, são 11 profissionais, então **eles conseguem atender desde o lúdico até a iniciação esportiva**. Eu penso assim, nós **temos potencial para formar grandes atletas**. [...]; [...] Estamos em uma geração em que a tecnologia... eles já nasceram na tecnologia, diferente de mim, que a tecnologia...demorei para usar o mouse, que **não tinha coordenação motora, porque não fiz educação física**[...]

Evidentemente, a falta de coordenação motora não pode ser atribuída diretamente à ausência de aulas de Educação Física. Isso nos leva a reconsiderar a hipótese anterior: será que a Educação Física Escolar está assumindo responsabilidades que talvez deveriam ser abordadas em outras esferas? A afirmação da Diretora “C” pode sugerir que a falta de repertório motor e problemas de coordenação são atribuídos exclusivamente à ausência de Educação Física, o que pode simplificar excessivamente a questão. Tal visão ignora as múltiplas dimensões sociais, culturais e individuais que também afetam o desenvolvimento motor. A complexidade do desenvolvimento motor não pode ser reduzida a um único fator, como a falta de aulas, sem considerar outras possibilidades de aprimoramento e aquisição de repertório motor.

Essa fala revela o processo histórico constitutivo da diretora, que, por um lado, vê a EFE como uma ferramenta para formar grandes atletas, mas não se limitando a essa perspectiva apenas, pois mostra o valor de outras experiências na escola, essa sua vivência demonstra que, na infância, a Educação Física envolvia mais atividades lúdicas, como cantar e brincar, e menos trabalho técnico com esportes. Assim a diretora nesta fala destaca a necessidade de um estímulo apropriado e adaptado para cada faixa etária, equilibrando o lúdico com a iniciação esportiva:

Diretora “C” - [...] Nós temos professores que vão desse perfil aí, que canta, que brinca, que até na fila, no acesso o tempo todo. E tem o professor que é super técnico, que faz a iniciação esportiva, cada um tem o seu perfil. Estão todos dentro da proposta da BNCC, ninguém foge do conteúdo. Mas eu acho que isso só enriquece o quadro da escola, **porém cada um fica bem distinto à faixa etária a ser trabalhada**, o professor que é acolhedor, que canta, que brinca [...]

A coordenadora “K” por sua vez remete a um trabalho que abrange competências cognitivas e emocionais, além das habilidades físicas. Conforme

discutido no núcleo anterior, ela traz à tona elementos que vão além do movimento, como veremos a seguir:

Coordenadora “K” - [...] é isso que me chama atenção hoje nas aulas, entender a criança, entender o sujeito como ser que tem **a parte física, cognitiva, emocional**, que ela é **trabalhada em um inteiro**. [...]

Até o momento, vemos como a Educação Física assume uma multiplicidade de papéis, refletidos nas significações atribuídas tanto pelos professores quanto pelas gestoras. Essas diversas interpretações evidenciam os múltiplos objetivos que podem ser atribuídos a esse componente curricular. Essa variedade de focos revela a complexidade e a riqueza das práticas pedagógicas e das intenções educacionais associadas à Educação Física

Pautados nos princípios metodológicos do Materialismo Histórico-dialético e da Psicologia Sócio-Histórica, é fundamental destacar que as significações dos professores podem carregar algumas contradições.

Nesta perspectiva compreendemos que as contradições são sociais, e se manifestam nas objetivações dos sujeitos.

A fim de ampliar e aprofundar nossa análise, destacamos a presença de contradições entre as falas dos sujeitos, que revelam a dinâmica e complexidade das significações sobre a função da educação física. Vejamos algumas falas:

Professora “Va”: **se você não fizer atividade física, se você não se movimentar, você pode ter problema sério de saúde, diabetes, hipertensão e tudo isso, atividade física pode minimizar os efeitos colaterais.**

Professora “Va”: A gente vai falar, sim, a função, na minha concepção, e o que eu gostaria que fosse. **Não sei se isso acontece e vai acontecer, mas é realmente desenvolver o hábito, o hábito, a vontade, o gosto pela atividade física em si.**

Professor “Fe”: Olha, eu acredito que a educação física escolar tem como função ampliar e gerar boas experiências para que os alunos gostem de praticar atividade física, **que gostem de alguma modalidade esportiva, que eles sejam adultos ativos e que isso pensando a longo prazo, o que eles vão carregar da educação física.**

Ao analisar as falas dos entrevistados, percebeu-se que a formação acadêmica dos professores de Educação Física é estruturada com base em intenções esportivas e na construção do movimento, que por sua vez são compreensões historicamente construídas, centradas em valores como força, rendimento, habilidades técnicas e competição, com ênfase na busca pela performance e resultados referentes a movimento.

No entanto, apesar de a formação acadêmica, a partir das compreensões apontadas, enfatizar o aprendizado técnico e a condução de eventos esportivos, as falas dos professores entrevistados revelam também uma forte preocupação com a formação social dos alunos.

Professor "Ro": [...] entender que **a educação física vai contribuir para essa formação de um aluno crítico**, um aluno que entenda onde ele está inserido, um aluno que consiga perceber ali o que está errado ou o que pode ser modificado... está muito emparelhado ali com a função da escola, que é **formar esse aluno crítico e que entenda a sua função social**, o lugar que ele está e o que ele pode fazer para melhorar aquele lugar. [...]

Essa declaração na intenção da formação social contrasta com as abordagens tradicionais que o foco está em desenvolver aspectos físicos e aprimoramento técnico, criando uma aparente contradição.

A partir dos expostos verificamos a presença de duas concepções diferentes, que partem de pressupostos diferentes, e que convivem numa tensão permanente constituindo uma unidade de contrários, e que, a depender das mediações – especialmente as formativas- podem gerar movimentos de superação.

Como vimos as abordagens críticas adotam uma visão mais abrangente das intenções do currículo, indo além dos aspectos puramente físicos e técnicos. Portanto, é essencial refletir sobre as intenções subjacentes a essa temática e analisar como elas atendem às necessidades do sujeito dentro desse tipo de abordagem.

Anteriormente, observamos os professores relatarem que, além da formação voltada ao desenvolvimento do movimento e do esporte, havia também uma forte preocupação em promover o prazer pela Educação Física e, especialmente, em manter os alunos ativos, com o objetivo de formar adultos que valorizem a saúde e mantenham hábitos saudáveis. Nesse cenário, a fala do professor "Ro" que objetiva as intenções na formação crítica-social do aluno se destaca ao apresentar a oposição a essa abordagem mais tradicional. Ele demonstra um claro engajamento em

questões que vão além do esporte voltado para o rendimento, revelando uma preocupação com a formação do sujeito em relação à sociedade e sua transformação, assim destacando a contradição mencionada acima.

Dessa forma, podemos observar como os professores enxergam a Educação Física como um componente fundamental para o desenvolvimento integral, complementando as significações anteriormente discutidas e reforçando a importância de uma abordagem que contemple o aluno em sua totalidade e relação com a sociedade. No relato a seguir, veremos como essas percepções se manifestam de forma concreta, complementando a fala citada anteriormente.

Professor “Ro” [...] estou em um momento de abordagem que pensa um pouquinho mais além disso, **além desse desenvolvimento motor da criança**. E sim, **no desenvolvimento total dela**, claro que com a educação física, com o corpo em movimento, mas **movimento consciente**. [...]

Professor “Fe” - [...] E só a cerejinha ali no bolo ali é também **para que ele consiga exercer a cidadania**, para que ele tenha acesso a essa cultura do esporte aí, dos jogos [...]

Expondo assim que a educação física na escola também possui uma função social, que vai além do aspecto da saúde, motor, cognitivo, funcional e emocional que também foi citado, assim reunidos a fim de formar um sujeito crítico capaz de analisar e interferir em sua realidade:

Professor “Ro” [...] Eu acredito que o que eu posso fazer para os meus alunos é **uma educação libertadora**, assim, que faça com que eles reflitam sobre o seu contexto, e que **eles consigam entender e de que forma eles podem agir para conseguir sair daquela situação**, [...]

Aparentemente observando as falas que se remetem a formação cidadã e do sujeito crítico, pode se observar a contradição; quando se depara com duas posições que se negam, aqui no caso uma educação física crítica que nega a educação física da saúde e da performance.

Vemos que a posição crítica nega os direcionamentos da visão higienista e esportivista, ou seja, nega princípios de utilizar os componentes do esporte que carregam em sua primícia a performance e rendimento e do mesmo modo modelos

higienista que promove o movimento para confecção de um determinado sujeito saudável;

Nos princípios da categoria Contradição expostas no método dessa pesquisa; além de se observar a negação mútua, é fundamental identificar se essas duas concepções se constituem da mesma forma. Sendo assim ao analisar as falas dos professores, que revelam um trabalho com duas intenções teoricamente opostas, pode-se identificar a presença de uma contradição.

Ao analisar os elementos desta contradição, ou seja, os contextos históricos e sociais que determinaram a organização dos sujeitos, percebe-se que não é possível ignorar as temáticas presentes na cultura corporal de movimento, e assim podemos observar nas significações dos sujeitos desta entrevista.

Ou seja, é necessário reconhecer as significações dos sujeitos pelo esporte, pela saúde e pela preocupação do sujeito que se engaje nessas estruturas, já que como vimos no início da construção desse núcleo que os professores mapeam a necessidade dos alunos que fazem parte de sua comunidade e dentro desta totalidade eles observam todas as necessidades relatadas nas entrevistas; vemos nas entrevistas algumas dessas características, mas de forma ressignificada, inserindo essas práticas dentro de uma abordagem crítica e reflexiva.

Ou seja, é essencial reconhecer as significações atribuídas pelos sujeitos ao esporte e à saúde, bem como a preocupação com o engajamento nessas áreas. Como foi discutido no início da construção deste núcleo, os professores mapeiam as necessidades dos alunos em sua comunidade e, dentro dessa totalidade, observam todas as demandas, como mencionado em suas falas. Embora algumas das características de modelos tradicionais estejam presentes nas entrevistas, elas são apresentadas de maneira ressignificada, integrando essas práticas dentro de uma abordagem crítica e reflexiva.

Nesse sentido, a postura dos professores entrevistados mostra que as perspectivas de esporte e saúde não precisam ser contraditórias. Ao adotar uma postura crítica, é possível trabalhar com o esporte e a saúde de maneira reflexiva, questionando normas sociais e considerando os impactos dessas práticas na formação do sujeito. O esporte deixa de ser visto apenas pelo viés da performance, tornando-se uma ferramenta de promoção do pensamento crítico e da cidadania. Da mesma forma, a promoção da saúde vai além do exercício físico, abrangendo também as condições sociais que afetam o bem-estar.

Ao serem questionados sobre a função da Educação Física, os educadores significaram que ela desempenha múltiplos papéis, preocupando-se em compreender os alunos, criar vínculos afetivos, fortalecer o interesse pela atividade física, explorar o repertório individual e promover o desenvolvimento físico, intelectual e relacional no contexto em que os alunos estão inseridos.

Dessa forma, com uma abordagem crítica, as práticas esportivas podem quebrar as características tradicionais da esportivização, assumindo um caráter mais analítico e transformador.

Sendo assim os professores ao relatarem suas intenções no cotidiano da prática de aula, nos indica que essa contradição deve ser superada. Mostrando ser essencial que os objetivos pedagógicos sejam alinhados com as práticas diárias, permitindo que a Educação Física Escolar contribua efetivamente para a formação de indivíduos críticos e cidadãos conscientes, sem perder de vista a importância da inclusão e da promoção da saúde integral.

Ao superar essa contradição, é possível articular elementos que aparentemente estão associados ao esportivismo e a perspectiva da saúde, mas de maneira que esses aspectos históricos sejam ressignificados.

Afirmando-se que este movimento de superação ocorre quando surge o novo; uma nova concepção de Educação Física. Esse novo não é simplesmente a combinação de fragmentos das diferentes posições existentes, mas sim um processo de transformação, no qual os elementos do antigo são reconfigurados e carregam o velho, mas em uma forma transformada. Assim, o esporte e a saúde são trabalhados em sua totalidade, de maneira que as práticas anteriores sejam ressignificadas para atender às necessidades contemporâneas dos sujeitos.

Ao utilizar a fala da coordenadora "K", que, embora suas falas não façam parte diretamente do núcleo de significação, desempenha um papel crucial ao apontar e fundamentar as mediações do contexto escolar, observa-se uma preocupação em garantir que os professores estejam em conformidade com as diretrizes curriculares. Nesse sentido, é possível analisar como os professores se respaldam legalmente no exercício de suas funções.

A coordenadora "K" destaca que busca acompanhar as aulas e os objetivos de aprendizado em consonância com a BNCC, apesar de desejar um acompanhamento mais detalhado. De maneira complementar, a diretora "C" ressalta que todos os professores seguem a proposta da BNCC e acredita que essa adesão enriquece o

trabalho realizado na escola, a fala delas se confirma com vista o Plano Político Pedagógico da Escola, que organiza os objetivos e conteúdos aplicados na educação física, organizados por trimestre referenciados pela BNCC. (Escola Municipal de Educação Básica Regina Rocco Casa Bloco II, 2024, p. 162-164)

Como podemos confirmar nas falas a seguir:

Coordenadora “K” - [...] **Eu tento acompanhar pelas aulas que eu estou observando no dia a dia, pelos objetivos de aprendizado de acordo com a BNCC e vendo se eles estão de acordo né**, então tento fazer esse acompanhamento, mas gostaria de fazer mais [...]

Diretora “C” - [...] **Estão todos dentro da proposta da BNCC**, ninguém foge do conteúdo. Mas eu acho que isso só enriquece o quadro da escola, [...]

Assim, essas falas revelam que, apesar da diversidade de funções atribuídas à Educação Física e das múltiplas preocupações dos educadores, há um esforço significativo para que as práticas pedagógicas estejam em conformidade com as orientações curriculares estabelecidas, refletindo a integração das diretrizes da BNCC na prática escolar. No entanto, observa-se que a aplicação do documento tende a ocorrer de forma predominantemente técnica, limitando a articulação entre os componentes e conteúdos, e integrando de maneira insuficiente as questões culturais previstas pela BNCC.

Assim, ao analisar as relações da formação pedagógica e a prática diária e o desenvolvimento crítico atrelado a promoção de saúde e prazer pelo esporte reveladas pelas falas dos professores e reforçadas pela gestão, é possível perceber a complexidade do papel da Educação Física Escolar. Embora haja uma preocupação com o desenvolvimento integral dos alunos e a formação de cidadãos críticos pela educação física como componente curricular único, há também uma tendência a considerar a Educação Física Escolar como uma ferramenta exclusiva para a promoção da saúde e o incentivo à prática esportiva, embora isso seja apenas um dos vários produtos que a disciplina pode oferecer.

Essa variedade de intenções e objetivos pode muitas vezes coloca o componente curricular mais uma vez em um papel de suporte, podendo limitar seu potencial educativo. Reconhecer essas intenções e objetivos, trabalhando para superá-las é essencial para que a Educação Física Escolar possa cumprir sua missão de forma mais integrada e eficaz, valorizando tanto seu próprio currículo quanto seu

papel no desenvolvimento de seus conteúdos históricos e sociais na educação dos estudantes.

Vemos no Núcleo 2 que a Educação Física Escolar não deve ser vista apenas como um meio de aprimorar habilidades motoras ou formar atletas, mas como um espaço essencial para a construção de uma cidadania ativa e consciente. O movimento é valorizado em suas múltiplas dimensões, indo além do aspecto físico e contribuindo para a formação integral do aluno.

Nesse contexto, é fundamental que as práticas pedagógicas em Educação Física sejam constantemente refletidas e ajustadas com base no entorno escolar mapeando as necessidades dos alunos. A Educação Física deve ser compreendida como parte de uma totalidade, onde o sondar as necessidades e obter o entendimento do contexto social e cultural dos alunos são essenciais para garantir que o ensino contribua efetivamente para a formação de sujeitos críticos, saudáveis e socialmente engajados.

Assim, a Totalidade presente no mapeamento das necessidades dos alunos e a prática pedagógica na Educação Física deve ser considerada de forma integrada, assegurando que a disciplina cumpra seu papel na promoção de uma formação abrangente e contextualizada.

5.3 NÚCLEO 3: Educação Física - O Desafio De Superar A Visão Do Componente Curricular Do Lazer E Da Descontração.

Professor “Ro” [...] “é um momento de diversão, é um momento de brincar, é um momento de se desprender daquela, da sala de aula em que eles precisam ficar sentados” [...]

Os Núcleos de Significação, construídos ao longo das etapas anteriores, organizam as significações atribuídas pelos professores de Educação Física de uma escola do primeiro ciclo do Ensino Fundamental à função da Educação Física Escolar, revelando tanto suas próprias percepções quanto as percepções que a comunidade escolar transmite a eles, além de suas contradições e mediações constitutivas. Além das significações dos professores, as perspectivas da gestão complementam e integram a leitura do contexto escolar. Neste núcleo, examinaremos as significações dos professores, apresentando as mediações expostas pelas relações com as crianças e suas famílias sobre a Educação Física Escolar (Apêndice L).

Os indicadores para a elaboração de núcleo foram:

- a) a gente está tentando vencer essa visão aí que eles têm...
- b) é um momento de diversão, é um momento de brincar, é um momento de se desprender daquela, da sala de aula em que eles precisam ficar sentados,
- c) com a maioria das famílias que conversamos para a gente ver mais um lado voltado para a saúde e para o lazer também,
- d) o momento em que as crianças estão tendo cuidado relacionado à parte física de saúde e que eles estão extravasando,
- e) É um momento mais lúdico, com a educação física, é um momento relacionado à diversão e a práticas de esportes,
- f) professor está falando e querendo ensinar. Eu acho que esse é o desafio de você fazer....

Os indicadores acima são uma síntese dos pré-indicadores das percepções dos professores sobre como eles enxergam as significações que os alunos e suas famílias atribuem à Educação Física.

Analisando a fala inicial para caracterizar o Núcleo já percebemos a Educação Física Escolar como um momento de liberdade, onde eles poderão deixar livres seus corpos aprisionados na cadeira da sala de aula.

A fala do professor “Fe” reitera tal compreensão indicando também que é um momento que é direcionado para a diversão e lúdico:

Professor “Fe” [...] Bom, o que eu vejo em relação ao que Eles me dão de feedback é que, para eles, isso assim, não são todos, mas vou dizer o que é a a maioria, né? **É um momento mais lúdico, com a educação física, é um momento relacionado à diversão e a prática de esportes**[...]

A fala da professora “Va” destaca o desafio de ensinar Educação Física dentro da visão que as crianças têm sobre a disciplina. Esse desafio revela uma contradição central neste núcleo, onde o lazer e a diversão são percebidos como aspectos principais, enquanto a responsabilidade de ensinar e a intenção educativa dos professores também são essenciais.

Professora “Va” [...] **Os alunos pensam que a educação física é um momento de lazer**, diversão, brincadeira, de tudo isso. De socialização, **menos de sentar e prestar atenção no que o professor está falando e querendo ensinar**[...]

Assim, a Educação Física é vista pelos alunos como um momento de liberdade, diversão e socialização. Essa percepção é reforçada pelas falas dos professores, que, embora reconheçam essa visão lúdica e descontraída, tentam não compactuar totalmente com ela. Contudo, eles acabam assumindo esse papel em certos momentos, ao mesmo tempo em que buscam trazer seriedade e relevância para os

conteúdos da disciplina, gerando uma contradição na forma como esse momento de aula é entendido e compartilhado.

Professor “Fe” [...]... é difícil as famílias chegarem com essa fala de saúde emocional, saúde mental, mas a minha leitura do que eles falam é nesse sentido, **que eles acham que é o momento em que as crianças estão tendo cuidado relacionado à parte física de saúde e que eles estão extravasando, [...]**

Como afirma Darido (2001, p. 7-8): a educação física no decorrer do tempo trouxe novas abordagens e perspectivas, Contudo não significaram o abandono das práticas associadas aos modelos esportivo, biológico ou recreacionista, prevalecendo na Educação Física Escolar.

Portanto vemos que na análise falas dos professores quando objetivam a interação com os alunos e famílias da educação física as Significações se revelam caracterizando a aula de educação física como uma premiação, uma satisfação e um momento de prazer;

Na análise das falas, percebemos que essa rotina traz desafios para o professor, que repassa a ideia de que essa construção/cultura/percepção das crianças traz dificuldades na rotina de sua aula, traz desafios para que eles tenham a atenção das crianças e que consigam transmitir seus ensinamentos.

Utilizando as falas da Gestão como dados complementares a confecção desse Núcleo.

As falas da Coordenadora 'K' surgem como dados complementares, reforçando a visão sustentada pelos professores. Ela destaca a importância de o professor ser percebido como uma figura afetuosa e dedicada, que proporciona momentos prazerosos para as crianças.

Coordenadora “K”: [...] O professor que as crianças mais gostam é o professor que tem autoridade e o professor que olha para o aluno, que está ali com eles, dedicando para eles. Isso é o que a criança realmente gosta e o que ela precisa e o que é necessário é exatamente isso. [...]

Do mesmo modo complementando as significações dos professores, a diretora também descreve os diferentes perfis dos professores de Educação Física, destacando que, apesar das variações, todos têm a capacidade de atrair e envolver os alunos, cada um a seu modo.

Diretora “C” [...] **Tem professor que é amado, a educação física já é amada só de ser educação física.** Mas tem o professor que é mais sério e até conquistar as crianças mantém uma distância, mas **depois que conquista também é apaixonante.** É muito relativo, aqui dentro é muito específico [...]

[...] **Nós temos professores que vão desse perfil aí, que canta, que brinca, que até na fila, no acesso, o tempo todo.** E tem o professor que é super técnico, que faz a iniciação esportiva, cada um tem o seu perfil. Estão todos dentro da proposta da BNCC, ninguém foge do conteúdo. Mas eu acho que isso só enriquece o quadro da escola, **porém cada um fica bem distinto à faixa etária a ser trabalhada, o professor que é acolhedor, que canta, que brinca, [...]**

Deste Modo a Diretora “C” ressalta que, independentemente do perfil do professor, as aulas de Educação Física são muito apreciadas, como vimos anteriormente principalmente por proporcionarem um momento de liberdade para as crianças, que não precisam ficar sentadas, como evidenciado nas falas anteriores sobre a valorização dessas aulas.

Embora as gestoras não sejam diretamente os sujeitos da construção do Núcleo de Significação, suas observações são fundamentais para complementar as significações atribuídas pelos professores (APÊNDICE G). Fica evidente que os professores não se opõem a proporcionar um momento de liberdade e descontração durante as aulas de Educação Física, demonstrando empatia pela rotina que as crianças enfrentam em sala de aula. Mesmo cientes dos desafios de manter a atenção e a organização, os professores buscam criar um ambiente propício para a aprendizagem e para a transmissão dos conteúdos considerados necessários.

Como exemplificado na fala do professor “Ro”, essa postura solidária ao cotidiano das crianças reflete-se na percepção de que as aulas de Educação Física oferecem um espaço de diversão e alívio em meio a rotina da sala de aula:

Professor “Ro” [...]...é um momento de diversão, é um momento de brincar, **é um momento de se desprender daquela, da sala de aula em que eles precisam ficar sentados,** é um momento que eles precisam às vezes se desprender também daquela professora que quer que eles fiquem sentados a todo momento, momento e **um momento de descontração.** [...]

Essas falas revelam que, tanto para a gestão quanto para os professores, a Educação Física é percebida como um momento de liberdade em relação à rotina da sala de aula e às posturas habituais exigidas nela, além de ser um espaço de diversão e lazer.

Quando analisamos a significação atribuída pelos professores ao conteúdo de Educação Física, percebemos que eles próprios assumem e perpetuam a ideia de que essa disciplina é um momento de descontração e lazer, tal como os alunos a entendem do ponto de vista da gestão sobre a maneira como o componente curricular e o próprio professor são percebidos. Assim, emergem significações contraditórias na construção do Núcleo, pois, apesar das significações que corroboram a concepção de EF como diversão e alegria, vemos também significações que defendem por meio de um esforço consciente a importância e a seriedade do componente curricular. Neste momento nos indagamos: a EF apesar de ter que ser afirmada como um componente curricular, não pode também ser desenvolvida objetivando momentos de prazer, de conhecimento aliado ao lúdico? Isto não poderia ser a meta de todas as disciplinas, articular aprendizagem com prazer, alegria? Isso é evidenciado na fala a seguir:

Professor “Ro” [...] A gente já escutou muitas vezes na escola, né, quando recebe famílias para conversar, em reunião de pais ou em reuniões pontuais, que educação física é para correr, né, **então a gente tá tentando vencer essa visão aí que eles têm**, [...]

Assim, surge a contradição entre a diversão associada a liberdade proporcionada pela Educação Física e a intenção do professor de ensinar, se dedicando para que a criança tenha atenção para se apropriar do que está sendo construído. O desafio está em garantir que as crianças se apropriem do que está sendo construído, enquanto mantêm o aspecto de diversão que elas valorizam.

Voltamos a discussão apresentada em nossa análise interpretativa de que as professoras vivem esta situação como dicotômica, ou seja, vêem a necessidade de escolherem uma das formas de atuar, como se as duas juntas fossem prejudiciais aos alunos, fosse incorreto. Sem dúvida diversos autores reafirmam posição que defende um dos lados, o da EF como componente curricular que não pode ser banalizado, simplificado, mas nos perguntamos se esta não seria uma falsa dicotomia, forjada nas múltiplas condições sociais, educacionais, legais, relacionadas a luta por empregos, a valores.... que dividiu de modo irreconciliáveis atividades próprias da EF. Entendemos que a teorização sobre a área se fez necessário para definir a essência

da profissão, o que cabe a ela, sua função. Entretanto, à medida que a legislação vai melhor definindo os fazeres deste profissional, que as boas práticas vão se firmando, que o campo fica mais claro e seguro para os professores de EF, esta situação não poderia deixar de ser vista como uma dicotomia incontornável? E assumirem que é uma contradição que teve muitas razões de se constituir, se tornando um embate teórico importante, mas que pode vir a ser superada a partir da consciência social do que cabe ao profissional, no processo de compreensão de sua função??

No entanto, os professores enfrentam esse desafio com satisfação, demonstrando que, apesar das dificuldades da rotina, continuam persistindo e procurando fazer o melhor para as crianças, sem perder a essência da Educação Física que as crianças tanto apreciam.

Faz-se necessidade de retomar aqui a fala pré-indicadora do professor “Ro” que constituiu diretamente nosso Núcleo como indicador citado acima, assim destacando as significações de sua militância em tornar a educação física um componente que tenha a essência diferente da aparência do que as famílias e crianças transmitem em suas significações.

Professor “Ro” [...] A gente já escutou muitas vezes na escola, né, quando recebe famílias para conversar, em reunião de pais ou em reuniões pontuais, que educação física é para correr, né, **então a gente tá tentando vencer essa visão aí que eles têm**, mas é muito estrutural deles ainda pensar que educação física é só para brincar de correr e de cansar e de, nesse ponto mesmo, de correr e de se cansar. [...]

E essa percepção se completa na fala da professora “Va”, que descreve como os alunos encaram a rotina das aulas de Educação Física. Assim destaca o esforço para captar a atenção dos alunos, buscando superar a ideia de que a aula é apenas um momento de lazer, e tentando promover o aprendizado:

Professor “Va” [...] **Os alunos pensam que a educação física é um momento de lazer, diversão, brincadeira**, de tudo isso. De socialização, **menos de sentar e prestar atenção** no que o professor está falando e querendo ensinar. Eu acho que esse **é o desafio** de você fazer[...]

Observa-se que os professores buscam romper com a visão historicamente construída sobre a Educação Física, mediados pelas suas experiências enquanto alunos. Essa percepção de uma Educação Física como um momento de liberdade fora da sala de aula é fruto de uma construção histórica, como evidenciado nas

entrevistas em que os professores relatam suas vivências passadas. No entanto, há uma busca para romper essa visão e apresentar uma nova perspectiva, iniciada pela conduta dos próprios professores. Esse esforço é exemplificado no relato do professor “Ro”, que compartilha sua experiência como estudante:

Professor “Ro” [...] Do sexto ano até o terceiro ano do ensino médio foi **uma educação física totalmente de rola-bola. Não havia preocupação com o conteúdo ou tentar ensinar alguma coisa. Era deixar a bola lá e vocês se organizam** [...]... [...] Então, algumas vezes ele falava alguma coisa, mas era assim, **era um professor que sentava na arquibancada e ficava**, então, em intervenções muito poucas. [...]

Outro aspecto observado nas significações dos entrevistados é a pouca ênfase na espontaneidade e na utilização de brincadeiras nas aulas de Educação Física. Na fala da professora “Va”, percebemos que essas aulas eram menos focadas em momentos de recreação e mais voltadas para atividades esportivas, com ênfase em práticas com bola, revelando sua vivência uma abordagem mais técnica e engessada.

Professor “Va” [...] Então, eu tive alguns professores, eu tive mais referências de mulheres na minha época, eu lembro exatamente, era mais voltado, **não tinha muita recreação**, era mais voltado para atividade com bola, então atividade esportiva mesmo. [...]

Reforçado também na fala do professor “Fe” quando detalha sobre sua história a prevalência dos esportes:

Professor “Fe”: [...] ...com um professor especialista em Educação Física e também eram aulas que eu gostava bastante e, do que eu me recordo, eram mais atividades esportivas. Então, não tinha mais tanto a questão da brincadeira, era mais o esporte e esportes com bola e de quadra, né? Futsal, basquete, vôlei e handball... [...]

O professor “Fe” acrescenta que, embora tenha apreciado suas aulas de Educação Física e gostasse de se movimentar, os professores que deixaram uma marca significativa em sua memória não foram os de Educação Física. Ele reflete sobre:

Professor “Fe” [...] Então, **apesar de falar que eu gosto muito da aula de educação física**, os professores que me marcaram não foram de educação física. **É um pouco triste** dizer isso, mas **eu não me recordo dos meus professores de Educação Física** [...]

Diferente do que é visto hoje em dia na vivência da professora “Va”, onde as crianças expressam seu apresso pela figura da professora:

Professora “Va” [...] Sim, eu acho que **as coisas boas a gente guarda bem no fundo**. Então, é muito engraçado que aquela **A criança que nem sabe escrever, escreve uma carta e te derrete**. Ela não sabe escrever. Ela fez um desenho para você, ela fez você, ela te desenhou [...]

Percebe-se, além da valorização que a professora atribui ao apreço das crianças, que ela também se sente valorizada por isso. Além disso, é evidente que as crianças realmente se importam com o professor, demonstrando preocupação com ele como pessoa, e não apenas em sua função docente:

Professora “Va” [...] Você ficou dois dias ausente, você está doente. Aí você chega com a criança perguntando, prô, como é que está sua mãe? Ela está bem? Porque a professora da sala falou que a minha mãe estava doente...[...]

Assim consideramos apoiados nas falas aqui apresentadas que, por mais que os professores vejam a dificuldade de lidar com essa aparência de ludicidade, liberdade e diversão, e mesmo diante deste contexto eles não deixam de fazer que seja um momento que propicie tudo isso em seus aprendizados assim eles buscam ter um vínculo afetivo com as crianças, assim não procurando acabar com essa aparência do lazer, mas sim que tenha a essência do aprendizado.

Associada à contradição entre uma aula divertida e ao mesmo tempo embasada em princípios pedagógicos sérios, existe também a luta histórica dos professores para romper com a exclusividade do enfoque esportivo, buscando resgatar as essências educativas que a Educação Física pode oferecer com a temática esportiva. Como podemos observar a seguir, a superação dessa visão limitada é um desafio contínuo, especialmente quando consideramos as experiências dos próprios professores enquanto alunos. A professora “Va” menciona:

Professor “Va” [...] Então, eu tive alguns professores, eu tive mais referências de mulheres na minha época, eu lembro exatamente, era mais voltado, **não tinha muita recreação**, era mais voltado para atividade com bola, então **atividade esportiva mesmo** [...]

Professor “Fe” [...] Sim, porque, do que eu me lembro, nós **utilizamos bastante os jogos através dos esportes**. Ele tinha a questão de escolher os grupos, de escolher as equipes, os times [...] com um professor especialista em Educação Física e também eram aulas que

eu gostava bastante e, do que eu me recordo, **eram mais atividades esportivas. Então, não tinha mais tanto a questão da brincadeira**, era mais o esporte e esportes com bola e de quadra, né? Futsal, basquete, vôlei e handball [...]

Observamos que a relação entre esporte e Educação Física é recíproca, e sua aplicação pode variar conforme diferentes mediações. Além disso, percebemos que o professor busca explorar novas possibilidades dentro da Educação Física, indo além da simples inclusão do esporte como conteúdo e incorporando o jogo e a brincadeira como elementos importantes no processo educativo.

Professor “Fe” [...] olha, **eu gosto bastante dos jogos e brincadeiras populares**. Então, pular corda, amarelinha, pega-pega as suas variações, queimada as suas variações. E **eu gosto bastante de atividades com música**, que você usa uma música com aparelho sonoro assim, caixa de som, rádio e tal, e brincadeiras que eles têm que cantar também. **Eu acho que são atividades em que eu senti falta na minha vivência como aluno e um pouco também na minha formação como professor** [...]

As falas apresentadas até aqui revelam que os professores estão empenhados em transformar a educação física que conheceram enquanto crianças e universitários. Eles buscam redefinir essa disciplina, trazendo novos valores tanto para o componente curricular quanto para a figura do professor.

Em contraste com a luta para demonstrar a Educação Física Escolar como fundamental, única e importante, as falas a seguir revelam divergência. Apesar dos esforços, os professores buscam justificar a relevância de seu trabalho com os resultados alcançados:

Professor “Ro” [...] Então, **eu consigo perceber que o meu trabalho traz um resultado e eu consigo perceber que ele é valorizado também pela comunidade escolar**, pela escola, assim como algo que ajude na formação das crianças [...] ... [...] Gosto da comunidade em que eu trabalho, das crianças que estão lá, do contexto que elas estão inseridas, e por **acreditar que o que eu estou fazendo pode vir a ajudar que elas se desenvolvam para uma questão de melhorar aquele contexto em que elas estão vivendo**[...]

Também vemos a satisfação do professor ao relatar uma experiência marcante em seu trabalho. Quando perguntado sobre algo que define sua função como

professor, ele demonstra um forte compromisso e satisfação com o desenvolvimento e o vínculo com seus alunos, testemunhando o aprendizado em sua aula:

Professor “Fe” [...] E para citar um exemplo, teve uma dinâmica que eu fiz com as crianças de ajudá-las a amarrar o cadarço, né? E **teve uma criança que virou para mim e falou assim, Prô, eu aprendi. E é isso, cara,** esse é o foco, esse é o objetivo, né? Então, por mais que a gente tenha as diversas finalidades da educação física, o centro ali, né, **é construir um conhecimento junto,** né? Então, quando você percebe a aprendizagem acontecendo... [...]

Professora “Va” [...] Sim, eu acho que as coisas boas a gente guarda bem no fundo. **Então, é muito engraçado que aquela A criança que nem sabe escrever, escreve uma carta e te derrete.** Ela não sabe escrever. Ela fez um desenho para você, ela fez você, ela te desenhou. (...)Aí você chega com a criança perguntando, prô, como é que está sua mãe? Ela está bem? Porque a professora da sala falou que a minha mãe estava doente. E todo dia vinha me perguntar, prô, sua mãe já melhorou? **Então, essas coisas são maravilhosas, a gente não esquece, não tem como mensurar isso.** [...] E fora também o reconhecimento. que eu acho que o reconhecimento é, as pessoas não falam muito isso e não externam muito, mas assim, às vezes as parcerias que a gente tem, que **os professores querem trabalhar com você,** que acham que é bacana, ou então **aquele pai que chega e fala pro, nossa, meu filho melhorou assim na sua aula,** [...]

Assim, percebemos que a educação física é vista como um momento de diversão e lazer, utilizando conteúdos esportivos, mas rompendo com o foco no rendimento esportivo. Além disso, há o reconhecimento de que a educação física proporciona avanços importantes para as crianças.

Além de buscar superar a visão restritiva que limita a Educação Física exclusivamente ao esporte e às dimensões motoras, o núcleo desconstrói a ideia de que a disciplina deve se restringir a essas características, destacando objetivo de promover uma abordagem mais integral da Educação Física, que considere também as dimensões socioemocionais, cognitivas e culturais.

As experiências pessoais compartilhadas pelos professores reforçam o compromisso deles com a transformação da educação física em um componente curricular relevante e significativo. A satisfação expressa nas interações com os alunos e o reconhecimento da importância do aprendizado efetivo destacam como a

educação física pode ser um espaço de crescimento pessoal e acadêmico, que vai além de promoção da saúde e qualidade de vida.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS: ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO INTERNÚCLEOS: A CONSTRUÇÃO DAS SIGNIFICAÇÕES DOS PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR SOBRE A FUNÇÃO DE SEU COMPONENTE CURRICULAR.

Existem muitas mediações que constroem a significações dos sujeitos dentro da comunidade escolar. A cultura, o território, as políticas públicas, as leis, a formação acadêmica dos indivíduos, o ambiente de trabalho e as relações com seus colegas, além da história da construção do componente curricular, são exemplos dessas mediações que afetam essa construção.

Ao analisar o movimento histórico, percebe-se a complexidade da realidade, o que demanda uma compreensão das relações dialéticas entre os fatos históricos e o tema investigado. Essa análise envolve tanto a história social quanto a dos sujeitos individuais, buscando apreender suas mediações e interações. Essa compreensão da historicidade é fundamental, pois possibilita visualizar como esses fatores atuam nas práticas cotidianas, no caso desta pesquisa especialmente no campo da educação física.

A análise por meio da categoria historicidade revela componentes do passado que ainda estão presentes, transformados, superados, mas mediando as intenções e práticas que afetam os agentes da Educação Física Escolar. Com essa perspectiva histórica em mente, procuramos entender o processo constitutivo das significações dos professores e professoras sobre a função da educação física escolar. Consideramos que, deste modo, é possível ir para além da aparência camufladora da realidade.

Os conteúdos escolares possuem um caráter histórico, sendo constantemente elaborados e reelaborados conforme as necessidades e interesses sociais de cada época (DARIDO, 2005, p. 7). Ao observar esse processo de construção, notamos que o desenvolvimento motor, ou o corpo em movimento, tem sido um eixo central em diversas abordagens na Educação Física Escolar. Embora cada época apresente suas peculiaridades, a formação de um sujeito capaz de responder às necessidades sociais permanece como uma constante. A análise dos Núcleos revela que as

significações sobre o desenvolvimento motor, da saúde e dos esportes, na formação dos professores, ainda se fazem presentes ao se expressarem sobre a função da Educação Física Escolar.

A construção de cada Núcleo, embora realizada de forma individualizada, revela elementos que se constituem em momentos diferentes e que se interligam dialeticamente, formando uma totalidade - Inter Núcleos - para a explicação do componente curricular da EFE.

Assim os Núcleos de Significação evidenciaram a complexidade do papel da Educação Física Escolar e os desafios enfrentados pelos professores para redefinir e enriquecer a percepção sobre sua função.

A formação dos professores, mediada por diversas correntes pedagógicas e metodológicas, aponta para direções divergentes: ora preservando práticas que limitam o potencial transformador da Educação Física, ora buscando inovações que promovam um desenvolvimento integral dos sujeitos. Essa formação reflete uma diversidade de abordagens que tornam a disciplina complexa, com um foco predominante no desenvolvimento motor, muitas vezes utilizando o esporte como ferramenta central. Um exemplo disso é a Abordagem Desenvolvimentista, que se fundamenta no conhecimento acadêmico e científico do campo do Comportamento Motor, incluindo áreas como Aprendizagem Motora, Desenvolvimento Motor e Controle Motor, vistas como essenciais para compreender os movimentos das crianças e formular estratégias educacionais eficazes (TANI et al., 2008). Isso confirma o apreço pelo movimento e pelo esporte na Educação Física Escolar, conforme apontado em falas de entrevistados.

Deste mesmo modo, o Núcleo 1 revelou significações voltadas a um componente focado no desenvolvimento motor, além de destacar e articular significações muito enfáticas na direção da ênfase na função de suporte para as demais aprendizagens. Não bastasse reduzir a disciplina a um elemento coadjuvante na aprendizagem, também foi apontado como um mero elemento na organização e rotina da escola.

Esse papel da Educação Física como um elemento de apoio à organização escolar se torna evidente ao analisarmos sua inserção na Hora de Trabalho Pedagógico (HTP) dos professores. Embora a formação acadêmica dos professores de Educação Física não tenha abordado essa disciplina como um componente da jornada de planejamento dos demais professores, essa função surgiu fortemente entre

os próprios docentes. No entanto, essa função organizacional acaba se desdobrando de maneira contraditória. Por um lado, a Educação Física facilita o planejamento dos professores regentes, permitindo que esses professores possam usar o tempo do HTP para organizar suas atividades. Por outro, essa prática muitas vezes desconsidera os objetivos e estratégias pedagógicas da Educação Física, transformando a aula em um espaço visto como "tapa-buraco" para viabilizar o planejamento de outros professores, o que compromete a integridade da disciplina e sua função pedagógica.

Além disso, com a implementação da Lei nº 11.738/2008 (BRASIL, 2008), que determinou a exclusividade dos especialistas em Educação Física para lecionar essa disciplina, consolidou-se a percepção de que o movimento dos alunos deveria ser restrito a esse componente curricular. A chegada do professor especialista reforçou a ideia de que a responsabilidade pelo movimento físico dos alunos cabia apenas à Educação Física, limitando a expressão do movimento em outros contextos escolares e sociais. Esse processo não só impactou a prática pedagógica da Educação Física, mas também fez com que a organização da jornada formativa dos professores de sala de aula passasse a depender diretamente das aulas de Educação Física, o que gerou uma dependência organizacional e uma visão utilitarista da disciplina, desviando seu foco de seus verdadeiros objetivos educacionais.

Assim o Núcleo 1, intitulado *"A Função da Educação Física: Garantir o Planejamento do Professor Regente e Contribuir para Atividades de Sala de Aula?"*, apresenta uma síntese das significações atribuídas pelos professores de educação física à disciplina construídas principalmente pelas mediações com os professores de sala de aula. Nele, são expostas declarações que, apesar de reconhecerem o valor e a importância da educação física para o desenvolvimento do indivíduo, revelam uma compreensão limitada do componente curricular. A EFE é frequentemente vista como uma contribuição complementar para outras disciplinas, em vez de ser reconhecida como um campo de conhecimento autônomo, com competências próprias e suficientes por si só. Sob essa perspectiva, os benefícios da Educação Física são tratados como meros instrumentos para enriquecer outras áreas do currículo, sem que sua singularidade e especificidade sejam devidamente valorizadas.

O Núcleo também aborda a contradição expressa pelos professores com relação ao uso das aulas de Educação Física como momento que substitui os professores regentes ao participarem das reuniões de planejamento. Embora os professores regentes de sala de aula neguem que a disciplina tenha essa função

instrumental, a organização do planejamento depende das aulas ministradas pelo professor de Educação Física. Ainda assim, em termos de valoração ou importância, os diversos agentes da comunidade escolar (professores de sala e especialistas, equipe gestora), confirmam explicitamente que as aulas de Educação Física se configuram como o elemento para que os professores os professores de sala de aula possam fruir o HTP (Horário de Trabalho Pedagógico), enquanto os alunos fazem aula de educação física.

Destacando as sínteses dos Núcleos, vemos que enquanto o Núcleo 1 destaca o papel da Educação Física na promoção do desenvolvimento motor como suporte para outras aprendizagens, o Núcleo 2 amplia essa compreensão ao abordar a necessidade de uma formação crítica que promova o desenvolvimento integral dos estudantes. Esse movimento dialético, no qual o foco exclusivo no corpo é questionado e superado, reflete as tensões entre as práticas tradicionais e as abordagens críticas, que emergem da formação continuada dos professores e das condições históricas e sociais que envolvem a Educação Física.

Todas essas significações que mostram elementos da história da educação física, que contêm aspectos do passado que contracenam no presente são organizados dialeticamente com as Significações vistas no Núcleo 2, pois essa mesma educação física que se mostra um elemento de suporte na rotina escolar com funções importantes, porém coadjuvantes, agora vai se objetivar nas significações dos professores do próprio componente curricular, Ou seja, os professores de Educação Física passaram a reconhecer e valorizar a disciplina não apenas como uma ferramenta para a organização escolar, mas como um espaço essencial para o desenvolvimento integral dos estudantes. Eles expressam essas mudanças nas suas intenções pedagógicas, buscando formar sujeitos críticos, comprometidos com a apropriação do movimento para promoção da saúde e qualidade de vida. Dessa forma, a Educação Física ganha um novo sentido, que transcende sua função tradicional e se insere como parte fundamental da formação cidadã.

E assim percebe-se que, no segundo Núcleo apresentado, com o título: *"A função da Educação Física no desenvolvimento integral das crianças: a formação de um sujeito crítico e a promoção da saúde"*, revela-se a trajetória de múltiplas mediações históricas da Educação Física Escolar e dos participantes desta pesquisa. As significações em torno da Educação Física continuam pautadas no desenvolvimento motor e nos esportes, aspectos que mediarão a formação

acadêmica dos professores envolvidos. Ainda hoje, esses professores percebem os impactos dessa abordagem.

Entretanto, a relação entre o desenvolvimento motor e o trabalho com o corpo e o movimento, abordada neste Núcleo, apresenta uma significação distinta da observada no Núcleo 1. Enquanto no primeiro Núcleo a Educação Física foi tratada como um componente coadjuvante, no Núcleo 2, o foco no movimento está associado ao desenvolvimento motor dos participantes, com ênfase na busca pela satisfação na prática das aulas. O objetivo central é formar indivíduos que valorizem a atividade física, preocupando-se com a saúde e a qualidade de vida.

Como já vimos, a Educação Física foi historicamente determinada por mediações do higienismo e militarismo, fundamentadas em princípios anátomo-fisiológicos, com o objetivo de formar indivíduos obedientes, submissos e alheios às críticas sobre a realidade brasileira da época (SOARES, 2012, p. 3). Nesse contexto, os principais conteúdos da Educação Física estavam voltados para o aprendizado dos movimentos ginásticos, com forte ênfase na dimensão procedimental. Entretanto, o currículo oculto – que, muitas vezes, nem sempre era tão oculto – trazia uma ênfase significativa em conteúdos atitudinais, alinhados aos mesmos valores disciplinares que reforçavam a obediência e a ordem. Com o passar das décadas, a Educação Física foi ressignificada, mas continuou a servir como instrumento de controle social, especialmente durante a década de 1970, quando a abordagem esportivista emergiu com força. Amplamente apoiada pelo governo militar, essa perspectiva visava promover valores como racionalidade, eficiência e produtividade, alinhando-se aos interesses de uma sociedade autoritária que priorizava o desempenho físico e o controle (DARIDO, 2005, p. 8).

Essa trajetória histórica revela que, embora os conteúdos e ênfases tenham mudado ao longo do tempo, a Educação Física permaneceu ligada a projetos políticos que visavam construir os corpos e comportamentos dos indivíduos. No entanto, como discutido no Núcleo 2, as significações analisadas nesta pesquisa nos mostraram algumas diferenças. Será que foram ressignificadas? A disciplina, que antes se concentrava em disciplinar e submeter, se apresenta tensionada por significações que promovem o desenvolvimento integral dos estudantes, com foco na formação de sujeitos críticos, preocupados com a saúde e qualidade de vida. Esse movimento de possível ressignificação reflete uma ruptura com o passado disciplinador,

aproximando a Educação Física dos objetivos educacionais mais amplos de uma formação cidadã e consciente.

Historicamente, esse modelo foi contestado por não ter gerado resultados expressivos nas Olimpíadas, nem por ter aumentado o número de praticantes nas modalidades esportivas. Diante disso, o enfoque da Educação Física Escolar passou a direcionar-se para o desenvolvimento psicomotor dos alunos, abandonando a promoção de esportes de alto rendimento no ambiente escolar (BRASIL, 1998, p. 21).

Mesmo em constante transformação, a Educação Física Escolar mantém elementos do passado, refletindo uma continuidade nas práticas e concepções que afetam sua identidade atual. A convivência entre formas antigas e novas de abordagem, muitas vezes marcada por contradições, evidencia a necessidade de uma reflexão crítica que vá além da simples reprodução de práticas tradicionais, abrindo espaço para uma reinvenção da disciplina.

Em contraste com as abordagens históricas, que frequentemente apresentavam conteúdos engessados e focados na organização do movimento, os professores entrevistados adotaram uma postura pedagógica mais aberta. Eles descreveram a construção de seus planos de ensino como resultado de um mapeamento e avaliação da comunidade escolar, valorizando a Cultura Corporal do Movimento. Essa abordagem visa proporcionar uma vivência educativa que faça sentido aos alunos, respeitando suas realidades e promovendo um aprendizado significativo.

Nesse sentido, ao definir a Cultura Corporal como objeto de estudo da Educação Física, não se deve ignorar os objetivos tradicionais, como o desenvolvimento das capacidades físicas. Contudo, como ressalta Taffarel (2016, p. 10), esses objetivos precisam ser reposicionados dentro de um contexto de classes sociais. A escola, ao promover o aperfeiçoamento físico, pode acabar também desempenhando uma função seletiva, que atenda a interesses eugênicos e esteja ligada às condições materiais de vida dos alunos. A realização dessas metas depende de um esforço coletivo que reflète as condições sociais e econômicas, e o Estado tem um papel decisivo em garantir essas condições materiais básicas para todos.

Percebe-se então que as abordagens tradicionais da Educação Física Escolar necessitam de uma transformação que vá além do foco exclusivo no desenvolvimento físico e na promoção da saúde.

Como vimos a concepção da saúde/aptidão física ganhou força na Educação Física brasileira nos anos 1990, propondo conteúdos voltados à promoção da saúde e destacando a necessidade de hábitos saudáveis desde o ambiente escolar para prevenir doenças futuras, além de ressaltar o papel da escola e da Educação Física na criação de mecanismos para incentivar estilos de vida saudáveis (XAVIER et al., 2005, p. 23-24).

Porém se as práticas, se limitarem a tais aspectos, irão muitas vezes perpetuar valores e formas de construção de sujeitos que já não correspondem às demandas atuais. Embora os professores entrevistados demonstrem respeito pela cultura corporal dos participantes e busquem avaliar a comunidade, sem um compromisso claro em ressignificar os temas trabalhados, correm o risco de reproduzir uma lógica determinista.

No entanto, os professores entrevistados trouxeram significações que revelam uma preocupação com a formação cidadã e a construção de um sujeito crítico, capaz de interpretar sua realidade e atuar como agente de transformação social. Ao analisarmos o Núcleo 2, verificamos a presença de uma contradição nas significações analisadas. Por um lado, o foco no esporte e na saúde é evidente, mas, por outro, há uma necessidade crescente de promover uma Educação Física voltada para uma formação mais ampla e crítica. Esses elementos coexistem dialeticamente nas práticas pedagógicas relatadas, refletindo a complexidade do componente curricular.

Essa coexistência de elementos, que ora reforçam o desenvolvimento físico, ora apontam para uma formação cidadã crítica, ganha ainda mais profundidade na análise apresentada no Núcleo 2. Nessa abordagem crítica, os professores conectam o desenvolvimento físico à formação cidadã, contribuindo para uma educação que vai além da mera instrução física. Dessa forma, os alunos são incentivados a compreender sua realidade e atuar como agentes de mudança. A convivência entre a promoção da saúde e o esporte, juntamente com essa formação crítica, evidencia a necessidade de repensar o papel da Educação Física no contexto escolar atual, produzindo movimentos de superação.

Além disso, no Núcleo 2, ao discutir a formação crítica dos professores e seu papel na promoção de um desenvolvimento integral, compreende-se como essa formação é crucial para enfrentar a percepção reduzida da Educação Física discutida no Núcleo 3. A visão de que a disciplina se resume ao lazer é fruto de uma tradição conservadora que deve ser negada e superada por práticas pedagógicas que

valorizem a Educação Física como um campo de conhecimento autônomo, integrando o prazer com o desenvolvimento crítico dos sujeitos.

Por fim, o Núcleo 3 apresenta uma nova perspectiva sobre a Educação Física, associando-a também ao lazer e ao prazer, ampliando seu significado no contexto escolar.

O Núcleo 3, intitulado *"A Educação Física da Diversão: O Desafio de Superar a Visão do Componente Curricular como Lazer e Descontração"*, sintetiza essa luta do professor especialista, que se esforça para que os alunos reconheçam a importância dos conteúdos abordados com a mesma seriedade e responsabilidade atribuídos aos outros componentes. Esse núcleo traz à tona as significações dos professores mediadas por suas interações com as crianças e suas famílias, destacando o constante desafio de ensinar educação física em um contexto em que o lazer e a diversão são vistos como os principais aspectos da disciplina.

Nesse cenário percebemos que há uma fragilidade na Educação Física Escolar, que é frequentemente associada a elementos superficiais como movimento, alegria e saúde, sem uma reflexão mais profunda sobre seus objetivos e conteúdo. O currículo, embora seja tecnicamente bem estruturado, acaba sendo afetado por uma visão limitada. A crítica central é que essas significações embora comuns, estão enraizadas em pedagogias não críticas. Isso significa que a Educação Física ainda, mesmo que de modo contraditório, é mantida em um modelo tradicional, sem enfrentar os desafios contemporâneos ou considerar uma abordagem mais reflexiva e transformadora, mesmo em um contexto pós-moderno, onde tais mudanças seriam esperadas. (NEIRA e NUNES, 2009, Apresentação).

Dessa forma, as abordagens críticas precisam ganhar maior destaque, uma vez que é fundamental compreender que a superação dessa estrutura tradicional deve ser um dos principais objetivos no cotidiano escolar. O atual cenário tende a reduzir a Educação Física a aspectos superficiais, esvaziando-a de conteúdos significativos e de objetivos próprios. Isso enfraquece seu papel e suas intenções mais amplas, que deveriam ser voltadas para o desenvolvimento integral dos alunos e para a promoção de transformações sociais relevantes.

O destaque dado pelo Núcleo 3 evidencia a tensão entre a percepção dos alunos, conforme descrito pelos professores, que apontam que os estudantes veem a Educação Física como uma disciplina lúdica e de socialização, e a intenção dos próprios professores de conferir seriedade e relevância aos conteúdos. Embora haja

uma tentativa de superar essa visão limitada, em muitos momentos, os professores acabam assumindo o papel de facilitadores de um espaço de lazer, reforçando a percepção predominantemente lúdica da disciplina. No entanto observa-se, ainda, que a dimensão lúdica, destacada pelos professores entrevistados, é, em grande medida, fruto da própria dinâmica de aula e da abordagem de conteúdos adotada na Educação Física Escolar. Trazendo, assim, esse momento de prazer e liberdade como ferramenta para desenvolver o trabalho pedagógico, e do mesmo modo destacando a responsabilidade pedagógica e o propósito educativo por parte dos professores que são igualmente fundamentais e devem ser reconhecidos.

Os conteúdos da EFE devem ser tratados como fenômenos culturais dinâmicos, diversificados, multidimensionais e complexos, uma vez que nas aulas, as práticas corporais refletem diferentes aspectos culturais e sociais. A proposta é que os alunos possam reconstruir um conjunto de conhecimentos que ampliem sua percepção sobre seus movimentos e desenvolvam recursos para o autocuidado e o cuidado com os outros. Além disso, é importante que eles adquiram autonomia para utilizar a cultura corporal do movimento em diferentes contextos sociais, favorecendo sua participação de forma confiante e criativa (BRASIL, 2018, p. 213).

Assim, valoriza-se nesta análise as significações trazidas pelos professores participantes, que reconhecem o papel da Educação Física como algo que transcende o desenvolvimento físico e o lazer, integrando dimensões cognitivas, emocionais e sociais. Nessa perspectiva, a formação integral dos alunos emerge da articulação entre as competências motoras e outros aspectos do desenvolvimento humano, preparando-os para desafios em diversas áreas. As expectativas das famílias também refletem essa visão, ao enxergarem a Educação Física como um momento prazeroso, de cuidado físico e emocional dos alunos.

Portanto, a Educação Física Escolar não se limita apenas ao desenvolvimento motor e às capacidades físicas dos alunos; ela desempenha um papel crucial na formação integral do indivíduo. As aulas devem ser vistas não apenas como momentos de ludicidade que promovem habilidades motoras, mas também como oportunidades para o crescimento cognitivo, afetivo-social, ético e educacional, com efeitos que se estendem ao longo da vida (BEGO; DOS ANJOS, 2020, p. 24).

Observa-se, portanto, a complexidade das construções em torno da função da Educação Física Escolar. As significações trazidas pela análise dos Núcleos revelam

como a historicidade e as mediações dos sujeitos da comunidade escolar afetam o componente curricular.

As análises evidenciaram a necessidade de superar a visão de uma disciplina focada exclusivamente em aspectos motores, já que essa visão, fragmentada negligência um aspecto essencial: a interdependência entre corpo e mente. Ao abordarmos o desenvolvimento motor, muitas vezes adotamos uma visão fragmentada, que reduz o papel da Educação Física a um suporte para o desenvolvimento de outras competências. Essa perspectiva tradicional reflete uma abordagem que valoriza apenas o aprimoramento do corpo, considerando-o como uma ferramenta eficiente para atingir objetivos externos. O corpo e a mente, assim como a vida e a morte, devem ser entendidos como elementos interdependentes, não como entidades separadas. Corpo e mente são expressões de uma mesma realidade e só existem em conjunto. Assim como a morte é uma consequência inevitável da vida, o ser humano só pode ser compreendido em sua totalidade, como um processo que integra corpo e mente de forma indissociável (De Fátima e Antunes, 2021, p. 198).

Com o surgimento de abordagens que não dicotomizam corpo e mente, houve uma reflexão mais profunda sobre essas percepções, resultando em novas interpretações sobre a construção do currículo de Educação Física.

Destaca-se a abordagem crítico-superadora, que, segundo Castellani Filho (2013, p. 29), propõe uma sistematização da Educação Física Escolar dentro de um projeto histórico voltado à superação da sociedade capitalista. Essa abordagem enfatiza a compreensão das contradições sociais e do papel da Educação Física como parte da formação do cidadão, buscando contribuir para a hegemonia da classe trabalhadora. Nessa perspectiva, a Educação Física é vista dentro de seu contexto socioeconômico, histórico e cultural, e o professor, com base em seu projeto político-pedagógico, deve escolher conteúdos que colaborem para a transformação da realidade social.

Dessa forma, observa-se que a abordagem crítico-superadora se aproxima dos mesmos princípios teórico-metodológicos adotados nesta pesquisa, refletindo afinidades com as discussões e apropriações realizadas ao longo deste trabalho.

Portanto, é possível considerar que as abordagens tradicionais e críticas na EFE não precisam ser vistas como irreconciliáveis ou meramente contraditórias. No entanto, o fato de os professores desta pesquisa articularem elementos de ambas as perspectivas não implica automaticamente em uma superação consciente dessas

abordagens. Na prática, essa combinação pode revelar uma falta de reflexão crítica sobre as implicações de cada abordagem, resultando em uma prática alienada.

Discutimos, porém, que essas posições, frequentemente vividas como dicotômicas, poderiam ser melhor compreendidas pelos professores se houvesse uma consciência mais profunda dos fundamentos e implicações de cada uma delas. A partir dessa conscientização, seria possível iniciar um processo de apropriação crítica das peculiaridades de cada abordagem. Nesse sentido, a superação não significaria simplesmente abandonar as formas tradicionais, mas sim incorporá-las de maneira transformada, gerando algo novo, de modo consciente. Assim, os professores poderiam adotar uma prática que, embora considere aspectos das abordagens mais tradicionais, os integra de forma crítica e os transforma em uma perspectiva mais democrática e promotora de desenvolvimento humano.

Os professores de Educação Física enfrentam, assim, o desafio de superar uma formação acadêmica tradicionalmente voltada ao esporte e à performance, adotando práticas que considerem o desenvolvimento integral e crítico do estudante. Essa transformação requer uma reflexão mais ampla sobre o papel social do esporte e da saúde. A Educação Física crítica não se opõe necessariamente aos princípios do esporte e da saúde, mas os transforma, incorporando uma abordagem reflexiva e analítica. Dessa forma, ela rompe com a visão esportivista tradicional, que prioriza o rendimento e a competição a qualquer custo, e promove a formação de um sujeito capaz de refletir sobre a sociedade e os movimentos da cultura corporal.

Nesse contexto, a Educação Física Escolar, enquanto área que busca construir conhecimento a partir de concepções críticas, precisa estabelecer um contraponto fundamentado no conhecimento racional, superando abordagens relativistas. As diferentes formas de abordagem crítica abrem espaço para discussões epistemológicas, didáticas e sociais, como apontam Iora e Da Silva Souza (2015, p. 41). A superação da contradição entre esportivização e saúde é, portanto, fundamental para a construção de uma nova perspectiva de Educação Física, que transcende o foco exclusivo no esporte e no condicionamento físico. Essa abordagem possibilita uma formação integral, que considera o aluno em sua totalidade e rompe com práticas que limitam o potencial educativo da disciplina.

Ao analisar o discurso dos professores, percebe-se que a tensão entre lazer e seriedade, assim como entre esporte e saúde, o que reflete uma transformação em curso. Mesmo significando de modo ainda confuso, com poucos elementos, entende-

se que os professores estão conciliando as demandas por uma EFE crítica com as expectativas sociais de rendimento e saúde. Ao integrar esses elementos, a Educação Física Escolar pode contribuir para a formação de sujeitos críticos, saudáveis e socialmente conscientes, ampliando sua função para além da simples instrução física.

A EFE, assim, assume uma responsabilidade multifuncional ao trabalhar com indivíduos pensantes, afastando-se de uma abordagem focada apenas no desenvolvimento corporal e preocupando-se também com as construções e expressões desse corpo. Ao refletir criticamente sobre as demandas sociais, a Educação Física ressignifica a cultura corporal do movimento, promovendo a emancipação do sujeito e oferecendo ferramentas para a transformação social.

Uma das principais inquietações desta pesquisa é a centralização da responsabilidade pelo movimento exclusivamente nos professores de Educação Física, o que acaba por marginalizar o corpo nas práticas educativas em outras áreas do conhecimento. Isso levanta a questão: o movimento poderia ser utilizado de maneira transversal, permeando outras disciplinas, para promover um aprendizado mais amplo, onde o desenvolvimento físico, cognitivo e social ocorra de forma integrada?

Essa reflexão aponta para a necessidade de transformar a visão do movimento no processo de ensino-aprendizagem, integrando-o ao desenvolvimento social e cognitivo dos alunos, e não restringindo-o apenas às aulas de Educação Física. Dessa forma, o movimento poderia ser uma prática educativa transversal, colaborando para o desenvolvimento integral dos estudantes em diferentes áreas do currículo.

Assim, a análise dos Núcleos de Significação revela a complexidade do papel da Educação Física Escolar e os desafios enfrentados pelos professores diante das diferentes significações construídas pelos membros da comunidade escolar. A transformação desse componente curricular é essencial para equilibrar lazer, aprendizado e desenvolvimento integral, superando as contradições que permeiam a prática docente.

Ao longo da pesquisa, emergiu uma questão central sobre o papel do professor de Educação Física ao ser o ator principal na significação da função da Educação Física Escolar: será que ele possui as condições, a formação e a autonomia necessárias para ressignificar e ampliar a função da Educação Física Escolar? Esse questionamento toca diretamente nos desafios e contradições vivenciados pelos professores no cotidiano escolar, particularmente no equilíbrio entre o caráter lúdico

da disciplina e seus objetivos pedagógicos mais amplos. A função da Educação Física, portanto, ultrapassa o espaço de "tapa-buraco" que muitas vezes ocupa, e requer uma atuação que contribua para a formação integral do aluno, indo além do desenvolvimento motor.

Nesse contexto, é essencial refletir sobre as condições reais desses profissionais para contribuir decisivamente na transformação da Educação Física. Os professores de Educação Física têm, ou pelo menos deveriam ter, a possibilidade de atuar como agentes transformadores, capazes de enfrentar e superar as limitações impostas por práticas educativas tradicionais. Entretanto, surgem algumas questões críticas: até que ponto eles conseguem exercer essa função de maneira autônoma? E quais são as barreiras que eles enfrentam na busca por essa resignificação?

Os desafios enfrentados pelos professores de Educação Física indicam que, embora desempenhem um papel fundamental, eles dificilmente poderão provocar mudanças profundas de forma isolada. A transformação da EFE exige mais do que o esforço individual de professores comprometidos; demanda também uma articulação mais ampla com políticas públicas que valorizem a disciplina e assegurem condições adequadas de trabalho. Tais políticas públicas devem promover a Educação Física como uma área de conhecimento essencial, integrada ao projeto pedagógico das escolas, que veja o aluno de forma ampla, considerando suas dimensões física, social e cultural.

Assim, o papel transformador do professor de Educação Física, embora fundamental, precisa ser compreendido em conjunto com a necessidade de reformas estruturais na educação. Somente com o apoio de políticas públicas que garantam valorização, reconhecimento e recursos para a disciplina será possível consolidar a Educação Física Escolar como um campo que promove o desenvolvimento integral dos alunos. Desse modo, o professor de Educação Física pode, sim, contribuir decisivamente para a resignificação da disciplina, desde que essa atuação esteja alinhada a atuação de outros agentes que estejam alinhados com uma luta contínua por mudanças que contemplem não apenas a prática pedagógica, mas também as estruturas que sustentam a escola e a educação como um todo.

Esse trabalho é fundamental para que a disciplina seja valorizada e eficaz no desenvolvimento integral dos alunos, contribuindo para uma prática educativa significativa e transformadora.

Os três Núcleos de Significação apresentados neste estudo revelam diferentes contradições na Educação Física Escolar. No Núcleo 1, a ênfase no desenvolvimento motor e no papel organizacional da disciplina reflete práticas tradicionais que, embora ainda predominantes, começam a ser questionadas. O Núcleo 2 amplia essa discussão ao propor uma abordagem crítica que visa o desenvolvimento integral dos alunos, superando a visão restrita ao corpo. Já o Núcleo 3 evidencia a luta dos professores para superar a percepção de que a Educação Física se resume ao lazer, destacando a importância de uma formação continuada que permita a reconfiguração da prática pedagógica. Esses três Núcleos reforçam a importância da formação crítica dos professores para superar as práticas tradicionais e construir novas possibilidades pedagógicas, integrando corpo, movimento e criticidade.

Portanto, a Educação Física deve ser percebida como um espaço que promove tanto o desenvolvimento motor quanto uma compreensão crítica das dinâmicas sociais que constroem o comportamento dos sujeitos. Sua ressignificação como uma área multifuncional, que envolve tanto a liberdade e o lazer quanto a responsabilidade pedagógica

Assim, a Educação Física poderá se concentrar em seu papel mais amplo, preparando os alunos para os desafios sociais e intelectuais de forma integral e crítica. Desta forma, esta pesquisa reforça a importância do trabalho formativo na superação das contradições que permeiam a prática docente na Educação Física Escolar. As contradições observadas, como parte de um movimento contínuo e dinâmico, estão inseridas em uma tensão permanente entre o conservador e o crítico.

Ao negar essas formações conservadoras, os professores começam a construir novas possibilidades pedagógicas, ancoradas na crítica e na reflexão. Esse processo dialético de negação e superação abre espaço para a emergência de novas formas de agir, em que as práticas conservadoras são reconfiguradas em função de uma visão mais ampla e transformadora da Educação Física. Entretanto, é importante ressaltar que esse movimento de superação não ocorre de maneira isolada.

Além disso, o êxito dessa transformação depende de fatores sociais e políticos, como a implementação de políticas públicas, a gestão escolar e o engajamento crítico dos participantes. A formação, portanto, não pode ser vista apenas como uma dimensão técnica, mas como um elemento social que deve ser integrado a um projeto político-pedagógico que valorize a autonomia e a criticidade na atuação docente.

REFERÊNCIAS

AGUIAR, W. M. J. **A pesquisa em Psicologia Sócio-Histórica: contribuições para o debate metodológico.** In: BOCK, A. M. B.; GONÇALVES, M. G. M.; (ORG.), F. O. Psicologia Sócio-Histórica: Uma perspectiva crítica em Psicologia. 6º edição. ed. São Paulo: Cortez, 2015. p. 157-171.

AGUIAR, W. M. J.; MACHADO, V. C. **Psicologia Sócio-histórica como fundamento para a compreensão das significações da atividade docente.** Estudos de Psicologia (Campinas), v. 33, p. 261-270, 2016.

AGUIAR, W.M.J. **Consciência e atividade: categorias fundamentais da Psicologia Sócio Histórica.** In: BOCK, A. M. B.; GONÇALVES, M. G. M.; (ORG.), F. O. Psicologia Sócio-Histórica: Uma perspectiva crítica em Psicologia. 6º edição. ed. São Paulo: Cortez, 2015. p.117-135.

ALMEIDA, E. M.; MARTINELLI, T. A. P. **Apropriações da teoria histórico-cultural na educação física.** Pro-Posições, v. 29, p. 383-400, 2018.

ALVES, M. C. C.; CORREIA, M. S. **DA AULA DO DIFERENTE À AULA DA DIFERENÇA: SIGNIFICAÇÕES PRODUZIDAS EM AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA.** Revista Form@ re-Parfor/UFPI, v. 10, n. 1, 2022.

ARANTES, A. C. **A História da Educação Física escolar no Brasil.** Revista Digital, Buenos Aires, v. 13, n. 124, set. 2008.

BALBINO, S. I.; URT, S. C. Educação física escolar e a assimilação das ações mentais. Psicol. Educ., n. 48, p. 67-76, 2019.

BEGO, G. A.; DOS ANJOS, J. R. C. **A importância da Educação Física Escolar Para a Formação do Indivíduo na Sociedade.** Revista Saúde UniToledo, v. 4, n. 1, 2020.

BOCK, A. M. B. **A perspectiva sócio-histórica de Leontiev e a crítica à naturalização da formação do ser humano: a adolescência em questão.** Cadernos Cedes, v. 24, p. 26-43, 2004.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular: Educação é a base.** Brasília, DF: MEC, 2018.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: Educação Física.** Brasília: MEC/SEF, 1998,

Brasil. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais : Educação física.** Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília : MEC/SEF, 1997.

CARVALHO, E. S.; LAVOURA, T. N. Contribuições de Daniil Elkonin para o ensino da educação física na infância. Pensar Prát., v. 23, n. 4, 2020.

CASTELLANI FILHO, L. **Educação Física no Brasil: a história que não se conta.** Papirus Editora, 1988. 18 edição 2010

CASTELLANI FILHO, Lino. As concepções de educação física no Brasil. Horizontes-Revista de Educação ISSN 2318-1540, v. 1, n. 2, p. 11-31, 2013.

COSTA, J. B. da; MIRANDA, F. S. B. de; LAVOURA, T. N. Atividade de ensino na educação física e a formação do pensamento teórico. Psicol. Educ., n. 42, p. 71-80, 2016.

COUTINHO, Thais Cosmo. Base Nacional Curricular Comum e o trato com os conhecimentos da cultura corporal na educação infantil: contribuições a partir da unidade teórico-metodológica entre a pedagogia histórico-crítica, a psicologia histórico-cultural e a abordagem crítico-superadora. 2023. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2023.

DAOLIO, J. **Educação física escolar: em busca da pluralidade.** Revista Paulista de Educação Física, p. 40-42, 1996.

DAOLIO, J. **Os significados do corpo na cultura e as implicações pra a educação física.** Movimento. Porto Alegre. vol. 2, n. 2 (jun. 1995), p. 24-28, 1995.

DARIDO, S. C. **A educação física na escola e a formação do cidadão.** São Paulo, 2001.

DARIDO, S. C. **Educação física na escola: realidade, aspectos legais e possibilidades.** UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA. Prograd. Caderno de formação: formação de professores didática geral. São Paulo: Cultura Acadêmica, v. 16, p. 21-33, 2012.

DARIDO, S. C. **Os conteúdos da educação física na escola.** Educação Física na escola: implicações para a prática pedagógica. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, p. 64-79, 2005

DE ARAÚJO PIRES, C. **Estudo sobre a aplicabilidade da perspectiva Histórico Cultural na Educação Física Adaptada.** Revista Científica Novas Configurações–Diálogos Plurais, v. 2, n. 2, p. 61-72, 2021.

DE CARVALHO, A. B. **O Materialismo Histórico Dialético na pesquisa em Educação Física: aspectos epistemológicos.** Anais da Jornada de Educação Física do Estado de Goiás (ISSN 2675-2050), v. 1, n. 2, p. 191-193, 2019.

DE CARVALHO, A. B. **O Materialismo Histórico Dialético na pesquisa em Educação Física: aspectos epistemológicos.** Anais da Jornada de Educação Física do Estado de Goiás (ISSN 2675-2050), v. 1, n. 2, p. 191-193, 2019.

DE OLIVEIRA, A. A. B. **Metodologias emergentes no ensino da educação física.** Journal of Physical Education, v. 8, n. 1, p. 21-27, 1997.

FONSECA, A. F. **Documentos de identidade; uma introdução às teorias do currículo.** Tomaz Tadeu da Sil-va. Belo Horizonte: Editora Autêntica, 1999, 156 p. **Trabalho, Educação e Saúde**, v. 1, n. 1, p. 166-171, 2003.

FONTES, V. C. *et al.* **Um estudo sobre os sentidos e significados de técnicos de Educação Física de um Centro Educacional Unificado sobre a competição esportiva escolar.** 2013

FREIRE, Marília. A dimensão subjetiva do trabalho com o jogo: um estudo com professores de educação física escolar. 2011. Tese (Doutorado em Psicologia) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2011.

FREITAS, Maria Teresa de Assunção. A abordagem sócio-histórica como orientadora da pesquisa qualitativa. *Cadernos de pesquisa*, p. 21-39, 2002.

GALVÃO, J. S. G. R. **Práticas corporais integrativas na educação física escolar: um caminho para a formação integral dos estudantes.** 2020. 152 f., il. Dissertação (Mestrado em Educação Física) -- Faculdade de Educação Física, Universidade de Brasília, Brasília, 2020.

GAMA, C. N.; DUARTE, N. **Concepção de currículo em Dermeval Saviani e suas relações com a categoria marxista de liberdade.** *Interface-Comunicação, Saúde, Educação*, v. 21, p. 521-530, 2017.

GIL, A. C. **Como fazer pesquisa qualitativa.** 1. ed. Barueri, SP: Atlas, 2021.

GOMES, C.; SOUZA, V. L. T. de. Os sentidos da inclusão escolar: reflexões na perspectiva da psicologia histórico-cultural a partir de um estudo de caso. *Psicol. Teor. Prat.*, v. 16, n. 3, p. 172-183, 2014.

GONÇALVES, M. G M. **Fundamentos metodológicos da psicologia sócio-histórica. Psicologia sóciohistórica: uma perspectiva crítica em psicologia.** São Paulo, SP: Cortez, p. 113-128, 2001.

GONÇALVES, M. G. M.; BOCK, A. M. B. **A psicologia social e a formação do psicólogo.** In: SAWAIA, Bader B.; PURIN, Gláucia T. (orgs.). *Silvia Lane: uma obra em movimento.* São Paulo: EDUC, 2018. p. 135-160.

GONÇALVES, M. G. M.; FURTADO, O. **A perspectiva sócio-histórica: uma possibilidade crítica para a psicologia e para a educação.** A dimensão subjetiva do processo educacional: uma leitura sócio-histórica. São Paulo: Cortez, p. 27-59, 2016.

GONZÁLEZ, F. J. *et al.* **Sentidos e significados do ensino do esporte na educação física escolar: descolamentos históricos e proposições contemporâneas.** *Legados do esporte brasileiro.* Florianópolis: EDUESC, p. 121-162, 2014.

HENKLEIN, A. P. *et al.* **A concepção crítico-emancipatória: avanços, possibilidades e limitações para a educação física escolar.** *Arquivos em Movimento*, v. 3, n. 2, p. 121-134, 2007.

IORA, J. A.; DA SILVA SOUZA, M. **Propostas pedagógicas Crítico-superadora e Crítico-emancipatória: formação em EF através dos projetos de extensão.** *Pensar a Prática*, v. 18, n. 1, 2015.

JESUS, J. S. de; SOUZA, V. L. T. de. Os sentidos da dificuldade de aprendizagem para professores: reflexões da perspectiva da Psicologia Histórico-Cultural. *Psicol. Argum.*, v. 35, n. 88, p. 33-44, 2017.

JÚNIOR, R. V.; BUSO, G. L. **Sistematização epistemológica da Educação Física brasileira: concepções pedagógicas Crítico-superadora e Crítico-emancipatória**. *Lecturas: Educación física y deportes*, n. 83, p. 2, 2005.

KUNZ, E. **A relação teoria/prática no ensino/pesquisa da educação física**. *Motrivivência*, n. 8, p. 46-54, 1995.

LIBÂNEO, J. C. **O ensino da Didática, das metodologias específicas e dos conteúdos específicos do ensino fundamental nos currículos dos cursos de Pedagogia**. *R. bras. Est. Pedag.*, p. 562-583, 2010.

MACHADO, R.; FAGUNDES, B.; DA SILVA, F. W. **As crianças como autoras da significação da Educação Física**. *Motrivivência*, n. 37, p. 51-68, 2011.

MAGALHÃES, Kresley Neri. Um estudo sobre as significações dos pedidos de dispensa dos alunos das aulas de educação física que cursam o ensino médio noturno. 2013. Dissertação (Mestrado em Psicologia) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2013.

MOURA, F. M. **Significações de professoras e professores acerca da avaliação para a aprendizagem em educação física: um movimento dialético entre pesquisa-formação-transformação**. Taubaté, SP, 2023.

MOURA, Fernanda Marcon. Significações de professoras e professores acerca da avaliação para a aprendizagem em Educação Física: um movimento dialético entre pesquisa-formação-transformação. 2023. Dissertação (Mestrado em Educação Física) – Universidade de Taubaté, Taubaté, 2023.

MUNIZ, D.; DA SILVA FERREIRA, J.; DE ALMEIDA ANACLETO, F. N. **Transformações Curriculares Do Esporte Escolar: Do Esportivismo À Base Nacional Comum Curricular**. *Arquivos em Movimento*, v. 14, n. 2, p. 117-137.

NEIRA, M. G. **Educação Física cultural: inspiração e prática pedagógica**. 2 ed. Jundiaí: Paco editora, 2019.

NEIRA, M. G. **Educação Física Cultural: Relatos de Experiência**. 1ª edição. Capítulo: 1. Relatos de experiência com o currículo cultural da Educação Física: formando professores e professoras no “chão da escola”. Jundiaí [SP]: Paco Editora, 2018.

NEIRA, M. G. **Incoerências e inconsistências da BNCC de Educação Física**. *Revista Brasileira de Ciências do Esporte*, v. 40, p. 215-223, 2018.

NEIRA, M. G.; NUNES, M. L. F. **Educação Física, currículo e cultura**. São Paulo: Phorte, 2009.

NEIRA, M. G.; NUNES, M. L. F. **Epistemologia e didática do currículo cultural da Educação Física**. São Paulo: FEUSP, 2022.

NEIRA, Marcos Garcia. **Educação física cultural: inspiração e prática pedagógica**. Jundiaí: Paco. Acesso em: 17 abr. 2024. , 2018

NUNES, Mário Luiz Ferrari; RÚBIO, Kátia. **currículo (s) da Educação Física e a constituição da identidade de seus sujeitos**. Currículo sem fronteiras, v. 8, n. 2, p. 55-77, 2008.

OLIVEIRA JÚNIOR, J. L.; NEIRA, M. G. **Significações dos estudantes sobre o currículo cultural da Educação Física**. Revista Brasileira de Ciências do Esporte, v. 42, 2020.

OLIVEIRA, Clara Lima de. Ensino do esporte na educação física escolar a partir da abordagem crítico-superadora. 2022. Tese (Doutorado em Educação Física) – Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2022.

OLIVEIRA, Moacyr dos Santos. Contribuição do planejamento do trabalho educativo para o alcance dos objetivos da ação pedagógica na educação física escolar. 2022. Tese (Doutorado em Educação Física) – Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2022.

RIZZO, D. T. S. *et al.* **Educação Física escolar e esporte: Significações de alunos e atletas**. Pensar prá.(Impr.), p. 432-447, 2016.

ROCHA, M. TENÓRIO, K. M. JUNIOR, M. S. NEIRA, M. **As teorias curriculares nas produções acerca da educação física escolar: uma revisão sistemática**. In: Congresso Brasileiro de Ciências do esporte e Congresso Internacional de Ciências do Esporte, 19. 6. set. 2015, Vitória, ES. Anais eletrônicos... Vitória, 2015. Disponível em: <http://www.gpef.fe.usp.br/teses/rocha_tenorio_souza_neira.pdf>. Acesso em: 20 jun. 2023.

RODRIGUES JÚNIOR, J. C.; SILVA, C. L. **A significação nas aulas de Educação Física: encontro e confronto dos diferentes "subúrbios" de conhecimento**. Pro-posições, v. 19, p. 159-172, 2008.

SAMPAIO, J. O. *et al.* A prática corporal como expressão da imaginação da criança na brincadeira: uma perspectiva da psicologia histórico-cultural. Movimento, Porto Alegre, v. 23, n. 4, p. 1447-1458, 2017.

SAVIANI, D. **Educação escolar, currículo e sociedade: o problema da Base Nacional Comum Curricular**. Movimento-revista de educação, n. 4, 2016.

SEDORKO, C. M.; FINCK, S. C. M. **Sentidos e significados do esporte no contexto da Educação Física escolar**. Journal of Physical Education, v. 27, 2017.

SILVA, M. B. Desenvolvimento do psiquismo e formação de conceitos científicos: apontamentos para a Educação Física. Psicol. Esc. Educ., v. 20, n. 3, p. 533-542, 2016.

SILVA, T. T. **Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo**. 3. ed.; 12. reimp. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2019.

SOARES, E. R. **Educação Física no Brasil: da origem até os dias atuais**. Lecturas: Educación física y deportes, n. 169, p. 3-5, 2012.

TAFFAREL, C. Z. **Pedagogia histórico-crítica e metodologia de ensino crítico-superadora da educação física: Nexos e determinações**. Nuances: estudos sobre Educação, v. 27, n. 1, p. 5-23, 2016.

TANI, G. *et al.* **Abordagem desenvolvimentista: 20 anos depois**. Journal of Physical Education, v. 19, n. 3, p. 313-331, 2008.

ULASOWICZ, C.; PEIXOTO, J. R. P. **Conhecimentos conceituais e procedimentais na Educação Física escolar: a importância atribuída pelo aluno**. Revista Mackenzie de Educação Física e Esporte, v. 3, n. 3, 2004.

Velloso, L. R. S. **As significações dos professores de Educação Física do Instituto Federal de São Paulo acerca da Base Nacional Comum Curricular**. (Dissertação de mestrado). Instituto Federal de São Paulo, São Paulo, Brasil. 2019

XAVIER, Lauro. **Catálogo na Fonte do Departamento Nacional do Livro. Educação Física (Saiba Mais)**. Lauro Pires Xavier Filho, Jeane Rodella Assunção et al. Rio de Janeiro: 2005.

APÊNDICE A – Termo de consentimento Livre e Esclarecido

Gostaria de convidá-lo (a) a participar da pesquisa intitulada **Significações construídas pelo professor de educação física sobre a função desse campo de conhecimento no ambiente escolar** a ser realizada pelo pesquisador **Fabício Vilela Silva**, discente do Mestrado no Programa de Estudos Pós-graduados em Educação: Psicologia da Educação, sob orientação do **Prof. Dr. Wanda Maria Junqueira de Aguiar**.

O objetivo deste estudo é **apreender as significações de professoras e professores acerca da função da Educação Física Escolar**.

A pesquisa proposta tem como objetivo aprofundar a discussão sobre a construção da função da Educação Física Escolar na formação dos estudantes e seu papel na sociedade; justificada pela necessidade urgente de realizar uma análise crítica da função da Educação Física Escolar, buscando otimizar seu potencial educativo e proporcionar experiências mais significativas para os alunos. Em um ambiente educacional em constante evolução, torna-se essencial compreender a complexidade e a importância desse componente no contexto educacional, visando adaptar práticas pedagógicas que atendam de maneira plena às necessidades e aos objetivos educacionais dos estudantes e da sociedade.

Leia cuidadosamente o que se segue e pergunte sobre qualquer dúvida que você tiver. Caso se sinta esclarecida(o) sobre as informações que estão neste Termo e aceite que fazer parte do estudo, basta assinar o presente documento ao final. Saiba que você tem total direito de não querer participar ou autorizar a participação.

A participação ocorrerá por meio de entrevistas reflexivas em encontros, que podem ser virtuais (Google Meet) ou presenciais, abordando o ensino de Educação Física em uma EMEB (Escola Municipal de Educação Básica) na região do Grande ABC Paulista. Os encontros serão gravados com a autorização do participante para posterior transcrição, exclusivamente para fins de pesquisa, sem divulgação.

Durante a execução da pesquisa, há a possibilidade de algum desconforto decorrente de alguma pergunta que possa trazer lembranças ou situações desagradáveis sobre sua vivência. Para minimizar tal risco, as propostas foram elaboradas de forma menos invasiva possível. Além disso, você poderá contatar o pesquisador, através do e-mail: professorfabriciovillela@live.com, que está preparado para realizar um breve acolhimento e orientação de possível encaminhamento para serviços especializados existentes na comunidade.

É garantido total sigilo em relação à identificação dos participantes. Caso ocorra desconforto durante a conversa, esta pode ser interrompida a qualquer momento sem prejuízos. A participação é voluntária, sem custos ou vantagens financeiras. A(o) Sra./Sr. pode recusar-se, retirar seu consentimento ou descontinuar sua participação sem penalizações. Para esclarecimentos adicionais ou cancelamento da participação, é possível contatar pessoalmente o pesquisador.

De acordo com a Resolução nº 466/12 da CONEP (Comissão Nacional de Ética em Pesquisa) e Regimento dos Comitês de Ética em Pesquisa da PUC-SP, "toda pesquisa que, individual ou coletivamente, envolva o ser humano, de forma direta ou indireta, em sua totalidade ou em partes dele, incluindo o manejo de informações ou materiais", deve ser submetida à apreciação e acompanhamento do CEP.

Por fim, informo que esta pesquisa foi submetida ao **Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da PUC-SP**, o qual tem por objetivo avaliar e garantir o cumprimento dos aspectos éticos das pesquisas nacionais que envolvem seres humanos, de forma defender os interesses das (os) participantes das pesquisas, tendo em vista a garantia de sua integridade e dignidade e para contribuir no desenvolvimento da pesquisa dentro de padrões éticos. Caso você tenha alguma consideração ou dúvida sobre a ética desta pesquisa, entre em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, localizado no andar térreo do *Edifício Reitor Bandeira de Mello (Prédio Novo)*, na sala 63-C, na Rua Ministro Godói, 969 - Perdizes - São Paulo - SP - CEP: 05015-001 Tel./FAX: (11) 3670-8466 | e-mail: cometica@pucsp.br.

Desde já, agradeço sua atenção e participação e coloco-me à disposição para mais informações.

Esse termo terá suas páginas rubricadas pelo pesquisador principal e será assinado em duas vias, das quais uma ficará com o participante e a outra com o pesquisador principal. **Fabício Vilela Silva**, Telefone: **(11) 95916-7079**, e-mail: professorfabriciovilela@live.com

Eu

_____ confirmo
que o Sr. **Fabício Vilela Silva** explicou-me os objetivos desta pesquisa, bem como, a forma de participação. As alternativas para minha participação também foram discutidas. Eu li e compreendi este Termo de Consentimento, portanto, eu concordo em dar meu consentimento para participar como voluntário (a) desta pesquisa.

Local e data: São Paulo, ____ de _____ de 2024.

(Assinatura do/a(s) participante(s) da pesquisa)

APÊNDICE B – Quadro 1: Publicações Da Plataforma De Coordenação De Aperfeiçoamento De Pessoal De Nível Superior (Capes)

Quadro 1: Publicações Da Plataforma De Coordenação De Aperfeiçoamento De Pessoal De Nível Superior (Capes)

Autor/a/es/as	Título do trabalho	Ano da publicação	tipo
MATOS, Maria Almerinda de Souza; MELO, Lana Cristina Barbosa de; SANTOS, Silvina Faria dos	Educação Inclusiva e Educação Especial: uma análise necessária na formação docente	2022	artigo
VERCELLI, Ligia de Carvalho Abões; TERÇARIOL, Adriana Aparecida de Lima	Paulo Freire e seu legado para a educação de crianças, jovens e adultos	2022	Artigo
SILVA, Maria Natálha Gomes da; SANTOS, Soraya Dayanna Guimarães; FUMES, Neiza de Lourdes Frederico	Significações acerca do processo de inclusão educacional no curso de graduação em educação física	2018	Artigo
TRENTTO, Sabrina da Silva Machado; ARAÚJO, Michell Pedruzzi Mendes; DRAGO, Rogério	Educação Física Escolar: narrativas e inclusão em uma perspectiva histórico-cultural	2018	Artigo
SAMPAIO, Juarez Oliveira; DAVID, Ana Cristina de; CASTELLANI FILHO, Líno; HÚNGARO, Edson Marcelo	A prática corporal como expressão da imaginação da criança na brincadeira: uma perspectiva da psicologia histórico-cultural	2017	Artigo
FERREIRA, António Gomes; MOREIRA, J. António	Práticas pedagógicas do professor de educação Física: entre a formação e o contexto vivido	2014	Artigo
MARTINELI, Telma Adriana Pacífico; FUGI, Nataly de	A valorização do brinquedo na teoria histórico-cultural:	2009	Artigo

Carvalho; MILESKI, Keros Gustavo	aproximações com a educação física		
DUPRAT, Rodrigo Mallet; GALLARDO, Jorge Sergio Pérez	Atividades circenses: possibilidades e perspectivas para a educação física escolar	2007	Dissertação

Fonte: Quadro elaborado pelo pesquisador, 2024.

APÊNDICE C – Quadro 2: Publicações da base de dados literatura latino-americana e do caribe em ciências da saúde (LILACS).

Quadro 3: Publicações da base de dados literatura latino-americana e do caribe em ciências da saúde (LILACS).

Autor/a/es/as	Título do trabalho	Ano da publicação	tipo
Carvalho, Edna Santos; Lavoura, Tiago Nicola	Contribuições de Daniil Elkonin para o ensino da educação física na infância	2020	Artigo
Balbino, Solange Izabel; Urt, Sonia da Cunha	Educação física escolar e a assimilação das ações mentais	2019	Artigo
Sampaio, Juarez Oliveira; David, Ana Cristina de; Castellani Filho, Lino; Húngaro, Edson Marcelo	A prática corporal como expressão da imaginação da criança na brincadeira	2017	Artigo
Jesus, Juliana Soares de; Souza, Vera Lucia Trevisan de	Os sentidos da dificuldade de aprendizagem para professores	2017	Artigo
Silva, Matheus Bernardo	Desenvolvimento do psiquismo e formação de conceitos científicos: apontamentos para a Educação Física	2016	Artigo
Costa, Juliete Barbosa da; Miranda, Fernanda Santos Brasil de;	Atividade de ensino na educação física e a formação do pensamento teórico	2016	Artigo

Lavoura, Tiago Nicola			
Gomes, Claudia; Souza, Vera Lucia Trevisan de	Os sentidos da inclusão escolar: reflexões na perspectiva da psicologia histórico- cultural a partir de um estudo de caso	2014	Artigo

Fonte: Quadro elaborado pelo pesquisador, 2024.

APÊNDICE D – Quadro 4: Publicações Da Biblioteca Digital De Teses E Dissertações (BDTD)

Quadro 5: Publicações Da Biblioteca Digital De Teses E Dissertações (BDTD)

Autor/a/es/as	Título do trabalho	Ano da publicação	tipo
FONTES, Vinícius Costa.	Um estudo sobre os sentidos e significados de técnicos de Educação Física de um Centro Educacional Unificado sobre a competição esportiva escolar.	2014	Dissertação (Mestrado em Psicologia) Pontifícia Universidade Católica de São Paulo
FREIRE, Marília.	A dimensão subjetiva do trabalho com o jogo: um estudo com professores de educação física escolar.	2011	Tese (Doutorado em Psicologia) Pontifícia Universidade Católica de São Paulo
OLIVEIRA, Clara Lima de	Ensino do esporte na educação física escolar a partir da abordagem crítico-superadora	2022	Tese Universidade Federal da Bahia
MAGALHÃES, Kresley Neri.	Um estudo sobre as significações dos pedidos de dispensa dos alunos das aulas de educação física que cursam o ensino médio noturno.	2013	Dissertação Pontifícia Universidade Católica de São Paulo
OLIVEIRA, Moacyr dos Santos	Contribuição do planejamento do trabalho educativo para o alcance dos objetivos da ação pedagógica na educação física escolar	2022	Tese Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF)
MOURA, Fernanda Marcon	Significações de professoras e professores acerca da avaliação para a aprendizagem em Educação Física : um movimento dialético entre pesquisa-	2023	Dissertação Universidade de Taubaté

	formação- transformação		
COUTINHO, Thais Cosmo	Base Nacional Curricular Comum e o trato com os conhecimentos da cultura corporal na educação infantil: contribuições a partir da unidade teórico - metodológica entre a pedagogia histórico - crítica, a psicologia histórico - cultural e a abordagem crítico - superadora	2023	Dissertação Universidade Federal da Bahia

Fonte: Quadro elaborado pelo pesquisador, 2024.

APÊNDICE E – Quadro 4: Publicações Do Banco De Dissertações Da Universidade De Taubaté (Unitau),

Quadro 6: Publicações Do Banco De Dissertações Da Universidade De Taubaté (Unitau),

Autor/a/es/as	Título do trabalho	Ano da publicação	Local de Publicação
MOURA, Fernanda Marcon.	Significações de professoras e professores acerca da avaliação para a aprendizagem em Educação Física: um movimento dialético entre pesquisa-formação-transformação.	2023	Dissertação de Mestrado UNITAU
DA SILVA VELLOSO, Livia Roberta.	As significações dos professores de educação física do instituto federal de São Paulo acerca da Base Nacional Comum Curricular	2019	Dissertação de Mestrado UNITAU

Fonte: Quadro elaborado pelo pesquisador, 2024.

APÊNDICE F – Quadro 5: Transcrição Das Falas Dos Professores Entrevistados: Destaque Das Falas Dos Professores Sobre A Função Da Educação Física Escolar.

Quadro 7: Transcrição Das Falas Dos Professores Entrevistados: Destaque Das Falas Dos Professores Sobre A Função Da Educação Física Escolar.

QUADRO DE CONSTRUÇÃO DOS PRÉ-INDICADORES/INDICADORES			
Professor “Ro” 1	Professor “Fe” 2	Professor “Va” 3	INDICADORES
A gente tinha aula com as professoras, naquela época, ainda não eram nem professoras, na sua grande maioria, com pedagogia, era tudo com magistério, né, e aí eram bem poucos os momentos de educação física.	Todas as aulas eram ministradas pela professora referência da sala, a professora pedagoga. Então, eu tinha, sim, os momentos de brincadeira, momentos com jogos, brincadeiras, e participava bastante, sempre gostei de participar, era, sem dúvida, a minha aula preferida.	não tinha aula de educação física não tínhamos aula na minha época não era obrigatório tinha atividades extras é utilização do espaço, mas não era uma aula com um professor formal, não.	
uma educação física mais direcionada, mas era uma educação física fora do período de aula, era no contraturno, separada por gênero,	..., mas eu tenho alguns professores que foram servindo de referência, professores relacionados ao esporte, porque eu tive a oportunidade de fazer de atividade extracurricular.	Então, eu tive alguns professores, eu tive mais referências de mulheres na minha época, eu lembro exatamente, era mais voltado, não tinha muita recreação, era mais voltado para atividade com bola, então atividade esportiva mesmo, inclusive foi a partir daí que eu iniciei com a vontade de jogar mesmo , de fazer alguma coisa, eu busquei depois sempre esportivo para fazer aula de esportes	era mais voltado para atividade com bola, então atividade esportiva mesmo, inclusive foi a partir daí que eu iniciei com a vontade de jogar mesmo,
Do sexto ano até o terceiro ano do ensino médio foi uma educação física totalmente de rola-bola. Não		Tinha a parte esportiva, que ela dava bola, fazia alguns exercícios,	. Não havia preocupação com o conteúdo ou

havia preocupação com o conteúdo ou tentar ensinar alguma coisa. Era deixar a bola lá e vocês se organizam nos esportes mais comuns, futebol e vôlei.		mas a gente brincava mais e jogava muito sozinho, jogava queimada.	tentar ensinar alguma coisa
No fundamental, nesse quinto ano que eu falei de futebol, não, porque futebol nunca foi um esporte que eu pratiquei assim, não gostava de jogar, então não tenho nenhuma habilidade, inclusive foi um pouco traumático, esse ano eu até quase reprovei por falta, e nos outros anos eu ficava jogando vôlei com as meninas, eu me destacava mais por essa questão de ser um menino jogando com as meninas e de ter um pouco mais de força e essas coisas assim.			
na sua grande maioria era vôlei e futebol, porque era o material que tinha, a bola que tinha era uma bola de vôlei e uma bola de futebol. influenciava um pouco a vivência	Aí, já no Fundamental 2, já era estabelecido que era aula de educação física mesmo, com um professor especialista em Educação Física e também eram aulas que eu gostava bastante e, do que eu me recordo, eram mais atividades esportivas. Então, não tinha mais tanto a questão da brincadeira, era mais o esporte e esportes com bola e de quadra, né?	no (Ensino) médio eu fui dispensada, porque eu estudei à noite e eu treinava já, então eu já fazia, já era atleta, já era federada, então nesse momento eu não fazia aulas de educação física, mas tinha aulas de educação física. apesar de eu estudar à noite, eu teria que ir num período durante o dia, mas como eu fui dispensada, Então não tinha esse contato com os professores. (se já era atleta não precisava fazer as aulas)	na sua grande maioria era vôlei e futebol, porque era o material que tinha, a bola que tinha era uma bola de vôlei e uma bola de futebol. influenciava um pouco a vivência
elas influenciaram na questão de eu buscar a educação física, porque eu jogava muito vôlei, então eu fui buscar a educação física por conta do vôlei, e foi por isso que eu fui para esse vestibular	mas como criança que tem essa necessidade do movimento, de correr, de explorar os espaços, era uma brincadeira em que eu tinha que ficar muito tempo sentado e aí isso me gerou uma reflexão de ter esse	a minha mãe foi chamada na escola, e aí a professora, eu lembro que ela falou assim, olha, toma cuidado porque a sua filha só brinca com os meninos ela fica muito com os	

	cuidado de não repetir com os meus alunos.	meninos, é estranho isso. ... tinha o que, nove anos, oito anos, eu não lembro, e eu coloquei que eu queria ser atleta, mas eu não e eu não sabia o que era ser atleta, até então não sabia. O que eu conhecia, eu tinha um primo que era jogador de futebol, acho que isso foi um pouco da referência também, e ele jogava no Juventus na época, então eu acho que isso foi algo que ficou gravado, então ele viajava, ele fazia, e eu acho que pode ter sido por conta disso	
Então, algumas vezes ele falava alguma coisa, mas era assim, era um professor que se sentava na arquibancada e ficava, então, em intervenções muito poucas.			Então, algumas vezes ele falava alguma coisa, mas era assim, era um professor que se sentava na arquibancada e ficava, então, em intervenções muito poucas.
Eu escolhi ir para Educação Física por conta do esporte, por conta do vôlei,	Os esportes, a questão do exercício e eu gosto do ambiente escolar, assim, né? Então, eu me imaginava trabalhando como professor de Educação Física Escolar. Eu também tive uma vivência no esporte, então era outra possibilidade na minha cabeça,	eu não queria ser professora, porque a gente via tanto sofrimento dos professores e eu falava, não, eu quero fazer direito, eu quero ser advogada, eu quero fazer direito, ou história, alguma coisa nessa área, que eu gostava muito dessas áreas humanas.	Eu escolhi ir para Educação Física por conta do esporte, por conta do vôlei,
Eu entrei por causa do vôlei, comecei a ter lá as disciplinas de licenciatura e acabei desistindo do bacharel, desistindo de trabalhar com vôlei para ir para a escola.		Eu prestei a educação física. Porque, no fundinho, tinha aquela coisa assim, Nossa, eu gosto, eu estou aqui, eu sou atleta, eu	Eu prestei a educação física. Porque, no fundinho, tinha aquela coisa assim, Nossa, eu gosto, eu estou aqui, eu sou atleta,

		tenho já uma facilidade , mas não tinha esse desejo tão forte. E aí eu passei. Passei na educação física, não passei em direito.	eu tenho já uma facilidade, mas não tinha esse desejo tão forte. E aí eu passei. Passei na educação física, não passei em direito.
Então, eu via no futebol, que eu não tinha habilidade nenhuma, uma certa discriminação. Por conta disso, né, já sempre transpareci e nunca tive nenhuma habilidade de futebol. Então, junto isso com o preconceito, fui sempre segregado e fui para o vôlei, que era um jogo que era 90% jogado pelas meninas e aí as meninas me acolheram muito bem.			
Acho que o currículo da minha universidade, que era um curso de licenciatura voltado para a educação, Então, eu acho que isso acabou meio que vinculando uma coisa à outra. Apesar de também ter as disciplinas de esporte, eram sempre esportes ligados, eram esportes pensados para a sala de aula, para a educação. Então, eu fui meio que me deixando levar pelas disciplinas e quando fui ver já tinha desistido dessa questão do vôlei.	Como você disse, eu tive a oportunidade de estudar diferentes abordagens.... era um foco um pouco mais para a abordagem desenvolvimentista, então nós estudávamos bastante a questão da habilidade motora e nós tivemos a oportunidade de falar sobre, de conhecer as outras abordagens, tanto as abordagens mais antigas, higienista, tecnicista, como as abordagens um pouco mais recentes, psicomotricista, crítico, libertadora... mas me saí bem na disciplina porque, na parte conceitual, na parte didática, que o professor avaliou, ele achou que eu tinha condições de conduzir uma aula. (não tinha foco em aprender movimento e sim como ensinar o movimento. E conduzir uma aula)	e a gente trabalhava muito em cima de Vygotsky, e ela gostava muito dessa parte do reforço positivo, das coisas assim. Então, eu, sabe quando você se identifica com isso, apesar de, dentro da faculdade, a gente ter tido vários professores que eram, vamos supor... mais velhos, né, então eles tinham essa abordagem mais militarizada da educação física, das coisas certinho É que quando eu fiz a licenciatura plena, né, então, a licenciatura plena você tem, eu tinha um eixo que era educação física escolar, falava só de educação física escolar, e tinha as outras modalidades	Acho que o currículo da minha universidade, que era um curso de licenciatura voltado para a educação, Então, eu acho que isso acabou meio que vinculando uma coisa à outra. Apesar de também ter as disciplinas de esporte, eram sempre esportes ligados, eram esportes pensados para a sala de aula, para a educação. Então, eu fui meio que me deixando levar pelas disciplinas e quando fui ver já tinha desistido dessa questão do vôlei.

	mas me saí bem na disciplina porque, na parte conceitual, na parte didática, que o professor avaliou, ele achou que eu tinha condições de conduzir uma aula.		
Hoje eu me sinto realizado com educação física. (Mas pelo regime de contrato que era temporário ele via dificuldades pela questão trabalhista e não pela função que exercia.)	Olha, eu me vejo satisfeito em trabalhar com educação física. Eu pensei em ir para outra área não como vontade de ir para outra área, mas como um exercício de imaginação mesmo. assim, se eu não fosse trabalhar com educação física, o que será que eu iria fazer? Nesse sentido assim, mas não me surgiu uma vontade de sair da área	Então, como atleta você não ganha. e aí eu prestei um concurso, assim que eu saí da faculdade, saí em 97, 98 e prestei o concurso e eu entrei na prefeitura de xxxxxxxxxxxx e eu não fui trabalhar com a modalidade esportiva, fui trabalhar com outras coisas, trabalhar com ginástica, com natação, coisa que eu nunca, que eu tinha visto lá na faculdade, mas nunca tinha trabalhado efetivamente. E a partir daí E aí você vai vivenciando algumas coisas, você vai falando, poxa, você vai abrindo o seu horizonte e falando, caramba, isso aqui é educação física	
Então, eu consigo perceber que o meu trabalho traz um resultado e eu consigo perceber que ele é valorizado também pela comunidade escolar, pela escola, assim como algo que ajude na formação das crianças.		Eu, sim, estou satisfeita. Como você sabe, eu trabalho das duas partes, fazer, tanto no alto rendimento, quanto na parte educacional e eu vejo que um completa o outro, e é muito engraçado, é muito legal isso, só que nós, na parte da educação física em si, dentro da escola, nós somos, eu acho que não vou te falar massacrada, mas é	Então, eu consigo perceber que o meu trabalho traz um resultado e eu consigo perceber que ele é valorizado também pela comunidade escolar, pela escola, assim como algo que ajude na formação das crianças.

		uma exigência tão grande, que a gente tem que lidar com muitas coisas, você acaba se sobrecarregando e se desgastando muito E aí, eu acho que eu sou satisfeita sim, mas o cansaço vai chegando.	
É uma escola que eu me sinto pertencente e sinto que a comunidade escolar, a comunidade de professores de gestão também me abraça, assim como eu abraço a todos.			
Gosto da comunidade em que eu trabalho, das crianças que estão lá, do contexto que elas estão inseridas, e por acreditar que o que eu estou fazendo pode vir a ajudar que elas se desenvolvam para uma questão de melhorar aquele contexto em que elas estão vivendo			(outra temática) por acreditar que o que eu estou fazendo pode vir a ajudar que elas se desenvolvam para uma questão de melhorar aquele contexto em que elas estão vivendo
a gente precisa avaliar a comunidade escolar, e aí, dessa avaliação, a gente propõe as atividades dentro daquilo que cabe para aquele ano-ciclo. não adianta eu levar, hoje, uma aula, uma brincadeira ou, de repente, um pré-desportivo, um esporte elitizado para crianças de periferia , que é o local que a minha escola está localizada		Então, agora é importante, no começo do ano, verificar bem quem são os alunos, né, conhecer um pouquinho, tentar entender os alunos.	a gente precisa avaliar a comunidade escolar, e aí, dessa avaliação, a gente propõe as atividades dentro daquilo que cabe para aquele ano-ciclo. Então, agora é importante, no começo do ano, verificar bem quem são os alunos, né, conhecer um pouquinho, tentar entender os alunos.
Então, avaliar esses espaços físicos, eles precisam se levar em consideração no nosso planejamento			
Carga horária. Eu acredito que, para as crianças, a carga horária de três horas, eu acho que é o mínimo necessário	pensando no que a gente conhece também de referencial teórico, né? Eu acho que são três horas por		talvez fosse mais interessante para que eles pudessem explorar mais

	semana é uma quantidade boa, mas que se eles tivessem a possibilidade de ter mais horas na semana, talvez fosse mais interessante para que eles pudessem explorar mais possibilidades... mas se eles tivessem mais horas, mais oportunidades, a qualidade do repertório motor deles seria maior.		possibilidades... mas se eles tivessem mais horas, mais oportunidades, a qualidade do repertório motor deles seria maior.
Para o professor, para eu professor "Ro", uma carga horária de 25 horas com criança e mais três horas de HPC, eu acho um pouco pesada, eu me sinto cansado e aí preciso pensar que para mim isso é o dobro, né, porque eu tô falando de uma carga horária de um período de aula, né, de 30 horas. Então, eu trabalho 60. Então, eu tenho dois HTPCs, eu tenho 12 turmas. Então, eu acho que a quantidade de aula com aluno, a quantidade de HTPC e de horas que excedem ali aquele período eu acho um pouquinho demais e acho estressante e cansativo.		you tem que separar o material, às vezes tem uma particularidade e outra, não é a mesma turma, não é a mesma faixa etária, tudo isso desgasta muito o profissional. Eu acho que esse, você perguntou anteriormente, é legal, você se arrepende? Não, não me arrependo. Mas estou cansada.	
Diretamente. Sim, porque a gente precisa entender que a educação física também é uma aula que precisa muito do professor ali, não participando, mas estando ali atuando junto com as crianças, e é extremamente físico também, além da parte mental, mas o físico também fica bastante cansado			
eu tenho alunos que não têm as refeições, as refeições completas em casa, então eles, alguns só se alimentam na escola, então, falta energia, né, falta	Eles têm, na comunidade onde trabalho, tem crianças com diferentes vivências, diferentes culturas, temos	Eu me vejo, às vezes, pegando e buscando, pedindo tênis para a doação, porque a criança estava com o pé	

aquela, aquela nutrição que eles precisam, tanto para acompanhar a aula de educação física, quanto para acompanhar o período todo na escola, eu tenho alunos com alto grau de vulnerabilidade, questões com família, questões com droga, violência, violência na família, violência com aluno, e aí eu acho que isso influencia diretamente a participação deles, porque pensamento fica em outro lugar, né? Ou é nos problemas, ou é na fome, ou é na questão de investimento. Então, essa questão social dos alunos, eu acredito que interfira, sim, diretamente na participação das aulas.	crianças que vieram de outro estado, tem crianças com outra nacionalidade, tem crianças que têm uma família estruturada, tem crianças que não têm essa família estruturada, E aí, já chega na escola com algumas situações que nós diríamos que são carências, né? há crianças que vêm para a escola com muito sono, ou com muita fome, ou com questões de higiene, e isso acaba interferindo na participação deles nas aulas, porque isso, né, não só nas aulas de educação física, mas nas aulas como um todo, porque a criança que vem com muito sono ou com muita fome, talvez não vai ter a mesma disposição, não vai ter a mesma condição de participar da aula toda de um aluno que se alimentou bem, que dormiu bem, que tá bem vestido, bem vestido no sentido de roupa adequada, né?	descalço, chinelo no frio, e eu faço isso. Então, eu acho que a educação física, ela aproxima você mais do aluno, então você vê muito mais as coisas, que às vezes o professor está lá em pé e não está vendo que a criança está com o pé descalço embaixo da carteira. Na educação física não, é diferente.	
Eu acredito que o que eu posso fazer para os meus alunos é uma educação libertadora, assim, que faça com que eles reflitam sobre o seu contexto, e que eles consigam entender e de que forma eles podem agir para conseguir sair daquela situação, entendeu? Então, eu acho que é uma aula de qualidade que faça com que os meus alunos pensem se aquilo é bom ou é ruim para eles, e de que forma eles podem modificar aquilo. (Relato de que sozinho e por usas forças o professor		Então, eu lembro muito dessa parte, eu gosto muito de falar e utilizar o reforço positivo nas minhas aulas, né? Então, vamos lá, você é capaz de fazer, vamos tentar fazer dessa maneira, faz do seu jeito, vamos tentar, depois a gente melhora, entendeu? entendeu? Diferenças sociais? É. Olha, eu penso que o aluno tem que receber você, ele tem que ver da	Eu acredito que o que eu posso fazer para os meus alunos é uma educação libertadora, assim, que faça com que eles reflitam sobre o seu contexto, e que eles consigam entender e de que forma eles podem agir para conseguir sair daquela situação, entendeu?

não consegue mudar a vida dos seus alunos.)		mesma maneira, os dois lados. Tanto o aluno que não tem o tênis, ou aquele aluno que tem o melhor tênis, ele tem que receber a mesma informação... É claro que você, às vezes, se vê conversando mais com aquela criança que vem te procurar e te quer um abraço, do que aquele que não precisa do abraço, mas que está longe e que, às vezes, também vê o outro te abraçando e te quer também, que é, por consequência, por um reflexo... Eu acho que o Tchan é isso, você saber o que você vai falar, para quem você vai falar e tentar entender como aquela pessoa vai escutar você, que é o mais difícil,	
É um momento de visão que eu vejo deles (crianças), assim, é um momento de diversão, é um momento de brincar, é um momento de se desprender daquela, da sala de aula em que eles precisam ficar sentados, é um momento que eles precisam às vezes se desprender também daquela professora que quer que eles fiquem sentados a todo momento, momento e um momento de descontração.	É um momento mais lúdico, com a educação física, é um momento relacionado à diversão e à práticas de esportes. Então, é tanto esporte quanto brincar, né?	Os alunos pensam que a educação física é um momento de lazer, diversão, brincadeira, de tudo isso. De socialização, menos de sentar e prestar atenção no que o professor está falando e querendo ensinar. Eu acho que esse é o desafio de você fazer, mesmo que indiretamente, acho que eles também nem precisam ficar confabulando e pensando que a professora quer que faça aqui porque ela quer que atinja o 130 BPM	, é um momento de diversão, é um momento de brincar, é um momento de se desprender daquela, da sala de aula em que eles precisam ficar sentados É um momento mais lúdico, com a educação física, é um momento relacionado à diversão e à práticas de esportes. Os alunos pensam que a educação física é um momento de lazer, diversão, brincadeira, de

		agora. Não, ele não precisa ficar pensando nisso, porque ele não sabe, ele ainda não teve acesso a esse tipo de informação e formação. Mas a gente pode fazer as coisas indiretamente e chegar ao nosso objetivo. Mas acho que os alunos pensam isso, que a educação física é um momento de diversão dentro da escola.	tudo isso. De socialização, menos de sentar e prestar atenção no que o professor está falando e querendo ensinar. Eu acho que esse é o desafio de você fazer, mesmo que indiretamente
A gente já escutou muitas vezes na escola, né, quando recebe famílias para conversar, em reunião de pais ou em reuniões pontuais, que educação física é para correr, né, então a gente tá tentando vencer essa visão aí que eles têm mas é muito estrutural deles ainda pensar que educação física é só para brincar de correr e de cansar e de, nesse ponto mesmo, de correr e de se cansar. Então, eu vejo que as famílias trazem muito isso, até hoje, sobre as aulas de educação Física. (famílias)	não tenho tanto contato com as famílias, né? Isso daí já mostra um pouco, na verdade, que para as famílias a educação física representa. Mas, a meu ver, a maioria dos que conversa com para a gente ver mais um lado voltado para a saúde e para o lazer também.	Então, depende muito de quem tá falando, de quem a gente tá falando, de qual família a gente tá falando, porque teve aluno esse ano que passou, por exemplo, ele chegou fazendo exercício de prancha e agachamento perfeitamente. Aluno de segundo ano, quer dizer, ele vem de uma cultura que ele já vivenciou isso dentro da casa dele, (por mais que tenham características esportivista, ela aponta a característica vindo de casa como valorização da prática física) Mas acho que a maioria pensa que é diversão. Não leva muito a sério.	que educação física é para correr, né, então a gente tá tentando vencer essa visão aí que eles têm é muito estrutural deles ainda pensar que educação física é só para brincar de correr e de cansar e de, nesse ponto mesmo, de correr e de se cansar. Então, eu vejo que as famílias trazem muito isso, até hoje a maioria dos que conversa com para a gente ver mais um lado voltado para a saúde e para o lazer também. Mas acho que a maioria pensa que é diversão. Não leva muito a sério.
. E eu tenho muito forte essa visão de que tanto a gestão quanto muitas pessoas da comunidade escolar veem a educação física ainda como apenas	Olha, também é difícil dizer em relação a eles, porque, infelizmente, o discurso e a prática dos professores com	A profissão não é valorizada como deveria, até porque nem mesmo os professores que fazem parte do	veem a educação física ainda como apenas um momento para cumprir a lei do piso, para

um momento para cumprir a lei do piso, para cumprir o HTP, que é aquele horário de trabalho pedagógico que as professoras têm para planejar, para correção, para conversar com o coordenador, com as famílias, ou para organizar suas coisas ali com relação à escola.	quem eu tenho contato não estão alinhados. O que eu quero dizer com isso, que se nós fôssemos conversar com eles sobre a importância da educação física, o discurso deles seria único, mas que, e isso por outros fatores também, que fazem parte da organização escolar, da organização da rede de educação como um todo, eles veem a educação física como esses benefícios que trazem para o aluno, porém, o momento em que eles estão sem esses alunos (Referência ao HTP) Então a educação física ainda como apenas um momento para cumprir a lei do piso, para cumprir o HTP, Então, quando está na aula de Educação Física, é o professor de Educação Física que é o responsável por aquela criança. é fazer com que as crianças se movimentem. Cuidar dessa parte que eles não conseguem dar conta dentro de sala de aula, com as disciplinas sem foco no conteúdo cognitivo e intelectual. E eu acho que, para eles, a função é basicamente essa. É que as crianças consigam se movimentar mais e melhor.	corpo da gestão, fizeram a educação física na adolescência, ou na fase adulta, ou fizeram alguma coisa, entendeu? Então, muitas vezes falam que não gostaram da educação física. Mas por que? Será que você não gostava? Então, se você for pesquisar, entender isso, é por isso que às vezes o pessoal não valoriza também.	cumprir o HTP, que é aquele horário de trabalho pedagógico que as professoras têm para planejar veem mas que, e isso por outros fatores também, que fazem parte da organização escolar, da organização da rede de educação como um todo, que é aquele horário de trabalho pedagógico que as professoras têm para planejar, mas que, e isso por outros fatores também, que fazem parte da organização escolar, da organização da rede de educação como um todo, eles veem a educação física como esses benefícios que trazem para o aluno, porém, o momento em que eles estão sem esses alunos. , eles veem a educação física como, digamos assim, um compartilhamento de responsabilidade sobre aquelas crianças.
a educação física é vista apenas como um horário de trabalho pedagógico, professor de educação física é visto só apenas para garantir isso,	a educação física vai trazer benefícios motores, a educação física vai contribuir para o desenvolvimento da	porém também era o momento de ter o professor ali à disposição para uma reunião para os HTPs da vida,	a educação física é vista apenas como um horário de trabalho pedagógico, professor de

entendeu? Ele não é sólido o suficiente ainda.	criança, é muito no sentido de que a educação física é uma disciplina de suporte, (coordenadora e diretora também disseram isso) auxiliadora, que vai trazer pra criança habilidades que vão ser necessárias depois, dentro da sala de aula.	então eu já passei por gestão que educação física não existia dentro da escola. Em outras que não, que a gente pedia, olha, preciso do tabuleiro de xadrez para dar de presente para o aluno que vai ganhar o jogo, fazer a compra. Não, tudo bem, a gente vai comprar, a gente entende é importante, sabe?	educação física é visto só apenas para garantir isso, <i>a educação física vai trazer benefícios motores, a educação física vai contribuir para o desenvolvimento da criança, é muito no sentido de que a educação física é uma disciplina de suporte,</i> porém também era o momento de ter o professor ali à disposição para uma reunião para os HTPs da vida,
É muito difícil falar de uma abordagem só, quando a gente vem aí bebendo de um pouco, de várias abordagens. É uma questão muito difícil para mim, assim, dizer que eu sigo especificamente uma abordagem da educação física	Mas, eu acredito que, eu gosto de dizer o co-interacionismo porque eu tento trazer o que eu aprendi de positivo das outras abordagens para as minhas aulas, então, é claro, eu tento utilizar o construtivismo nas aulas, porque, para estar dentro do que a rede propõe, porém, às vezes eu vejo que eu vou estar contribuindo para o desenvolvimento deles, para se eu trabalhar com estratégias que não são necessariamente construtivistas.	Ah, eles vão correr em linha reta, vão correr em zigue-zague, eles vão correr de costas, lateralidade, entendeu? Eu gosto muito de trabalhar a parte de corpo-movimento, assim. E, como eu falo, aprender a andar para frente, eu ensino a andar para frente e depois a correr.	
E aí, agora, estou em um momento de abordagem que pensa um pouquinho mais além disso, além desse desenvolvimento motor da criança. E sim, no desenvolvimento total dela, claro que com a educação física, com o corpo em movimento, mas movimento consciente. Não consigo falar para você		Pode ser interacionista?... Eu acho que é isso. Eu acho que é... Porque, assim, a gente precisa da informação, do feedback, depois do caminhar junto ali, com o objetivo só. Então, acho que é	estou em um momento de abordagem que pensa um pouquinho mais além disso, além desse desenvolvimento motor da criança. E sim, no desenvolvimento total dela, claro

ainda que eu trabalho só uma abordagem da educação física.		isso, é a minha abordagem. Bacana, acho que a gente tem tantas abordagens para falar e acho que na educação física você acaba usando tantas, porque quando você dá uma aula exploratória para o seu aluno, vai lá vivenciar o material e vai... Ela fala, por aula livre, não é? Aí você vê o aluno ali fazendo coisas que você já deu na aula, então você percebe que a sua aula foi efetiva, aqui, de alguma maneira ele entendeu, ele assimilou, ele tá reproduzindo algo, Então acho que essa parte aí entra bastante interessante. Eu falo assim, eu falo, como eu sou da parte do esporte mesmo, vai falar o tecnicismo, você vai lá e fica lá, e dá estafeta, e só manda a criança ficar na fila e fazer isso. Acho que isso cai um pouco por terra de que não é válido. É válido, mas acho que não é só isso que é válido. Acho que essa parte mais de exigência técnica, acho que já usei mais, hoje não tanto.	que com a educação física, com o corpo em movimento, mas movimento consciente
Conteúdos, assim, o que eu costumo mais trabalhar são jogos e brincadeiras. Então, tentar adaptar tudo isso para os jogos. Muito pouco dos esportes, assim, bem pouco. E, realmente, para aquelas crianças de	O que mais será que dá para fazer com a bola, além de chutar? Será que eu consigo quicar a bola? Será que eu consigo arremessar essa bola longe ou lançar essa	Conteúdo depende bastante da faixa etária... Eu gosto muito de trabalhar a parte coordenativa. Eu gosto bastante de trabalhar a parte lúdica, de	o que eu costumo mais trabalhar são jogos e brincadeiras Então, é tentar ampliar o repertório deles e,

quarto, quinto ano, a não ser lá no final do ano, que são momentos específicos, mas, geralmente, jogos e brincadeiras.	bola para o meu amigo? Então, é tentar ampliar o repertório deles e, de certa forma, sem deixar de valorizar o que eles já conhecem. ... eu gosto bastante dos jogos e brincadeiras populares. Então, pular corda, amarelinha, pega-pega as suas variações, queimada as suas variações. E eu gosto bastante de atividades com música, que você usa uma música com aparelho sonoro assim, caixa de som, rádio e tal, e brincadeiras que eles têm que cantar também. Eu acho que são atividades em que eu senti falta na minha vivência como aluno e um pouco também na minha formação como professor...	brincadeiras em diferentes planos. Eu gosto de sentar, levantar, rolar, imitar o animal. Então, eu gosto de trabalhar os três planos. Eu não sou muito adepta a trabalhar com música, até porque eu não tenho muita facilidade, mas acho que vale a pena trabalhar em roda também.	de certa forma, sem deixar de valorizar o que eles já conhecem. ... eu gosto bastante dos jogos e brincadeiras populares. Eu gosto bastante de trabalhar a parte lúdica, de brincadeiras em diferentes planos.
hoje, procuro entender melhor, conversar mais, entender o porquê que está acontecendo, porque é daquela indisciplina, mas confesso que ainda é um pouco difícil, mesmo estando ali buscando tudo isso, toda essa bagagem que eu trago, às vezes, ainda se sobrepõe um pouco mais.	tem sim momentos de indisciplina, e eu costumo conversar com a criança, e aí fazer combinados em relação com essa criança e em relação ao grupo, ... Além disso, eu relato o acontecido na agenda na criança, para a família ficar assim, e faço também, dependendo da gravidade do ocorrido, esse registro do caderno do ocorrido na escola, no meu planejamento, no meu documento de planejamento, e à medida que essas indisciplinas vão se tornando mais frequente ou, dependendo da gravidade da situação, eu levo para a	Eu vou falar assim, que a maneira de ensinar não muda. Ela não vai mudar. Eu não vou mudar. Eu não sou uma pessoa, quando estou em um ambiente, ensinando esporte, e uma outra pessoa, quando estou na escola, ensinando a mesma coisa. A gente pode mudar um pouco a didática do ensino, a maneira de falar, a maneira de receber esse aluno, mas a nossa essência a gente não muda. Eu já fico observando quem é que pode ir lá. Os alunos que estão lá já têm essa... Quem	

	coordenação da escola, e aí a gente, no último esforço, acaba acionando a família.	é um aluno que eu posso chamar para virar atleta?	
No começo, pensava nas minhas aulas sempre com algo que fosse para um esporte, ou que levasse a um esporte, ou que fosse necessário para um esporte. Hoje, já não trabalho mais assim, já não penso mais desse jeito. E também, nessa minha postura de ser aquela pessoa que manda na aula e que não aceita essas questões de indisciplina ou de questionamento das crianças, porque, muitas vezes, eles trazem, nesses momentos, boas reflexões e bons indicadores do que está funcionando ou não nas aulas.	E só a cerejinha ali no bolo ali é também para que ele consiga exercer a cidadania , para que ele tenha acesso a essa cultura do esporte aí, dos jogos, para que ele saiba né, ah eu quero ir no estádio, ele saiba assistir um jogo, saber o que está acontecendo, enfim, É muito amplo, mas, para condensar, para sintetizar, é basicamente isso.		também para que ele consiga exercer a cidadania,
, mas entender que a educação física vai contribuir para essa formação de um aluno crítico, um aluno que entenda onde ele está inserido, um aluno que consiga perceber ali o que está errado ou o que pode ser modificado , e que ele consiga refletir e achar soluções para tentar modificar esse meio em que ele está... está muito aparelhado ali com a função da escola, que é formar esse aluno crítico e que entenda a sua função social, o lugar que ele está e o que ele pode fazer para Melhorar aquele lugar.	Olha, eu acredito que a educação física escolar tem como Função ampliar e gerar boas experiências para que os alunos gostem de praticar atividade física , que gostem de alguma modalidade esportiva, que eles sejam adultos ativos e que isso pensando a longo prazo, o que eles vão carregar da educação física, mas também que sejam momentos durante a aula, em que eles consigam refletir sobre o que eles estão fazendo		a educação física escolar tem como Função ampliar e gerar boas experiências para que os alunos gostem de praticar atividade física, entender que a educação física vai contribuir para essa formação de um aluno crítico, um aluno que entenda onde ele está inserido, um aluno que consiga perceber ali o que está errado ou o que pode ser modificado... está muito aparelhado ali com a função da escola, que é formar esse aluno crítico e que entenda a sua função social, o

			lugar que ele está e o que ele pode fazer para Melhorar aquele lugar.
... eu vejo como uma questão política, uma questão de minorias, uma questão de privilégios e de pessoas mais privilegiadas e pessoas menos privilegiadas, e de pessoas que querem se manter nessa função de privilégio e de pessoas que não.	Pode ser desde recursos materiais, espaço físico, tempo para trabalhar. Pode ser também a minha limitação enquanto professor, que eu posso estar buscando mais conhecimento. E aí tem a questão também do social, do desenvolvimento do interesse dos alunos e da confiança deles neles mesmos, porque muitas vezes o social acaba limitando um pouco	A gente vai falar, sim, a função, na minha concepção, e o que eu gostaria que fosse. Não sei se isso acontece e vai acontecer, mas é realmente desenvolver o hábito, o hábito, a vontade, o gosto pela atividade física em si. Eu vejo essa desvalorização mesmo da nossa área. Eu vejo que nós temos uma arma muito potente, grande, mas que não é valorizada. Então, as pessoas, como eu falei, que entendem que é só lazer e brincadeira, a família também entende que é lazer e brincadeira, E depois disso, acabou o ensino, acabou a escola, você não vai mais fazer nenhuma atividade? se você não fizer atividade física, se você não se movimentar, você pode ter problema sério de saúde, diabetes, hipertensão e tudo isso, atividade física pode minimizar os efeitos colaterais.	A gente vai falar, sim, a função, na minha concepção, e o que eu gostaria que fosse. Não sei se isso acontece e vai acontecer, mas é realmente desenvolver o hábito, o hábito, a vontade, o gosto pela atividade física em si se você não fizer atividade física, se você não se movimentar, você pode ter problema sério de saúde,
sendo sempre os professores menos respeitados na escola, porque eram professores de educação física, por conta dessa questão de abandono pedagógico. Então, sempre	Então, apesar de falar que eu gosto muito da aula de educação física, os professores que me marcaram não foram de educação física. É um pouco		

que falava de educação física era algo mais fácil, algo mais tranquilo, algo que não tinha importância, né?	triste dizer isso, mas eu não me recordo dos meus professores de Educação Física.		
. Eu não posso ser hipócrita aqui e falar que, em algum momento, eu não cheguei e distribuir as bolas, o material para os alunos e dizer que, ah, pode fazer o que você quer. É claro que, com as crianças, apesar de você chegar e distribuir o material e deixar que eles brinquem, eu entendo que eu ainda tenho uma preocupação maior do que os meus professores tinham na época de escola. Porque eu entrego o material para as crianças, estou ali presente com eles na aula. Os meus outros professores, não.		Você tem que seguir os planejamentos, né, e nem sempre o planejamento caminha junto com o que o professor pensa, entendeu?	
E aí, ela chegou lá, foi conversar com a criança, não conseguiu mudar nada, foi um pouco autoritária, tirou a criança da atividade. Então, aí a gente meio que ficou um pouco frustrado e percebeu que até dentro da universidade ou dentro da academia, falta um pouquinho ainda essa questão de saber como é estar ali dentro e como resolver essas questões, esses conflitos que aparecem.	eu fui para os estágios com a expectativa de que ia haver muito do que eu estava aprendendo na prática, e talvez eu tenha me frustrado por ver realidades um pouco diferentes.		
	E teve uma criança que virou para mim e falou assim, Prô, eu aprendi. E é isso, cara, esse é o foco, esse é o objetivo, né? Então, por mais que a gente tenha as diversas finalidades da educação física, o centro ali, né, é construir um conhecimento junto, né? Então, quando você percebe a aprendizagem acontecendo.	Algumas coisas marcaram, sim. Tanto você vê o desenvolvimento de um aluno que ninguém dava nada e fez algo muito bacana na aula, e eu gosto muito disso, quando o oprimido vira... vira a mesa e ganha o jogo ou faz alguma coisa bacana, pega aqueles caras do pega-pega que corre mais ou	E teve uma criança que virou para mim e falou assim, Prô, eu aprendi. E é isso, cara, esse é o foco, esse é o objetivo, né? Então, por mais que a gente tenha as diversas finalidades da educação física, o centro ali, né, é construir um conhecimento junto, né?

		queima na queimada	
	tem alguns anos que eu não dou aula pra ela, mas quando ela soube do meu aniversário, ela escreveu um texto, assim, emocionante, né? Elevando, elencando, na verdade, algumas qualidades que ela acredita que eu tenho. E eu também recebi uma outra homenagem de fim de ano, de uma aluna que, entre outras coisas, citou que, depois que ela começou a participar das minhas aulas, que eu me tornei o melhor amigo dela na escola. Então, nas outras perguntas, você citou em relação à referência, né? Se eu tinha algum professor como referência, e eu acho que, <u>assim como eu disse que eu tenho professor como referência pra mim, eu acho que é marcante quando algum aluno dá indícios de que eu possa ser uma referência pra eles no futuro.</u>	Sim, eu acho que as coisas boas a gente guarda bem no fundo. Então, é muito engraçado que aquela A criança que nem sabe escrever, escreve uma carta e te derrete. Ela não sabe escrever. Ela fez um desenho para você, ela fez você, ela te desenhou	

Fonte: Quadro elaborado pelo pesquisador, 2024.

APÊNDICE G –Quadro 6: Transcrição Das Falas Dos Gestores
Entrevistados: Destaque Das Falas Dos Gestores Sobre A Função Da
Educação Física Escolar.

Quadro 8: Transcrição Das Falas Dos Gestores Entrevistados: Destaque Das Falas Dos Gestores Sobre A Função Da Educação Física Escolar.

CP “K”	DIRETOR “C”	Observações
Nas aulas de educação, eu tentava não participar e tentava conseguir atestado para não participar.	Porque era no contraturno, né...não era dentro do turno. Você tinha que participar no contraturno, então era mais complicado.	
A competitividade era uma coisa que eu não lidava bem na fase da adolescência, na fase infantil eu não lembro tanto, mais na fase da adolescência.	Era iniciação de práticas desportivas mesmo. Já era só no Fund. dois e no médio.	
Nunca fui boa, então a questão de estar na quadra, nunca fui boa nessas coisas, então era um lugar que eu não gostava de estar.	Quem quer jogar futebol, joga futebol. Quem quer ficar conversando, quem quer fazer outras atividades ali, fica livre para fazer o que quiser, era as experiências de educação física do meu tempo, como aluna.	
... então não gostava de estar naquele lugar, porque normalmente eu não dava conta do que estava sendo pedido.		
O que antes eu entendia como um coisa ruim, hoje eu vejo como um direito de aprendizagem, um direito da criança de estar dentro de uma instituição pública. Então, como que a gente media as situações para que a gente trabalhe de	Eu acho que a educação física, tanto a educação física e arte, mas, sobretudo, a educação física tem uma, hoje, como gestora, depois de passar pela experiência de professora, ela tem uma importância	

acordo com a necessidade de cada criança. Acho que ali é uma questão que eu me sentia vítima antigamente, mas hoje é uma concepção de educação que a gente tem, pelo menos na rede que eu trabalho, que eu acredito e por isso estou aqui.	muito significativa. E, no contexto geral, na formação de cidadão, na formação de aluno mesmo, de todos os conhecimentos que ela pode propor. Acho que, principalmente nos dias de hoje, sobretudo o sócio-afetivo, que falta hoje.	
Era um momento que eu não pedia para a minha mãe me dar testado nem nada, não lembro tanto, mas não era algo que me causava estranheza de ir para uma aula de educação física ou qualquer coisa do tipo, mas também não tenho boas lembranças, simplesmente não tenho lembranças ruins, mas era um momento de brincar mesmo. Pode ser que o professor da educação física talvez na escola não goste de escutar isso, acho que para o adulto é desrespeitoso, entender que a aula é uma brincadeira, mas para a visão da criança é isso, que bom, a gente vai para a aula de educação física, a gente pode se mexer, a gente pode correr.	Não tinha muito essa prática, Fabrício, tinham brincadeiras. Mesmo nas séries iniciais, tinham brincadeiras que eram propostas. Mas geralmente o professor que é do regular faz o quê? Libera a bola e a quadra.	(observação) relato da CP “K” em relação a como eram as aulas de educação física quando eram só brincadeiras, onde a mesma não diz tantas recordações boas, mas de maneira contraditória diz que era um momento de liberdade. Novamente caindo em contradição a relação do esporte onde ela não fazia nem questão de participar pois se sentia incapaz e com medo de retaliação. O que se conclui na fala seguinte
A visão minha como criança era essa, tipo; Ah que bom, vou poder extravasar agora um pouco, vou poder correr, vou poder brincar de pega-pega, de pega-pega americano, brincadeiras que tinham antigamente, aquele negócio com a corda,		

de ficar puxando a corda.		
Isso...Então, tinha esses momentos que era para extravasar, que não era uma cobrança na aula de educação física, ela passou a ser cobrança quando a gente começa a entrar em quadra e a gente precisa ter uma determinada... espera-se alguma, tem expectativas em cima de você, porque o restante do grupo necessita daquilo, por exemplo, você vai sacar, se você erra o saque, seu time perde. Então é questão dessa cobrança de todos, tanto do professor quanto do grupo.		(CP)Fica a crítica do esporte na educação, o rendimento para algumas pessoas acaba sendo muito mais excludente
Eu tento acompanhar pelas aulas que eu estou observando no dia a dia, pelos objetivos de aprendizado de acordo com a BNCC e vendo se eles estão de acordo né, então tento fazer esse acompanhamento, mas gostaria de fazer mais.		CP-Relato sobre acompanhar a aulas no dia-dia, confessando que a demanda burocrática atrapalha a presença em mais momentos.
Então...Hoje a gente vê muito a questão realmente mais inclusiva das crianças e até a questão, por exemplo, de resolução de conflito, tanto na educação física quanto nos professores de sala de aula. Os conflitos são solucionados não por uma sansão ou uma bronca do professor, normalmente as crianças sentam, elas conversam, então muitas coisas que eram conflitos antigamente são resolvidas. A gente		CP-Relato trazendo o acompanhamento dialógico nos conflitos na escola, relatando que antigamente eram resolvidos por punição, bronca ou algo do tipo.

fala sobre o trabalho com a inteligência emocional, então a gente vê isso tanto na educação física, tanto na sala de aula, hoje a inteligência emocional é apontada o tempo todo sobre desenvolvimento, que antigamente não era apontada. A gente vê ou o cognitivo, vai em sala de aula, ou a questão do corpo na aula de educação física, o emocional não era pensado, exceto se uma criança tivesse alguma crise muito séria, alguma questão, e normalmente não tinha, porque tudo era considerado normal, que é mesmo bullying ou falta de respeito.		
Eu acredito que nas propostas é muito visado a questão do trabalho com elementos os psicomotores da criança pequena que eu como aluna não via isso, eu via muito a competitividade mas não via o desenvolvimento sobre esses elementos, e hoje eu vejo muito essa questão que nem quando vocês trazem no plano de ação muita vezes até vocês chamam de objetivo mas os objetivos estão lá no PPP. Vocês colocam, por exemplo, atenção, equilíbrio, então vocês vão trazendo alguns elementos psicomotores que são fundamentais para o desenvolvimento de um todo da criança, então é isso que me chama atenção hoje nas	Estamos em uma geração em que a tecnologia... eles já nasceram na tecnologia, diferente de mim, que a tecnologia demorei para usar o mouse, que não tinha coordenação motora, porque não fiz educação física,	Aqui a CP traz a visão dela sobre a psicomotricidade, nas aula, que pregava também a questão da afetividade e cognitivo no trabalho na escola

aulas, entender a criança, entender o sujeito como ser que tem a parte física, cognitiva, emocional, que ela é trabalhada em um inteiro, e é por isso que a gente faz os conselhos de anos ciclo, deixar vocês, professores de artes, se expor, porque o professor de sala de aula muitas vezes não entende tudo isso que está sendo trabalhado.		
O que me contagia, é quando realmente...e aí é tudo, não é só educação física, mas são todos... é quando você vê o professor falando e encantando as crianças. Quando todas elas estão olhando para você, ou elas estão dentro da proposta, por exemplo, se elas estiverem se mexendo em uma proposta, mas todas elas sabem o que está acontecendo ali, esse movimento me encanta.	Nós temos professores que vão desse perfil aí, que canta, que brinca, que até na fila, no acesso o tempo todo. E tem o professor que é super técnico, que faz a iniciação esportiva, cada um tem o seu perfil. Estão todos dentro da proposta da BNCC, ninguém foge do conteúdo. Mas eu acho que isso só enriquece o quadro da escola, porém cada um fica bem distinto à faixa etária a ser trabalhada, o professor que é acolhedor, que canta, que brinca, (...)Como a nossa escola tem, são 11 profissionais, então eles conseguem atender desde o lúdico até a iniciação esportiva. Eu	Diretor “C” coloca a diferenciação do professor acolhedor, que trabalha com a questão mais lúdica e divertida, e acolhimento que fica com as faixas etárias menores, dando a entender que quando o trabalho chega nos maiores não existe tanto acolhimento e tanta diversão associando inclusive a prática de iniciação esportiva ou trabalho com esporte; deste modo associa que ela carrega em sua fala a experiência que o esporte na escola traz uma conduta não tão acolhedora ou divertida.

	penso assim, nós temos potencial para formar grandes atletas.	
O professor que as crianças mais gostam é o professor que tem autoridade e o professor que olha para o aluno, que está ali com eles, dedicando para eles. Isso é o que a criança realmente gosta e o que ela precisa e o que é necessário é exatamente isso.	(...)Tem professor que é amado, a educação física já é amada só de ser educação física. Mas tem o professor que é mais sério e até conquistar as crianças mantém uma distância, mas depois que conquista também é apaixonante. É muito relativo, aqui dentro é muito específico	
A aula de brincar, que eles podem brincar, que eles podem extravasar. Já viu professor de educação física ser odiado? Nunca. O professor de educação física é usado muitas vezes como um castigo para crianças. Se você não fizer toda a lição, você vai ficar sem aula de educação física. É como se fosse chocolate.	Eu acho que o aluno precisa de referência. Não é o bonzinho que apaixona. A criança precisa do "não". Às vezes, a criança, na indisciplina, só quer ouvir o teu não.	
Porém, para todas as crianças que estão se desenvolvendo, a educação física, assim como história, geografia, ciência e artes, elas vêm para conseguir desenvolver a criança para que ela consiga dar conta das habilidades principais, que são as de língua portuguesa e matemática.	É, então, eu sou o mestre e você ainda tem que me obedecer em todas as condições. A construção do aluno crítico, às vezes, incomoda um pouco.	
	Eu acho assim... os do regular, eles podem até enxergar a	

	necessidade da educação física, mas muitos deles veem a educação física como uma garantia de direito deles.- É o horário de trabalho para estabelecer... a necessidade do planejamento todo o burocrático da sala de aula é desenvolvido nesse período. E é um período formativo, é um período de ações com a coordenação, com a gestão da escola	
Mas, normalmente, eles falam essas coisas, que tipo: Ai vou ficar sem meu HTP, se o professor de educação física não vier. Mas eles não pensam em tudo que a criança está perdendo ali sem aquela aula.	Eu acho assim...os do regular, eles podem até enxergar a necessidade da educação física, mas muitos deles veem a educação física como uma garantia de direito deles.- O HTP	
Momento de brincar também...A não ser se eles têm um pouco mais de conhecimento ou se eles fazem alguma atividade física, aí eles podem ter uma outra visão, mas senão eles entendem como eles viam a escola, é uma brincadeira.	Essa é uma valorização que a gente precisa estabelecer além dos muros da escola. porque ainda é visto como uma brincadeira, não uma necessidade.	Essa relação dos familiares do da pessoa fora do contexto escolar vem da educação física remete a entender por que muitos que não são da área desprestigiam a disciplina, e não levam em consideração para acompanhamento e investimento, inclusive os políticos.
	(...)o professor de educação física precisa trazer uma prática conscientizando os próprios colegas	

	que são professores das turmas da necessidade da educação física. Então, isso eu penso que a educação física tem que ser vista de uma maneira real e necessária por toda a sociedade, assim como a educação, a valorização, porque se chegar à valorização Então, na educação, se um dia, um dia tão almejado, tão reconhecido, os professores de educação física devem estar no mesmo patamar, porque é o patamar que eles ocupam	
Quando a gente desperta esse gosto de aprender, ela vai querer aprender tudo. Então, os conteúdos vêm para isso, não para desenvolver habilidades e competências, mas sim para deixar a criança nesse estado de querer aprender. E a aula de Educação Física, por exemplo, vai liberar... quem nem a gente mostrou no último HTPC...vários neurotransmissores que são fundamentais para ela ficar feliz, para ela ficar contente, para ela se desenvolver bem	Eu acho que eu não diria nem no ambiente escolar, eu diria em qualquer profissão. Você tem que ser apaixonado, (...) Então, quando você faz o que você gosta, fica leve, então você busca conhecimento, você vai fazer uma atividade, você realmente ouve as crianças, a necessidade de cada um. Aí você busca atender e ajudar, contribuir para que aquela pessoa se desenvolva. (...), Mas precisa haver o envolvimento e, sobretudo, a	

	educação. A educação não dá para acontecer. Conhecimento não acontece se não tiver afetividade. Se a criança não confiar em você, se não tiver empatia...	
Social? olha isso é uma coisa que nunca pensei..., porém pensando na questão de que eu acredito que os maiores conflitos a gente tem no momento que a gente coloca as crianças para se mecher...	A Construção do cidadão. É isso. O limite, o respeito, são valores socioafetivos, é a construção mesmo do cidadão. E hoje, como adulta, eu vejo que isso fez falta para mim, e na falta de coordenação, que eu tenho hoje muitas limitações que eu não tenho, eu tenho hoje algumas deficiências pela falta da prática de esporte. Então, eu acredito que as crianças precisam desenvolver todas as habilidades possíveis e a gente precisa propor isso. E a educação quem faz.. A educação física quem faz? Não dá pra não ser...	CP-Relato de que nunca pensou em reação a função social da educação física e coloca
Quanto menos escolaridade uma pessoa tem, mais crimes hediondos ela comete. E não é por falta de escolaridade, por uma falta de quem é mais inteligente ou menos inteligente, não		
Fora que, considerando que são atividades que vão deixar as crianças mais felizes, a gente também está lutando contra a questão de		

evasão escolar. Quanto menor a evasão escolar, melhor a gente vai ter o desenvolvimento social		
--	--	--

Fonte: Quadro elaborado pelo pesquisador, 2024.

APÊNDICE H - Roteiro De Entrevista Dos Professores

Eixo 1: EXPERIÊNCIA ENQUANTO ALUNA/O

- Na educação básica você tinha aulas de educação física?
- Você participava das aulas de educação física?
- Como eram as aulas?
- Quais conteúdos eram abordados?
- Você se destacava nas aulas?
- Essa experiência influenciou a sua prática e sua maneira de pensar a educação física?
- Descreva como foi essas aulas? teria alguma(s) experiências que não esqueceu mais? ou algum professor de ed. física “inesquecível “??

Eixo 2: MOTIVAÇÃO/MEDIAÇÃO

- Por que decidiu ser professor de Educação Física?
- Você está satisfeito com a escolha de trabalhar com educação física? já pensou em ir para outra área?
- em algum momento da carreira se arrependeu da escolha?

Eixo 3: FORMAÇÃO

- Na graduação você estudou as diversas abordagens da Educação Física?
- Quais conhecimentos tinham maior importância na graduação? Os específicos ou os pedagógicos?
- VOCÊ FICOU SATISFEITO COM O CURSO?

Eixo 4: CONTEXTO

- Como o ambiente da escola impacta a sua forma de planejar e ministrar aulas de Educação Física?
- Comente do espaço, da carga horária
- De que forma as características sociais e culturais das/os alunas/os afetam suas estratégias de ensino?

- A cultura dos alunos afeta a suas estratégias? quais principais características deles? acho que isso interfere nas aulas? como lidar com as diferenças
-

Eixo 5: CULTURA ESCOLAR

- Para suas/seus alunas/os qual é a função da Educação Física?
- Para as famílias de suas/seus alunas/os qual é a função da Educação Física?
- Para a equipe gestora da sua escola qual é a função da Educação Física?

Eixo 6: PRÁTICAS PEDAGÓGICAS

- Qual abordagem da Educação Física você segue? você já seguiu outras concepções que não segue mais?
- Quais conteúdos você trabalha em suas aulas?
- Quais estratégias você usa para ensinar suas/seus alunas/os?

APÊNDICE I – Roteiro De Entrevista De Gestores – Direção Escolar E Coordenação Pedagógica

Eixo 1: EXPERIÊNCIA ENQUANTO ALUNA/O

- Na Educação Básica você tinha aulas de Educação Física?
- Você participava das aulas de educação física?
- Como eram as aulas?
- Quais conteúdos eram abordados?
- Você se destacava nas aulas?
- Essa experiencia influenciou à sua maneira de pensar a educação física?
- Descreva como foi essas aulas?

Eixo 2: EXPERIENCIA ENQUANTO GESTOR OLHANDO PARA EDUCAÇÃO FÍSICA

- Você consegue acompanhar o trabalho com educação física na sua U.E.?
- Você vê diferença da educação física enquanto aluno e de agora?
- O que acha das propostas dos professores?
- Qual perfil de professor chama sua atenção?
- Alguma coisa a acrescentar mesmo que individualmente de algum professor que te contagie?
- Qual tipo de professor você acha que os alunos mais gostam? Por quê?
- Qual tipo de professor acha necessário para o ambiente escolar?

Eixo 3: CULTURA ESCOLAR

- Como os alunos veem a educação física?
- Como as famílias vem o papel da educação física na escola?
- Como que equipe gestora da sua escola enxerga a educação física? Qual papel? Qual importância?
- Qual a função social da educação física?

APÊNDICE J – Núcleo 1: A Função Da Educação Física: Garantir O Planejamento Do Professor Regente E Contribuir Para Atividades De Sala De Aula?

NÚCLEO 1: A FUNÇÃO DA EDUCAÇÃO FÍSICA: GARANTIR O PLANEJAMENTO DO PROFESSOR REGENTE E CONTRIBUIR PARA ATIVIDADES DE SALA DE AULA?

PRÉ-INDICADORES		INDICADORES
E eu tenho muito forte essa visão de que tanto a gestão quanto muitas pessoas da comunidade escolar veem a educação física ainda como apenas um momento para cumprir a lei do piso, para cumprir o HTP, que é aquele horário de trabalho pedagógico que as professoras têm para planejar, para correção, para conversar com o coordenador, com as famílias, ou para organizar suas coisas ali com relação à escola. A gente sente que tem um discurso, assim, legal de entender o que é a educação física, dos benefícios da educação física, do quão importante é para o desenvolvimento da criança, para o desenvolvimento integral ali, mas que ele se desfaz no primeiro momento que, assim, você precisa faltar ou você não está presente, porque aí o professor fica sem o HTP, ele não fica sem a educação física, a turma não fica sem a educação física, a professora fica sem o HTP, entendeu? veem a educação física ainda como apenas um momento para cumprir a lei do piso, para cumprir o HTP, que é aquele horário de trabalho pedagógico que as professoras têm para planejar a educação física é vista apenas como um horário de trabalho pedagógico, professor de educação física é visto só apenas para garantir isso,	mas que, e isso por outros fatores também, que fazem parte da organização escolar, da organização da rede de educação como um todo, eles eles veem a educação física como esses benefícios que trazem para o aluno, porém, o momento em que eles estão sem esses alunos Então, eles veem a educação física como, digamos assim, um compartilhamento de responsabilidade sobre aquelas crianças. a educação física vai trazer benefícios motores, a educação física vai contribuir para o desenvolvimento da criança, é muito no sentido de que a educação física é uma disciplina de suporte, (coordenadora e diretora também disseram isso) auxiliadora, que vai trazer pra criança habilidades que vão ser necessárias depois, dentro da sala de aula.	a) um momento para cumprir a lei do piso, visando o HTP; b) vista apenas para viabilizar o horário de trabalho pedagógico; c) o momento em que os professores regentes estão sem seus alunos; d) compartilhamento de responsabilidade sobre aquelas crianças; e) auxiliadora, que vai trazer para a criança habilidades que vão ser necessárias depois;

APÊNDICE K – Núcleo 2: A Função Da Educação Física No Desenvolvimento Integral Das Crianças: A Formação De Um Sujeito Crítico E A Promoção Da Saúde

NÚCLEO 2: A FUNÇÃO DA EDUCAÇÃO FÍSICA NO DESENVOLVIMENTO INTEGRAL DAS CRIANÇAS: A FORMAÇÃO DE UM SUJEITO CRÍTICO E A PROMOÇÃO DA SAÚDE	
PRÉ-INDICADORES	INDICADORES
Então, eu consigo perceber que o meu trabalho traz um resultado e eu consigo perceber que ele é valorizado também pela comunidade escolar, pela escola, assim como algo que ajude na formação das crianças. por acreditar que o que eu estou fazendo pode vir a ajudar que elas se desenvolvam para uma questão de melhorar aquele contexto em que elas estão vivendo a gente precisa avaliar a comunidade escolar, e aí, dessa avaliação, a gente propõe as atividades dentro daquilo que cabe para aquele ano-ciclo Eu acredito que o que eu posso fazer para os meus alunos é uma educação libertadora, assim, que faça com que eles reflitam sobre o seu contexto, e que eles consigam entender e de que forma eles podem agir para conseguir sair daquela situação, entendeu? estou em um momento de abordagem que pensa um pouquinho mais além disso, além desse desenvolvimento motor da criança. E sim, no desenvolvimento total dela, claro que com a educação física, com o corpo em movimento, mas movimento consciente. entender que a educação física vai contribuir para essa formação de um aluno crítico, um aluno que entenda onde ele está inserido, um aluno que consiga perceber ali o que está errado ou o que pode ser modificado... está muito aparelhado ali com a função da escola, que é formar esse aluno crítico e que	a) algo que ajude na formação das crianças; b) avaliando a comunidade escolar, para se propor atividades significativas. c) que eles consigam entender, refletir e agir sobre o contexto; d) ir além do desenvolvimento motor da criança; e) ampliar o repertório dos alunos, sem deixar de valorizar o que eles já conhecem; f) construir um conhecimento junto; g) ampliar e gerar boas experiências para que os alunos gostem de praticar atividade física; h) valorizar o exercício da cidadania; i) desenvolver o hábito, a vontade, o gosto pela atividade física em si.
talvez fosse mais interessante para que eles pudessem explorar mais possibilidades... mas se eles tivessem mais horas, mais oportunidades, a qualidade do repertório motor deles seria maior. Então, é tentar ampliar o repertório deles e, de certa forma, sem deixar de valorizar o que eles já conhecem. ... eu gosto bastante dos jogos e brincadeiras populares. E teve uma criança que virou para mim e falou assim, Prô, eu aprendi. E é isso, cara, esse é o foco, esse é o objetivo, né? Então, por mais que a gente tenha as diversas finalidades da educação física, o centro ali, né, é construir um conhecimento junto, né? a educação física escolar tem como Função ampliar e gerar boas experiências para que os alunos gostem de praticar atividade física, E só a cerejinha ali no bolo ali é também para que ele consiga exercer a cidadania, para que ele tenha acesso a essa cultura	(FORMAÇÃO) já com a parte da licenciatura, é, eu acho que eles se aprofundaram bastante nos conceitos, nas abordagens, então, eu fui para, né, para educação física escolar, é, um pouco mais tranquilo O da licenciatura, infelizmente, também não foi positivo, assim. Eu fui estagiar principalmente em escola estadual e acabei substituindo aula, né, que não considero correta, né, mas foi a orientação que recebi na época e também no período em que eu estava fazendo os estágios a professora estava organizando na escola uma competição dentro da escola, o interclasse lá na escola e ela me pediu ajuda para apitar jogos, para organizar a competição, o que é válido, porque em algum momento eu ia acabar tendo que eu mesmo organizar esses eventos onde eu trabalhasse, mas eu acho que pela vastidão de possibilidades que tem dentro da escola, eu acho que foi, acabou sendo um pouco raso, né? E também, mais uma vez, eu reforço que talvez esteja a minha expectativa, pelo que eu, tudo que eu tava vendo na graduação, eu fui para os estágios com a expectativa de que ia haver muito do que eu estava aprendendo na prática, e talvez eu tenha me frustrado por ver

entenda a sua função social, o lugar que ele está e o que ele pode fazer para Melhorar aquele lugar. (FORMAÇÃO) Acho que o currículo da minha universidade, que era um curso de licenciatura voltado para a educação, Então, eu acho que isso acabou meio que vinculando uma coisa à outra. Apesar de também ter as disciplinas de esporte, eram sempre esportes ligados, eram esportes pensados para a sala de aula, para a educação. Então, eu fui meio que me deixando levar pelas disciplinas e quando fui ver já tinha desistido dessa questão do vôlei. Uma abordagem esportivista, hoje já não sigo mais, já segui bastante. No começo, pensava nas minhas aulas sempre com algo que fosse para um esporte, ou que levasse a um esporte, ou que fosse necessário para um esporte. Hoje, já não trabalho mais assim, já não penso mais desse jeito. E também, nessa minha postura de ser aquela pessoa que manda na aula e que não aceita essas questões de indisciplina ou de questionamento das crianças, porque, muitas vezes, eles trazem, nesses momentos, boas reflexões e bons indicadores do que está funcionando ou não nas aulas		realidades um pouco diferentes. era um foco um pouco mais para para a abordagem desenvolvimentista, então nós estudávamos bastante a questão da habilidade motora e nós tivemos a oportunidade de falar sobre, de conhecer as outras abordagens, tanto tanto as abordagens mais antigas, higienista, tecnicista, como as abordagens um pouco mais recentes, psicomotricista, crítico, libertadora, enfim, não vou saber citar todos agora, mas Eu acredito que a ênfase não era tanto na parte técnica	
---	--	--	--

APÊNDICE L – Núcleo 3: Educação Física - O Desafio De Superar A Visão Do Componente Curricular Do Lazer E Da Descontração.

NÚCLEO 3: Educação Física - o desafio de superar a visão do componente curricular do lazer e da descontração.

PRÉ-INDICADORES		INDICADORES
A gente já escutou muitas vezes na escola, né, quando recebe famílias para conversar, em reunião de pais ou em reuniões pontuais, que educação física é para correr, né, então a gente tá tentando vencer essa visão aí que eles têm, mas é muito estrutural deles ainda pensar que educação física é só para brincar de correr e de cansar e de, nesse ponto mesmo, de correr e de se cansar. Então, eu vejo que as famílias trazem muito isso, até hoje, sobre as aulas de educação Física. É um momento de visão que eu vejo deles (crianças), assim, é um momento de diversão, é um momento de brincar, é um momento de se desprender daquela, da sala de aula em que eles precisam ficar sentados, é um momento que eles precisam às vezes se desprender também daquela professora que quer que eles fiquem sentados a todo momento, momento e um momento de descontração (SUPERAÇÃO PROFESSOR DESCOMPROMETIDO) Do sexto ano até o terceiro ano do ensino médio foi uma educação física totalmente de bola-bola. Não havia preocupação com o conteúdo ou tentar ensinar alguma coisa. Era deixar a bola lá e vocês se organizam. Então, eu consigo perceber que o meu trabalho traz um resultado e eu consigo perceber que ele é valorizado também pela comunidade escolar, pela escola, assim como algo que ajude na formação das crianças.	Eu acho que, basicamente, é fazer com que as crianças se movimentem. Cuidar dessa parte que eles não conseguem dar conta dentro de sala de aula, com as disciplinas sem foco no conteúdo cognitivo e intelectual. E eu acho que, para eles, a função é basicamente essa. É que as crianças consigam se movimentar mais e melhor. Então, é tanto esporte quanto brincar, né? Como as faixas detalhes que estão mais para o início do ensino fundamental, então eles veem mais como o brincar, né? Então, isso é uma pergunta difícil de responder, porque, infelizmente, eu não não tenho tanto contato com as famílias, né? Isso daí já já mostra um pouco, na verdade, que para as famílias a educação física representa. Mas, ao meu ver, a maioria dos que conversa com para a gente ver mais um lado voltado para a saúde e para o lazer também. Saúde tanto física quanto... É difícil as famílias chegarem com essa fala de saúde emocional, saúde mental, mas a minha leitura do que eles falam é nesse sentido, que eles acham que é o momento em que as crianças estão tendo cuidado relacionado à parte física de saúde e que eles estão extravasando, né? Bom, o que eu vejo em relação ao que Eles me dão de feedback é que, para eles, isso assim, não são todos, mas vou dizer o que é a a maioria, né? É um momento mais lúdico, com a educação física, é um momento relacionado	Mas acho que os alunos pensam isso, que a educação física é um momento de diversão dentro da escola. Os alunos pensam que a educação física é um momento de lazer, diversão, brincadeira, de tudo isso. De socialização, menos de sentar e prestar atenção no que o professor está falando e querendo ensinar. Eu acho que esse é o desafio de você fazer, mesmo que indiretamente acho que eles também nem precisam ficar confabulando e pensando que a professora quer que faça aqui (SUPERAÇÃO PROFESSOR DESCOMPROMETIDO) Então, eu tive algumas professores, eu tive mais referências de mulheres na minha época, eu lembro exatamente, era mais voltado, não tinha muita recreação, era mais voltado para atividade com bola, então atividade esportiva mesmo, — — Sim, eu acho que as coisas boas a gente guarda bem no fundo. Então, é muito engraçado que aquela A criança que nem sabe escrever, escreve uma carta e te derrete. Ela não sabe escrever. Ela fez um desenho para você, ela fez você, ela te desenhrou. Teve uma menina que me desenhrou. Ainda bem que ela não me desenhrou sentada. Me desenhrou a) a gente está tentando vencer essa visão aí que eles têm... b) é um momento de diversão, é um momento de brincar, é um momento de se desprender daquela, da sala de aula em que eles precisam ficar sentados, c) com a maioria das famílias que conversamos para a gente ver mais um lado voltado para a saúde e para o lazer também, d) o momento em que as crianças estão tendo cuidado relacionado à parte física de saúde e que eles estão extravasando, e) É um momento mais lúdico, com a educação física, é um momento relacionado à diversão e a práticas de esportes, f) professor está falando e querendo ensinar. Eu acho que esse é o desafio de você fazer....

	à diversão e à práticas de esportes. (SUPERAÇÃO PROFESSOR DESCOMPROMETIDO) Então, apesar de falar que eu gosto muito da aula de educação física, os professores que me marcaram não foram de educação física. É um pouco triste dizer isso, mas eu não me recordo dos meus professores de Educação Física — Sim, porque, do que eu me lembro, nós utilizamos bastante os jogos através dos esportes. Ele tinha a questão de escolher os grupos, de escolher as equipes, os times com um professor especialista em Educação Física e também eram aulas que eu gostava bastante e, do que eu me recordo, eram mais atividades esportivas. Então, não tinha mais tanto a questão da brincadeira, era mais o esporte e esportes com bola e de quadra, né? Futsal, basquete, vôlei e handball olha, eu gosto bastante dos jogos e brincadeiras populares. Então, pular corda, amarelinha, pega-pega as suas variações, queimada as suas variações. E eu gosto bastante de atividades com música, que você usa uma música com aparelho sonoro assim, caixa de som, rádio e tal, e brincadeiras que eles têm que cantar também. Eu acho que são atividades em que eu senti falta na minha vivência como aluno e um pouco também na minha formação como professor . — E para citar um exemplo, teve uma dinâmica que eu fiz com as crianças de ajudá-las a amarrar o cadarço, né? E teve uma criança que virou para mim e falou assim, Prô, eu aprendi. E é isso, cara, esse é o foco, esse é o objetivo, né? Então, por mais que a gente tenha as diversas finalidades da educação física, o centro ali, né, é construir um conhecimento junto, né? Então, quando você percebe a	em pé, mas estava lá com a pito. Igualzinha. Eu falei, caramba, a menina está no primeiro ano. Então, essas coisas marcam. Você fala, poxa, eu de alguma forma... E aí você chega... Você ficou dois dias ausente, você está doente. Aí você chega com a criança perguntando, pô, como é que está sua mãe? Ela está bem? Porque a professora da sala falou que a minha mãe estava doente. E todo dia eu vim me perguntar, pô, sua mãe já melhorou? Então, essas coisas são maravilhosas, a gente não esquece, não tem como mensurar isso. E fora também o reconhecimento. que eu acho que o reconhecimento é, as pessoas não falam muito isso e não externam muito, mas assim, às vezes as parcerias que a gente tem, que os professores querem trabalhar com você, que acham que é bacana, ou então aquele pai que chega e fala pro, nossa, meu filho melhorou assim na sua aula,	
--	--	--	--

	aprendizagem acontecendo.		
--	------------------------------	--	--