**UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS (UFG)**
**FACULDADE DE EDUCAÇÃO FÍSICA E DANÇA**
**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO FÍSICA**

**JOSÉ CARLOS FERREIRA DE JESUS**

# A EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR NA CIDADE DE IPORÁ-GOIÁS: APROXIMAÇÕES COM A REALIDADE

**GOIÂNIA**
**2025**

UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO FÍSICA E DANÇA

# TERMO DE CIÊNCIA E DE AUTORIZAÇÃO (TECA) PARA DISPONIBILIZAR VERSÕES ELETRÔNICAS DE TESES

# E DISSERTAÇÕES NA BIBLIOTECA DIGITAL DA UFG

Na qualidade de titular dos direitos de autor, autorizo a Universidade Federal de Goiás (UFG) a disponibilizar, gratuitamente, por meio da Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD/UFG), regulamentada pela Resolução CEPEC nº 832/2007, sem ressarcimento dos direitos autorais, de acordo com a Lei 9.610/98, o documento conforme permissões assinaladas abaixo, para fins de leitura, impressão e/ou download, a título de divulgação da produção científica brasileira, a partir desta data.

O conteúdo das Teses e Dissertações disponibilizado na BDTD/UFG é de responsabilidade exclusiva do autor. Ao encaminhar o produto final, o autor(a) e o(a) orientador(a) firmam o compromisso de que o trabalho não contém nenhuma violação de quaisquer direitos autorais ou outro direito de terceiros.

## 1. Identificação do material bibliográfico

[ X ] Dissertação [ ] Tese [ ] Outro*:_____

*No caso de mestrado/doutorado profissional, indique o formato do Trabalho de Conclusão de Curso, permitido no documento de área, correspondente ao programa de pós-graduação, orientado pela legislação vigente da CAPES.

**Exemplos**: Estudo de caso ou Revisão sistemática ou outros formatos.

## 2. Nome completo do autor

JOSÉ CARLOS FERREIRA DE JESUS

## 3. Título do trabalho

A EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR NA CIDADE DE IPORÁ- GOIÁS: APROXIMAÇÕES COM A REALIDADE

## 4. Informações de acesso ao documento (este campo deve ser preenchido pelo orientador)

Concorda com a liberação total do documento [ X ] SIM [ ] NÃO[1]

**[1]** Neste caso o documento será embargado por até um ano a partir da data de defesa. Após esse período, a possível disponibilização ocorrerá apenas mediante:
**a)** consulta ao(à) autor(a) e ao(à) orientador(a);
**b)** novo Termo de Ciência e de Autorização (TECA) assinado e inserido no arquivo da tese ou dissertação.
O documento não será disponibilizado durante o período de embargo.
Casos de embargo:
- Solicitação de registro de patente;
- Submissão de artigo em revista científica;
- Publicação como capítulo de livro;
- Publicação da dissertação/tese em livro.

**Obs. Este termo deverá ser assinado no SEI pelo orientador e pelo autor.**

Documento assinado eletronicamente por **Roberto Pereira Furtado**, **Professor do Magistério Superior**, em 11/07/2025, às 13:06, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020 .

Documento assinado eletronicamente por **José Carlos Ferreira De Jesus** , **Discente**, em 11/07/2025, às 14:56, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020.

A autenticidade deste documento pode ser conferida no site https://sei.ufg.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0, informando o código verificador **5496001** e o código CRC **7CBC88CB**.

**Referência:** Processo nº 23070.030833/2025-33 SEI nº 5496001

**JOSÉ CARLOS FERREIRA DE JESUS**

# A EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR NA CIDADE DE IPORÁ-GOIÁS: APROXIMAÇÕES COM A REALIDADE

*Dissertação apresentada ao programa de Pós-Graduação em Educação Física da Faculdade de Educação Física e dança – FEFD - da Universidade Federal de Goiás UFG – para obtenção do título de mestre em Educação Física.*

***Área de concentração:*** Educação Física, esporte e saúde.
***Linha de Pesquisa:*** *Aspectos socioculturais e pedagógicos da Educação Física e Esportes.*
***Orientador:*** *Prof . Dr. Roberto Pereira Furtado.*

**GOIÂNIA**
**2025**

Ficha de identificação da obra elaborada pelo autor, através do
Programa de Geração Automática do Sistema de Bibliotecas da UFG.

jesus, José Carlos Ferreira de
A EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR NA CIDADE DE IPORÁ- GOIÁS: APROXIMAÇÕES COM A REALIDADE [manuscrito] / José Carlos Ferreira de jesus. - 2025.
XCI, 91 f.

Orientador: Prof. Dr. Roberto Pereira Furtado.
Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal de Goiás, Faculdade de Educação Física e Dança (FEFD), Programa de Pós Graduação em Educação Física, Goiânia, 2025.

Inclui siglas.

1. Educação . 2. Educação Física Escolar. 3. Trabalho Docente. I. Furtado, Roberto Pereira , orient. II. Título.

CDU 796

UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS

FACULDADE DE EDUCAÇÃO FÍSICA E DANÇA

**ATA DE DEFESA DE DISSERTAÇÃO**

Ata nº 64 da sessão de Defesa de Dissertação de JOSÉ CARLOS FERREIRA DE JESUS, que confere o título de Mestre(a) em **Educação Física**, na área de concentração em **Educação Física, esporte e saúde**.

Ao/s treze de junho de dois mil e vinte e cinco, a partir da(s) 09:00, por videoconferência, realizou-se a sessão pública de Defesa de Dissertação intitulada **"A REALIDADE DA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR NA CIDADE DE IPORÁ- GOIÁS"**. Os trabalhos foram instalados pelo(a) Orientador(a), Professor(a) Doutor(a) Roberto Pereira Furtado (PPGEF/UFG) com a participação dos demais membros da Banca Examinadora: Professor(a) Doutor(a) Alcio Crisóstomo Magalhães (UEG), membro titular externo; Professor(a) Doutor(a) Sérgio de Almeida Moura (FEFD/UFG), membro titular externo. Durante a arguição os membros da banca **fizeram** sugestão de alteração do título do trabalho. A Banca Examinadora reuniu-se em sessão secreta a fim de concluir o julgamento da Dissertação, tendo sido(a) o(a) candidato(a) **aprovado(a)** pelos seus membros. Proclamados os resultados pelo(a) Professor(a) Doutor(a) **Roberto Pereira Furtado**, Presidente da Banca Examinadora, foram encerrados os trabalhos e, para constar, lavrou-se a presente ata que é assinada pelos Membros da Banca Examinadora, ao(s) **treze de junho de dois mil e vinte e cinco.**

TÍTULO SUGERIDO PELA BANCA

**"A EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR NA CIDADE DE IPORÁ- GOIÁS: APROXIMAÇÕES COM A REALIDADE"**

Documento assinado eletronicamente por **Roberto Pereira Furtado**, **Professor do Magistério Superior**, em 13/06/2025, às 12:08, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020 .

Documento assinado eletronicamente por **Sergio De Almeida Moura** , **Professor do Magistério Superior**, em 13/06/2025, às 12:24, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020 .

Documento assinado eletronicamente por **Alcio Crisóstomo Magalhães**, **Usuário Externo**, em 16/06/2025, às 09:39, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020 .

A autenticidade deste documento pode ser conferida no site https://sei.ufg.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0, informando o código verificador **5436175** e o código CRC **ABF1210B**.

**Referência:** Processo nº 23070.030833/2025-33 SEI nº 5436175

# *Dedicatória*

Dedico este trabalho à minha querida esposa, Professora Dra. MILENA DE LOURDES GOMES KIRSTEN, cuja paciência, amor incondicional e apoio inabalável foram o alicerce que me sustentou em cada passo desta jornada. Seu incentivo diário e suas palavras de motivação fizeram toda a diferença na minha trajetória muito obrigada meu amor. Além de ser meu grande apoio familiar é também a minha maior referência acadêmica não é à toa que você é citada em diversos momentos na construção dessa dissertação, muito obrigado por tudo, sem você provavelmente eu não estaria vivenciando esse momento tão magnifico na minha vida acadêmica enfim mestre obrigado.

À minha família, agradeço por sempre acreditarem no meu potencial, por oferecerem incentivos nos momentos difíceis e celebrarem comigo cada conquista. Vocês são meu porto seguro e minha principal fonte de inspiração, tudo isso é por vocês também meus filhos, Juliana, João e minha princesa Olivia que nasceu em meio a disciplinas e construção desta dissertação, quero dedicar e agradecer essa dissertação também a minha querida MÃE minha irmã meu cunhado e sobrinhos, desculpa pro não responder todas as mensagens e ligações.

Quero agradecer ao meu orientador, Professor Dr. Roberto Pereira Furtado por sua orientação e paciência e disponibilidade. Suas críticas construtivas, sugestões apontadas e confiança em meu potencial foram fundamentais para o aprimoramento deste trabalho. A forma como conduziu este processo contribuiu profundamente para o desenvolvimento da pesquisa.

Aos demais membros da banca, Professor Dr. Sergio De Almeida Moura, Professor Dr. Alcio Crisostomo Magalhaes, agradeço pela leitura atenta, pelos valiosos comentários e pelas contribuições críticas que enriqueceram significativamente este estudo. Sua postura profissional e sugestões precisas foram decisivas para o refinamento do trabalho.

Aos meus amigos, agradeço pelas conversas revigorantes, pelas risadas que iluminaram horas de estudo e pela solidariedade em todos os momentos. Cada um de vocês contribuiu, de forma única, para que eu chegasse até aqui, aos meus colegas amigos do grupo “Quase mestres”, Jean Gazolla, Sidnei Sanches, Samir Jamil, Iron Monteiro e ao misterioso Scott. Quero agradecer pelos bons momentos que estive com um outro grupo denominado “E a dissertação ZÉ” composto por meus amigos Carlos Ornelas, e Samuel Carlos, enquanto eu estudava eles mandavam fotos tomando chopp, mais enfim como diz o professor Dr. Samuel Carlos “dissertação boa é dissertação defendida” a minha foi defendida.

A todos que, de alguma forma, estiveram ao meu lado durante esta caminhada, meu mais profundo e sincero obrigado.

**SUMÁRIO**


| | |
|---|---|
| **RESUMO** | |
| **INTRODUÇÃO** | 13 |
| **CAPÍTULO 1: AS REORDENAÇÕES NO MUNDO DO TRABALHO E SUAS IMPLICAÇÕES AOS TRABALHADORES DOCENTES** | 19 |
| 1.1 – Trabalho e seus aspectos ontológicos | 19 |
| 1.2 – As modificações das relações de trabalho e seus reflexos sobre o trabalho docente | 22 |
| 1.3 – Os impactos dos novos modelos de trabalho impostos à classe trabalhadora docente em Educação Física | 27 |
| 1.4 – As relações de trabalho e sua influência na prática pedagógica dos professores de Educação Física | 32 |
| **CAPÍTULO 2: EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR PROBLEMÁTICAS ANTIGAS OU ATUAIS?** | 35 |
| 2.1 – O Movimento Renovador da Educação Física no Brasil | 35 |
| 2.2 – As abordagens pedagógicas da Educação Física e suas determinações históricas | 40 |
| 2.3 – As problemáticas da Educação Física escolar | 50 |
| **CAPÍTULO 3: AINDA HÁ ESPAÇO PARA A EDUCAÇÃO FÍSICA NA ESCOLA?** | 56 |
| 3.1 – Reconhecendo os espaços da investigação | 57 |
| 3.2 – Análise das entrevistas e novos apontamentos | 58 |
| **CONSIDERAÇÕES FINAIS** | 83 |
| **REFERÊNCIAS** | 85 |
| **ANEXOS** | 88 |

## RESUMO

Esta pesquisa buscou compreender a realidade da Educação Física da cidade de Iporá, situada a 214 quilômetros da capital Goiânia, no Estado de Goiás. O interesse pela pesquisa teve origem a partir de inquietações pessoais que foram surgindo ao longo dos anos como acadêmico do curso de Educação Física e, posteriormente, como docente da área. Para compreender essa realidade, buscou-se analisar o conceito de trabalho a partir da perspectiva dialética, buscando relacionar o trabalho e o trabalho docente em Educação Física. A metodologia utilizada foi a de análises textuais, além de estudo exploratório com aplicação de questionários e entrevistas. Foi possível compreender que a Educação Física em Iporá ainda permanece associada às práticas desportivas que predominam nas escolas e que, segundo os professores entrevistados, são valorizadas tanto pelos alunos quanto pelos próprios professores da área. Acrescenta-se ainda o fato de que há um sentimento de desvalorização do trabalho do professor de Educação Física dentro do contexto escolar. Foi possível perceber ainda que há, na maioria dos entrevistados um desconhecimento teórico que envolve as abordagens e tendências pedagógicas da Educação Física. Por fim, os aspectos analisados durante a pesquisa apontam a necessidade de estudos ainda mais aprofundados a partir de uma perspectiva dialética, por tratarem-se de contextos complexos e que apresentam características de relações sociais que também são complexas e contraditórias.



**Palavras-chave**: Educação; educação física escolar; trabalho docente.

**ABSTRACT**

This research sought to understand the reality of Physical Education in the city of Iporá, located 214 kilometers from the capital Goiânia, in the state of Goiás. The interest in the research originated from personal concerns that arose over the years as a Physical Education student and, later, as a teacher in the area. To understand this reality, we sought to analyze the concept of work from a dialectical perspective, seeking to relate work and teaching work in Physical Education. The methodology used was textual analysis, in addition to an exploratory study with the application of questionnaires and interviews. It was possible to understand that Physical Education in Iporá is still associated with the sports practices that predominate in schools and that, according to the teachers interviewed, are valued by both students and teachers in the area. In addition, there is a feeling of devaluation of the work of the Physical Education teacher within the school context. It was also possible to perceive that there is a lack of theoretical knowledge among the majority of the interviewees involving the approaches and pedagogical trends of Physical Education. Finally, the aspects analyzed during the research point to the need for even more in-depth studies from a dialectical perspective, as these are complex contexts that present characteristics of social relations that are also complex.

**Keywords**: Education; school physical education; teaching work.

## LISTA DE SIGLAS

**BM –** BANCO MUNDIAL
**BNCC –** BASE NACIONAR COMUM CURRICULAR
**CEJA –** CENTRO DE EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS
**CEPI –** CENTRO DE EDUCAÇÃO EM PERÍODO INTEGRAL
**CEPMG –** COLÉGIO DA POLÍCIA MILITAR DE GOIÁS
**FMI –** FUNDO MONETÁRIO INTERNACIONAL
**OCDE –** ORGANIZAÇÃO PARA COOPERAÇÃO E DESENVOLVIMENTO ECONOMICO.
**SIAP –** SISTEMA ADMINISTRATIVO E PEDAGÓGICO

# INTRODUÇÃO

Escrever uma dissertação de mestrado é uma tarefa desafiadora, sobretudo, quando se trata de analisar o universo da educação e do trabalho, mas principalmente quando se busca analisar a Educação Física diante de toda a sua trajetória e as relações que esta área do conhecimento tem com a sociedade e a formação dos sujeitos. As produções teóricas em torno da Educação Física buscam definir qual é o seu papel na sociedade e na educação, como se dá a participação dos docentes neste cenário e sua relevância e importância nos variados contextos aonde ela se insere.

Este texto tem como objetivo analisar a realidade do trabalho do professor de Educação Física escolar das escolas públicas na cidade de Iporá que se localiza no interior do Estado de Goiás. Esta análise pressupõe conhecer as condições sob as quais se manifestam o trabalho docente, compreendendo, antes de tudo a história da constituição do trabalho pois, como afirma Marx (1978, apud LIMA, 2005, p. 15), "os homens fazem sus própria história, mas não a fazem como querem; não a fazem sob circunstância de sua escolha e sim sob aquelas com que se defrontam diretamente, legadas e transmitidas pelo passado". Desse modo, compreender uma realidade implica conhecer a história dessa realidade para além daquilo que ela apresenta em sua aparência. Esta tarefa é desafiadora na medida em que o que é aparente nem sempre coincide com o que é essente. Isto se manifesta nas relações do trabalho docente dos professores de Educação Física que é o que este texto se propõe a analisar.

O interesse sobre esta temática do trabalho docente do professor de Educação Física se deu ainda no período de graduação que teve início no ano de 2012 e foi concluído no ano de 2015. Nesta época eram notórias as incertezas e dificuldades apresentadas relativas às condições futuras de trabalho. Percebia-se que a Educação Física não era valorizada, tampouco seus profissionais. A percepção de uma ruptura teórico metodológica era um fator que, de forma insistente, causava angústia porque havia a necessidade de escolha entre atuar como licenciado ou bacharel. Ou complementar a formação em uma ou outra destas áreas.

Desde o início de minha atuação como professor, e neste caso da área escolar, percebi o quanto a Educação Física se desvinculava do contexto geral das outras disciplinas. Acredito que este fato não foi singular, mas sempre ocorreu. Sem buscar contextualizar esses apontamentos, mas apenas trazendo-os como forma de justificar as inquietações pessoais, percebi que o caminho para compreender as relações do trabalho do professor desta área seria conhecer a realidade deste trabalho, manifestada no interior do Estado em uma cidade que

não possui proximidade com os debates teóricos sobre a Educação Física presentes no universo acadêmico. Isso porque minha atuação como professor de Educação Física se iniciou nesta cidade, mais especificamente em uma escola particular de ensino fundamental e médio no ano de 2015.

É, portanto, permeado pela minha história acadêmica e profissional que o desejo de investigar as relações de trabalho do professor de Educação Física se aprofundou levando-me à busca pelo programa de mestrado a fim de conhecer e compreender o porquê ocorre a desvalorização do trabalho docente que naquele momento se configurava para mim como uma incerteza a respeito das condições de trabalho e, para além disso, como isso se dá em cidades do interior do estado como é o caso de Iporá. A esse respeito Silva (2018, p. 211) afirma que o trabalho docente não está dissociado das relações sociais capitalistas e, ainda que possuam especificidades, apresenta características de outras atividades do mundo do trabalho. Sendo assim, a desvalorização também é uma característica do trabalho docente.

A proposta de análise apresentada neste texto se vincula ao método histórico- dialético que está vinculado a uma concepção de realidade que busca a análise do objeto a ser investigado não pela forma como se apresenta, mas pela sua essência. De acordo com Lima (2015, p. 17):

> É preciso que o pensamento opere como esclarecimento da realidade, para definir a concepção de realidade. Se compreendermos esse pensamento de forma científica, ele não pode apanhar essa realidade imediata tal como se encontra, é preciso compreender para além do que é aparente, porque o que é aparente não revela a realidade efetivamente

É preciso, portanto, que a ciência seja a base da investigação a fim de que se possa esclarecer aquilo que não se manifesta e isto, dentro de uma perspectiva marxista, significa compreender as relações a partir dos pressupostos da contradição.

De acordo com Marx (1978, apud LIMA, 2005, p. 18), o método correto de investigação é aquele que desvela as mediações que constituem o objeto e que não se dão a conhecer em sua aparência. Só é possível apreender o concreto como síntese final. E isto significa ir do concreto ao abstrato e do abstrato para o concreto.

É preciso, pois, compreender que a Educação Física no Brasil vivenciou ao longo da sua história desafios que a colocaram sob questionamentos quanto à sua legitimidade dentro do universo escolar, mas também fora dele.

A Educação Física se configura como uma das disciplinas mais desafiadoras do currículo escolar, principalmente nas escolas públicas, pois sua legitimidade é

constantemente questionada dentro da escola e nos debates sobre as reformulações educacionais.

No que se refere à escola, alunos e professores de outras disciplinas compreendem a Educação física como uma "matéria menos importante que as outras", descontextualizada dos processos pedagógicos escolares e, por isso, é tida como um momento de recreação, ou de formação de atletas. De acordo com Carmo, Santos e Lima (2016, p. 02):

> A banalização à disciplina não tem fim, pois quando é chegado o momento de se estabelecer dialogo, e trabalhar em unidade com os demais profissionais do ambiente escolar para se planejar, avaliar, discutir, expor pontos que envolvem o trabalho do docente, o professor de educação física é excluído ficando como responsável pelos alunos em atividades enquanto as reuniões acontecem. Esta não integração do professor de Educação Física com os demais colegas da equipe pedagógica e administrativa estabelece um distanciamento. O professor acaba interiorizando estes fatos e se convencendo que, a soma dele para contribuir com os demais é de pouca importância, culminando no trabalho do professor de educação física de forma ilhada.

Ainda que esta compreensão permeie o ambiente escolar, a Educação Física é disciplina curricular obrigatória da educação básica isso de acordo com a lei nº 9.394/1996 que estabelece as diretrizes e bases da educação básica no Brasil. No entanto, os professores que ministram essa disciplina enfrentam os desafios de lidarem com uma área do conhecimento vasta em seu campo de atuação e, além disso, as relações cada vez mais incertas de atuação profissional.

O debate sobre as condições em que o trabalho destes professores se manifesta é o principal objeto deste texto. É preciso analisar o porquê, ainda nos dias atuais, a Educação Física e o trabalho docente nesta área ainda são desconsiderados do processo educativo formal.

Nesse sentido, o objetivo da presente pesquisa é conhecer a realidade da Educação Física nas escolas públicas da cidade de Iporá no Estado de Goiás a partir das relações do trabalho docente dos professores desta área e das relações que esta disciplina estabelece historicamente dentro do contexto escolar. Além disso, esta análise objetiva identificar os aspectos de formação inicial e continuada; identificar os modelos de contratação para o trabalho; analisar os aspectos pedagógicos do trabalho docente; compreender os desafios impostos ao trabalho docente na perspectiva dos professores da área e entender se há elementos que contribuem para que esta disciplina seja vista como menos relevante.

A metodologia de análise desta pesquisa tem por objetivo promover a análise dos dados, as evidências e as informações coletadas de acordo com a temática e os referenciais teóricos acumulados sobre ele. Segundo Lüdke e André (1986), o processo investigativo se

dá a partir da análise do problema que, na mesma medida em que desperta o interesse do pesquisador apresenta uma limitação naquilo a que este se propõe a pesquisar. Desse modo, esta pesquisa se caracteriza como uma pesquisa qualitativa. A abordagem qualitativa se caracteriza pela participação in loco do pesquisador junto ao campo de investigação.

Configura-se também como um estudo exploratório com contornos definidos, que apresentam semelhanças a outros estudos, porém, possui singularidades. Este estudo busca considerar as etapas de exploração inicial do objeto, coleta de dados, a análise e interpretação dos dados e a elaboração do texto central. De acordo com Lüdke e André (1986) esse tipo de pesquisa permite que o investigador parta de alguns pressupostos teóricos e se mantenha atento aos elementos que surgem no decorrer do processo investigativo.

A entrevista semiestruturada junto aos professores que ministram a disciplina de Educação Física nas escolas da rede pública da cidade de Iporá, também fará parte dos meios de coleta de dados por tratar-se de um modelo flexível que apresenta um roteiro prévio, permitindo que as perguntas ocorram além das planejadas. As características desta pesquisa, portanto, configuram-se como um processo de investigação exploratório. A pesquisa exploratória,

> […] têm como objetivo proporcionar maior familiaridade com o problema, com vistas a torná-lo mais explícito ou a constituir hipóteses. Pode-se dizer que estas pesquisas têm como objetivo principal o aprimoramento de idéias ou a descoberta de intuições. Seu planejamento é, portanto, bastante flexível, de modo que possibilite a consideração dos mais variados aspectos relativos ao fato estudado (GIL, p. 41, 2002).

Refletir sobre os aspectos que interferem no trabalho pedagógico nas escolas é uma tarefa que necessita ser realizada. São vários os elementos que interferem nesse trabalho, que se transforma constantemente e sofre influências das relações de trabalho que se estabelecem fora da escola. Estas relações são significativas para o trabalhador docente em Educação Física. A história desta disciplina mostra as várias contradições que lhe determinaram as práticas durante toda a sua existência e, naturalmente, tem reflexos nos dias atuais. Nesse sentido, buscar-se-á analisar como os professores de Educação Física da cidade de Iporá, que fica no interior do Estado de Goiás, compreendem suas próprias práticas diante da realidade educacional que lhes é imposta.

A cidade de Iporá-Goiás fica a duzentos e dezesseis quilômetros da capital Goiânia. A cidade possui hoje, segundo o IBGE (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatísticas), uma população de 35.684 (trinta e cinco mil seiscentos e oitenta e quatro) de acordo com o último

censo realizado no ano de 2022. População essa que em sua maioria vive no perímetro urbano. A cidade tem como principal fonte de renda o comércio local.

De acordo com a última pesquisa realizada pelo IBGE feita nas escolas da cidade no ano de 2021, foi constatado que a cidade de Iporá-GO possui um quantitativo de dezesseis estabelecimentos de ensino que ofertam o Ensino Fundamental. O Ensino Médio é ofertado por oito estabelecimentos de ensino. Para atuação profissional nos respectivos estabelecimentos de ensino, ainda de acordo com o censo de 2021, a cidade de Iporá conta com 366 (trezentos e sessenta e seis) docentes de todas as áreas do conhecimento, sendo um total de 223 (duzentos e vinte e três) docentes que atuam no Ensino Fundamental e 143 (cento e quarenta e três) docentes que atuam nas instituições que ofertam o Ensino Médio.

A população discente da cidade de Iporá possui o número de 5.173 (cinco mil cento e setenta e três) alunos matriculados nas instituições de ensino da cidade (IBGE, 2021). No Ensino Fundamental estão matriculados 3.796 (três mil setecentos e noventa e seis) alunos divididos em (16) dezesseis instituições de ensino. De acordo com o IBGE, nos anos finais a cidade apresenta um número de estudantes de 1.377 (um mil trezentos e setenta e sete) alunos matriculados em oito instituições de ensino.

Atualmente a cidade conta com 14 professores de Educação Física atuando nas escolas públicas estaduais, municipais e federal da cidade. A presente pesquisa realizou entrevistas com 11 professores. Apens 03 não concordaram em ser entrevistados. Todos os entrevistados foram esclarecidos quanto ao objetivo da pesquisa.

O regime de trabalho da Secretaria Estadual de Educação do Estado de Goiás permite a contratação de professores por meio de contratos temporários e isso tem impacto semestralmente no número de professores que atuam na área da Educação Física dentro das escolas estaduais. Nota-se que há vários tipos de condição de trabalho às quais estes professores estão expostos uma vez que, existem aqueles concursados (nas escolas públicas estaduais, municipais e federal), mas também os contratados nestes mesmos locais que não possuem estabilidade.

Aos docentes entrevistados foi apresentada a proposta e justificativa do trabalho de mestrado, além dos seus objetivos. Por meio do termo de consentimento livre e esclarecido todos que participaram do processo estavam cientes de que suas identidades estariam preservadas. As entrevistas foram realizadas entre os meses de agosto e dezembro de 2024 sendo divididas em dois momentos: no primeiro os professores responderam a um questionário de perguntas fechadas, com seus dados pessoais, e também informações sobre o seu regime de trabalho e sua formação acadêmica; no segundo momento foram feitas as

perguntas abertas que foram divididas em 10 perguntas. Todo o processo foi aprovado pelo Comitê de Ética.

A partir da análise do questionário fechado foi possível observar que a maioria dos professores que ministram a disciplina de Educação Física em Iporá possuem formação na área e alguma pós-graduação também na área da Educação ou Educação Física. Assim de um total de 14 professores 06 são especialistas, há uma mestra, uma doutora e além disso, uma que ainda é estudante de Educação Física e outra com formação em pedagogia e matemática. Ainda que esta não seja formada na área julgou-se válido colocá-la nesta pesquisa porque esta é a realidade da Edducação Física. No segundo momento do processo de execução das entrevistas abertas foi utilizado um gravador de áudio, para que as falas pudessem ser transcritas posteriormente. Buscou-se, criar um ambiente de tranquilidade para que os professores pudessem responder às perguntas da forma mais verdadeira e tranquila. Sem interferências e minimizando intercorrências.

Dando seguimento à estruturação desta pesquisa, no primeiro capítulo buscou-se compreender a centralidade da categoria trabalho na constituição do homem a partir do seu aspecto ontológico. Ainda, será feito um debate sobre como a reestruturação produtiva das relações do capital interferiram no trabalho e consequentemente no trabalho docente e quais os reflexos destas relações para os professores de Educação Física.

O segundo capítulo debate sobre o movimento renovador da Educação Física e suas abordagens pedagógicas a fim de contextualizar o desenvolvimento desta disciplina em um momento específico da história e como se desenvolveram suas práticas pedagógicas. Esta análise é relevante na medida em que serve de parâmetro para observar se este contexto permanece nos dias atuais, especialmente na cidade lócus da pesquisa, tema que também é abordado neste capítulo.

O terceiro capítulo trata da análise dos dados coletados na pesquisa a fim de compreender se ainda há espaço para a Educação Física e seus agentes na escola.

# CAPÍTULO 1

## AS REORDENAÇÕES NO MUNDO DO TRABALHO E SUAS IMPLICAÇÕES AOS TRABALHADORES DOCENTES.

Pensar a Educação Física como campo construído ao longo da história é uma tarefa necessária para compreender suas possibilidades de ação contra-hegemônica em uma sociedade cada vez mais regulada para atender aos interesses do capital.

Neste capítulo, buscou-se analisar o trabalho e seus aspectos ontológicos; as modificações nos padrões de produção de mercadorias; os impactos que os novos modelos de trabalho representaram aos professores de Educação Física. Estas análises têm como objetivo compreender a centralidade da categoria trabalho naquilo que se manifesta no contexto escolar, temática esta que será explicitada no decorrer dos outros capítulos. Este esforço se dá no sentido de compreender os processos mais amplos que têm significativo impacto na realidade dos professores de Educação Física e que interferem nos contextos aonde se desenvolvem o trabalho destes professores a partir da centralidade do materialismo histórico e dialético.

### 1.1 O trabalho e seus aspectos ontológicos.

O trabalho é o aspecto fundamental que constitui os seres humanos. É o princípio de toda a história e existência humana. Os homens precisam garantir sua condição de sobrevivência para que possam fazer a história e essa garantia ocorre por meio do trabalho. Kirsten (2023) analisa o trabalho e seus aspectos gerais a partir da obra de Marx (1988) e Lukács (2013). Estas análises permitem identificar a centralidade da categoria trabalho. De acordo com Marx (1988, apud KIRSTEN, 2023, p.24) o trabalho é o primeiro fato histórico da condição humana, por meio do qual o homem produz sua própria vida material. Há três aspectos fundamentais para que se possa analisar estas relações. O primeiro refere-se, como dito, de que os homens precisam manter sua vida para fazer história. O segundo é de que, satisfeitas as primeiras necessidades, a ação humana e os instrumentos criados dão ensejo a novas necessidades. O terceiro aspecto é o de que os homens precisam renovar a vida por meio da criação de novos homens, ou seja, as relações sociais.

Para Marx (1988, apud KIRSTEN, 2023 p. 24), estes três aspectos da atividade social são estágios diferentes, três momentos que coexistem desde o começo da história do homem manifestadas até os dias atuais.

Existe uma dupla relação em que o homem produz a própria vida pelo trabalho e a vida dos outros homens pela procriação. Assim, evidencia-se uma relação natural e uma relação social que se referem à produção e reprodução da vida humana. Há uma dependência material dos homens que é condicionada pelo modo de produção que assume constantemente novas formas. Marx (1988, apud KIRSTEN, 2023, p. 25) afirma que o trabalho é a condição de existência do homem que independe de todas as formas sociais porque é uma necessidade natural que estabelece mediações entre o homem e a natureza.

Nestas mediações o homem é transformado pelo seu trabalho ao atuar sobre a natureza exterior e esta ação modifica sua própria natureza interna. Como Marx (1988, apud KIRSTEN, p. 25) afirma, o processo de trabalho se constitui na imaginação do trabalhador antes de seu início. A centralidade do trabalho se dá por tratar-se do processo de humanização do homem na sua relação contínua com a natureza na qual este se modifica e se adapta criando novas necessidades. O trabalho é, portanto, uma forma exclusivamente humana.

Nos animais as transformações naturais e as modificações que estes imprimem na natureza estão em suas determinações biológicas, ou seja, são epifenômenos do ser orgânico que atuam na reprodução biológica. O homem faz de suas atividades vitais um objeto de sua vontade. Em sua relação com a natureza o homem imprime nos objetos aquilo que antes já havia sido criado em sua mente. A atividade vital é, portanto, aquilo que reproduz a vida e essa atividade vital é objeto de sua vontade. De acordo com Marx (1988, apud KIRSTEN, 2023, p. 25) o homem, por meio de sua própria ação, impulsiona regula e controla o seu intercâmbio com a natureza pondo as forças do seu corpo em movimento para apropriar-se dos recursos da natureza dando-lhes forma útil à vida humana, modificando-a e modificando a si mesmo.

O trabalho, portanto, diz respeito unicamente ao homem. Não se trata apenas de uma transformação no elemento natural, mas a efetivação de seu propósito, uma vez que o homem é um ser social que estabelece sua natureza orgânica e inorgânica, já que não é possível pensá-lo com ser social independente do ser natureza. Por isso o trabalho diz respeito unicamente ao homem. As análises de Kirsten (2023) sobre a obra de Marx (1988), mostram que o trabalho assume uma forma que se refere unicamente ao homem. É neste sentido a referência feita aos pressupostos do trabalho.

> Pressupomos o trabalho numa forma em que ele diz respeito unicamente ao homem. Uma aranha executa transformações semelhantes à do tecelão, e uma abelha envergonharia muitos arquitetos com a estrutura de sua colmeia. Porém, o que desde o início distingue o pior arquiteto da melhor abelha é o fato de que o primeiro tem a colmeia em sua mente antes de construí-la com a cera. No final do processo de trabalho, chega-se a um resultado que já estava presente na representação do trabalhador no início do processo, portanto, um resultado que já existia idealmente. Isso não significa que ele se limite a uma alteração da forma do elemento natural; ele realiza este último, ao mesmo tempo, seu objetivo, que ele sabe que determina, como lei, o tipo e o modo de sua atividade e ao qual ele tem de subordinar sua vontade (MARX, 1988, p. 327, apud KIRSTEN, p. 25).

Nestas perspectivas há a necessidade de considerar, em aspectos ontológicos, as características do ser social que se assentam sobre o trabalho determinado em qualquer estágio do desenvolvimento humano.

Lukács (2013, apud KIRSTEN, 2023, p. 20) afirma que o ser social expressa a sua existência por meio da vida orgânica quando estabelece suas relações com o mundo inorgânico. A determinação da passagem da vida orgânica à vida social, sendo o método dialético auxilia nesta análise, uma vez que, o salto ontológico necessário que determina as mudanças qualitativas no ser. Segundo o autor, o trabalho assume centralidade no salto ontológico porque somente ele assume um caráter de transição e uma inter-relação entre homem e natureza, tanto a orgânica como a inorgânica. Assim, no trabalho estão contidas todas as determinações deste novo ser. De acordo com Lukács (2013, apud KIRSTEN, 2023, p. 20) não se pode determinar com clareza o momento do salto ontológico da espécie humana, ou seja, sua passagem de ser orgânico a ser social.

Segundo estas análises as sociedades animais são fixadas biologicamente e não possuem possibilidade de desenvolvimento. Ao contrário, a sociedade humana cria as suas próprias condições de reprodução determinadas pela estrutura da sociedade e não pela constituição biológica. Desse modo é constituída a categoria central ontológica do trabalho que define o surgimento de uma nova objetividade.

Como objetividade humana, o trabalho se configura como exteriorização da consciência. Existe uma relação entre consciência e trabalho constituída por meio desta exteriorização que se expressa de modo individual, mas que se relaciona com outras consciências e outros objetos constituindo-a num processo contínuo de inter-relações entre os homens com outros homens e com a natureza. Lukács (1988, apud KIRSTEN, 2023, p. 26) afirma que o trabalho é a exteriorização das particularidades do gênero humano que possibilita a relação entre as consciências individuais. Neste sentido, pode-se afirmar que a

consciência individual se manifesta nas relações estabelecidas com outras consciências configurando a essência ontológica do trabalho que é a objetivação humana.

É necessário compreender que o trabalho precisa ser entendido além do senso comum. De acordo com SILVA (2018), as sistematizações sociológicas e econômicas que analisam o trabalho podem secundarizar as formas como este se constituiu em suas bases históricas. É preciso, pois, considerar a centralidade desta categoria a fim de que não se reduza a relevância desta análise.

Compreender a centralidade do trabalho auxilia no entendimento da dimensão em que este constitui a essência humana e como as contradições impostas pelo modo de produção capitalista cooptam esta essência humana do trabalho que se torna alienado e estranhado. Estas considerações serão feitas no próximo subcapítulo.

### 1.2 As modificações nas relações de trabalho e seus reflexos sobre o trabalho docente.

Para que se possa compreender as relações sociais no contexto em que vivemos, é necessário, antes de tudo, termos consciência que estamos inseridos em uma sociedade capitalista e, mesmo que haja movimentos contra-hegemônicos, toda sociedade é regulada pelo capital. As análises de Kirsten (2016) sobre a obra de Mészáros (2002), mostram que o sistema do capital não se limita à produção de mercadorias, mas reproduz, também, a vida social, criando e recriando necessidades, explorando o trabalho e o desejo dos seres humanos para gerar superacumulação. Além disso, apresenta uma necessidade de constante renovação tecnológica cuja base de crescimento se manifesta na exploração do trabalhador de onde tirar o excedente que utiliza na produção da mais valia. Suas estratégias buscam manter seus padrões de acumulação e consumo por meio do movimento de várias estruturas sociais para continuar crescendo.

Os elementos constitutivos do capital e as relações sociais capitalistas são temas centrais para se compreender as desigualdades sociais, expressas nos aspectos econômicos, políticos, culturais e na desigualdade do acesso ao uso dos recursos naturais. De acordo com a obra de Antunes escrita em 2009, no sistema de metabolismo do capital, construído historicamente, prevalece a divisão social hierárquica que subsumi o trabalho ao capital.

> Os seres sociais tornaram-se mediados entre si é combinado dentro de uma totalidade social estruturada, mediante um sistema de intercâmbio estabelecido. Um sistema de mediações de segunda ordem sobre determinou suas mediações primárias básicas, suas mediações de primeira ordem (ANTUNES, 2009, p.21, apud KIRSTEN, 2016, p. 22).

Kirsten (2016) afirma ainda que, segundo o autor, há um sistema de trocas que é compatível com as necessidades que se modificam historicamente e buscam melhorar o uso dos recursos naturais, que se relacionam a uma multiplicidade de atividades materiais e culturais de reprodução social, buscando viabilizar os usos dos recursos naturais por meio de mediações de segunda ordem. Tais mediações se referem a um período específico da história que operou modificações profundas no sistema de primeira ordem introduzindo elementos fetichizadores e alienantes de controle social metabólico.

> De fato, o capital, como tal, nada mais é do que uma dinâmica, um modo e meio totalizante e dominante de mediação reprodutiva, articulando com um elenco historicamente específico de estruturas envolvidas institucionalmente, tanto quanto de práticas sociais salvaguardadas. É um sistema de mediações claramente identificável, o qual em suas formas convenientemente desenvolvidas subordina estritamente todas as funções reprodutivas sociais – das relações de gênero familiares à produção material. Incluindo até mesmo a criação de obras de arte – ao imperativo absoluto da expansão do capital, ou seja, da sua própria expansão e reprodução como sistema de metabolismo social da mediação (ANTUNES, 2009, p. 23, apud KIRSTEN, 2016, p. 23).

O sistema do capital é uma dinâmica de mediação reprodutiva articulada a estruturas que definem ações e funções nas mais íntimas relações sociais, agindo como um sistema de reprodução de si mesmo sob um mecanismo de metabolismo social de mediação. Essas características configuram a subordinação da necessidade humana ao valor de troca para a reprodução e expansão do capital. De acordo com Kirsten (2016) ao analisar Antunes (2009), a organização e a divisão do trabalho são diferentes nas sociedades onde o valor de uso e a necessidade, se tratam de uma função reguladora básica. Para o autor, as sociedades onde a divisão e organização do trabalho eram estabelecidas a fim de atender necessidades coletivas, a hierarquização do trabalho era inexistente.

O capital se configura como o mais poderoso e abrangente sistema de metabolismo social e é constituído pelo tripé capital, trabalho e Estado. Estas três dimensões são inter-relacionadas e não é possível superá-las, ou seja, não é possível emancipar o trabalho sem superar o capital e o Estado porque, o que sustenta o capital não é o estado, mas sim o trabalho.

Assim, o capital e o capitalismo são coisas distintas. A identificação destes conceitos impediu que experiências revolucionárias fossem capazes de superar o sistema metabólico social do capital. O capitalismo é, portanto, uma das formas pela qual o capital se materializa subsumindo o trabalho real. Todos os sistemas de controle anteriores ao metabolismo social do capital tinham como finalidade a autossuficiência a fim de atender as necessidades sociais.

Entretanto, as novas configurações que o capital apresenta possuem um caráter mundializado, expansionista, destrutivo e incontrolável. Isto revela uma tendência a crises estruturais (MÉSZÁROS, 2002, apud KIRSTEN, 2016, p. 25)

Segundo Kirsten (2016) afirma, a partir das interpretações feitas sobre a obra de Mészáros (2002), um novo padrão de acumulação nasce entre tensões que são provocadas pelo mercado, que desenvolveu um mecanismo voltado à produção de mercadorias e que se consolidou em um sistema mundial fortemente articulado e interdependente. A dinâmica desse mercado está atrelada às novas tecnologias e aos padrões de consumo, que se organizaram a partir das formas institucionais e do poder político. Este cenário se manifesta em meio às necessidades e interesses do mercado que, por suas características mundializadas, atua a fim de estabelecer estratégias de acumulação e lucratividade.

Esta lógica determina as instabilidades do sistema do capital. É neste sentido que as crises que o capital apresenta se relacionam ao movimento contraditório dos padrões de acumulação e expansão, relacionadas aos reajustes que necessitam fazer de acordo com as necessidades da economia mundial. A reestruturação produtiva e a crise mundial é segundo Mészáros (2002, apud. KIRSTEN, 2016, p. 26) uma crise estrutural do capital que se manifesta em três dimensões fundamentais, quais sejam: produção/controle, produção/consumo e produção/circulação. A harmonia entre essas dimensões não proporciona crises estruturais, mas crises cíclicas que não alteram a estrutura global. No entanto, as crises estruturais ocorrem se o tripé de auto expansão do capital romper com seu processo de conhecimento provocando falhas nos interesses dessas dimensões gerando disfunções antagônicas que se tornam cumulativas com tendências a serem estruturais. A crise econômica se apresenta na atualidade e atinge, portanto, todas as dimensões sociais, ou seja, econômica, política e educacional.

De acordo com Mészáros (2002, apud. KIRSTEN, 2016, p. 27) a crise que se configura sobre todo o sistema do capital afeta todas as instituições burguesas como a família, igreja e todas as instituições de educação formal. Diferente do que acontecia durante as crises parciais, os limites absolutos do capital não podem ser ultrapassados em sua lógica reprodutiva pois são, em sua fase destrutiva, ineliminâveis. As crises periódicas apresentam, portanto, consequências graves aos limites relativos do capital que podem ser superados com sua expansão progressiva minimizando os efeitos danosos à estrutura fundamental do capital. As consequências ativadas dos limites absolutos do capital se relacionam ao desemprego crônico, à destruição do meio ambiente e a contradição estabelecida no desenvolvimento econômico transnacional e os estados nacionais.

Mészáros (2002, apud. KIRSTEN, 2016, p. 28), afirma que o capital se livrou das crises ao longo da história destruindo as unidades superproduzidas e reconstituindo sua lucratividade como mecanismo de inovação do capitalismo avançado.

De acordo com Kirsten (2016), diante deste contexto, o capital, representado pelos países desenvolvidos, reorganizou o seu sistema ideológico e político dando origem ao neoliberalismo. Este movimento se refere a uma alternativa hegemônica à crise do capitalismo contemporâneo, configurando-se como um profundo processo de reestruturação material e simbólica da sociedade. O neoliberalismo é um projeto de classe que orienta e articula um conjunto de reformas radicais políticas, econômicas, jurídicas e culturais. É um projeto hegemônico que defende a abertura dos mercados, a privatização de empresas e serviços do Estado, a estabilização da moeda e o controle do *déficit* público por meio do ideário do Estado Mínimo, vinculado à ideia de menos Estado e mais mercado.

Para Antunes (2009 apud Kirsten, 2016), o caráter mundializado da crise afetou o Japão e os países asiáticos, desestruturando os países excluídos do processo de industrialização, precarizando as condições de vida e degradando os recursos naturais, aumentando o desemprego e a exploração do trabalho humano.

> Desenvolve-se em uma estrutura produtiva mais flexível, recorrendo frequentemente à desconcentração produtiva, às empresas terceirizadas etc. Utiliza- se das novas técnicas de gestão da força de trabalho, do trabalho em equipe, das "células de produção" dos "times de trabalho" dos grupos "semiautônomos", além de requerer. Ao menos no plano discursivo, o "envolvimento participativo" dos trabalhadores é, em verdade, uma participação manipuladora e que preserva, na essência, as condições do trabalho alienado e estranhado. O "trabalho polivalente", "multifuncional", "qualificado", combinado com uma estrutura mais horizontalizada e integrada entre diversas empresas, inclusive nas empresas terceirizadas, tem como finalidade a redução do tempo de trabalho (ANTUNES, 2009, p.54 apud. KIRSTEN, 2016, p. 29-30).

As modificações nos padrões de acumulação modificaram profundamente as relações de trabalho. Neste contexto é possível afirmar que a classe trabalhadora é uma das mais prejudicadas pelos novos padrões de acumulação. As mudanças no modo de produção passam a exigir um novo perfil de trabalhador. Surge, assim, o trabalhador que serve ao modelo de acumulação flexível diferente do tipo fordista. O novo padrão de acumulação flexível articula elementos distintos do padrão taylorista/fordista.

A intensificação da exploração da força de trabalho é, de acordo com Antunes (2009, apud KIRSTEN, 2016, p. 29), caracterizada pela eliminação dos postos de trabalho e busca do aumento dos lucros. As empresas que possuem menos funcionários e maiores índices de produtividade são as que mais se destacam. Enquanto o potencial de uma empresa

durante o taylorismo/fordismo era medido pelas empresas que se destacam por possuírem grande quantidade de trabalhadores, na acumulação flexível ocorre o contrário, além da diminuição da quantidade de trabalhadores há a desregulamentação dos direitos trabalhistas e a fragmentação da classe trabalhadora, precarizando e terceirizando a força de trabalho humano.

O processo de reestruturação produtiva do capital se sustenta com o ideário neoliberal modificando as organizações trabalhistas interferindo também na classe trabalhadora docente.

A crise estrutural do capital afetou todas as esferas da sociedade. A educação foi uma delas. Mészáros (2002, apud KIRSTEN, p. 29) afirma que para a reprodução do capital é necessária uma educação capaz de formar trabalhadores que atuem nos novos padrões de trabalho ao mesmo tempo em que limitem suas expectativas em relação ao conhecimento produzido pela escola. Isso significa que o processo educativo não se trata da aquisição de conhecimento científico, mas unicamente do conhecimento necessário para a adaptação às mudanças do sistema produtivo.

O capital tem adequado a educação às novas exigências do novo padrão de produção e acumulação. Esta perspectiva aponta um tipo de formação polivalente, onde o trabalhador seja capaz de realizar várias tarefas e desempenhar várias funções de forma dinâmica. Esse modelo de trabalhador interfere negativamente na dinâmica do trabalho docente e ocorre a partir da reestruturação produtiva do capital no Brasil.

Segundo Kirsten (2016) a reestruturação produtiva no Brasil aconteceu com algumas semelhanças aos países desenvolvidos do sistema capitalista. As reformas educativas foram orientadas pelos organismos multilaterais como o FMI (Fundo Monetário Internacional), BM (Banco Mundial), OCDE (Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico). Estas reformas tiveram como objetivos a transferência da responsabilidade pública para a sociedade civil a fim de mercantilizar e privatizar a educação. Estas agências multilaterais são financiadoras das reformas educativas dos países em desenvolvimento e estão em acordo com os interesses do mercado. Esta visão mercadológica da educação tem influências negativas para a classe trabalhadora docente aumentando a alienação do trabalho.

Kirsten (2016) afirma que a educação está submetida à alienação e isto como uma das consequências da necessidade de acumulação do capital e de sua reestruturação produtiva. Para a autora, a educação precisa romper com as ideologias hegemônicas dos padrões produtivos. Essa superação tornará possível uma transformação radical da educação.

É necessário compreender que os imperativos do capital sobre a educação impõem aos trabalhadores desta área a mesma lógica de produção e reprodução do sistema capitalista. O processo de divisão de classes é um desafio para a constituição de uma educação para a classe trabalhadora. Não há nenhum interesse da classe hegemônica em transformar o espaço escolar por que este espaço serve à manutenção dos interesses da classe dominante. O processo educativo precisa seguir um caminho contra-hegemônico sob uma perspectiva crítica a hegemonia burguesa. No próximo capítulo buscar-se-á compreender como os novos modelos trabalho e as atuais reformulações impactaram o trabalho docente, de modo particular, o trabalho docente do professor de Educação Física.

### 1.3 Os impactos dos novos modelos de trabalho impostos à classe trabalhadora docente em Educação Física.

Compreender as formas de reorganização do trabalho dos professores a partir das mudanças nos padrões de produção necessita de uma análise que vá além dos procedimentos pedagógicos porque a escola é um ambiente que ainda serve para a manutenção da estrutura e divisão das classes sociais. A escola é um ambiente repleto de contradições que apresenta maior ou menor funcionalidade ao capital. Na acumulação flexível a classe trabalhadora não consegue conter a expansão das relações capitalistas. A escola é um espaço de transmissão do conhecimento científico acumulado pela humanidade e passa a ser interesse do capital na medida em que se torna espaço de desenvolvimento das forças produtivas.

> Os interesses do capital sobem o espaço escolar manifestam-se dentre outros, em função da dimensão socializadora, de coesão e sociabilidade características da escola. Esta, na acumulação flexível, torna-se um direito social em expansão a fim que haja a sensação de humanização já retirada de outras esferas, além de ser a base de sustentação de muitas empresas que obtém lucro como fornecedoras de insumos em torno das escolas (KIRSTEN, 2016, p.35).

De acordo com a autora, o controle parcial e a divisão técnica e social do processo de trabalho no contexto do trabalho docente dentro das escolas, apresentam um sistema de divisão empresarial o que reflete na manifestação pedagógica do trabalho do professor. É preciso compreender que o trabalho do professor não pode se tornar alienado da sua autonomia, o que significaria ser expropriado dos meios de produção por meio do controle da sua atividade de trabalho. No contexto capitalista o professor é obrigado a vender sua força de trabalho como uma mercadoria apropriada pelo capitalista. É neste contexto que se manifesta a alienação do trabalho. Kirsten (2016) afirma, a partir da leitura da obra de Marx que, segundo esse autor:

> [...] o trabalho é externo ao trabalhador, isto é, pertence ao seu ser, que ele não se afirma, portanto em seu trabalho, mas nega-se nele, que não se sente bem, mas infeliz, que não desenvolve nenhuma energia física e espiritual livre, mas mortifica sua physis e arruína o seu espírito. O trabalhador só se sente, por conseguinte e em primeiro lugar, junto a si [quando] fora do trabalho e fora de si [quando] no trabalho. Está em casa quando não trabalha e, quando trabalha, não está em casa. O seu trabalho não é, portanto, voluntário, mas forçado, *trabalho obrigatório*. O trabalho não é, por isso, a satisfação de uma carência, mas somente um *meio* para satisfazer necessidades fora dele. Sua estranheza evidencia-se aqui [de forma] tão pura que, tão logo inexista coerção física inexista coerção física ou outra qualquer. Foge-se do trabalho como de uma peste. O trabalho externo, o trabalho no qual o homem se exterioriza, é um trabalho de auto-sacrifício, de mortificação. Finalmente, a externalidade aparece para o trabalhador como se o [trabalho] não fosse seu próprio, mas de um outro, como se o [trabalho] não lhe pertencesse, como se ele no trabalho não pertencesse a si mesmo, mas a um outro (MARX, 2008, p. 82-83 apud KIRSTEN, 2016, p. 36).

O processo de alienação do trabalho se manifesta quando o trabalhador não se vê no produto do seu trabalho. A alienação é o mecanismo de fortalecimento do modo de produção capitalista. Isso ocorre por meio da naturalização e aceitação ideológica do capital que submete a classe trabalhadora às suas imposições.

Nesse contexto, a escola e o processo de ensino se configuram como a precarização do trabalho docente que se efetiva na medida em que o estado permite que a sociedade civil participe como voluntária ou parceira da escola difundido a ideia de que o trabalho docente pode ser executado por qualquer pessoa. Neste sentido, o trabalho do professor, diante do novo modelo de acumulação flexível, tende a subsumir-se formalmente ao capital. O professor não é mais empregador de si mesmo, não controla o seu processo de trabalho e nem os meios dos instrumentos de produção.

Segundo Kirsten (2016), a prática educativa escolar está articulada com a prática social de produção da existência social, que de forma mediata, se efetiva no interior da sociedade capitalista. A autora analisa as considerações de Frigoto em sua obra *Trabalho, conhecimento, consciência e a educação do trabalhador* (1988) e afirma que o autor denomina de produtividade da escola produtiva os aspectos relacionados à escola pública que não geram valor de troca no seu interior, mas contribuem para a produção do valor de uso como meio de valorização do capital e acumulação para alguns ramos da economia. Neste sentido, a escola expressa a divisão social e técnica do trabalho da mesma forma como se constitui a sociedade capitalista, ainda que não se produza mercadorias a escola se insere no contexto social capitalista, estando as influências do sistema. A escola se configura, portanto, como um espaço de contradições que não reproduz as relações capitalistas e se trata de um espaço que ainda é determinado pelos interesses da classe dominante. Diante destes

apontamentos, é preciso compreender a natureza do trabalho docente como um trabalho que não é material, pois o seu produto não é concreto.

O trabalho docente está ligado à lógica da reestruturação produtiva reforçada pelas políticas públicas organizadas para educação em países em desenvolvimento. De acordo com Mascarenhas (2002, apud KIRSTEN, 2016, p. 40), a profissionalização do professor não significa sua capacitação, qualificação, conhecimento, mas, ainda assim, exige que esse trabalhador seja participativo, polivalente e escolarizado, o que não garante a sua valorização. Kirsten (2016) afirma que a maior participação no processo produtivo é mais técnico-organizativa do que social e política. O trabalho polivalente se resume a um plano multitarefa e sua intensidade se transfere para o interior do próprio trabalhador. O vínculo subjetivo do trabalhador com o seu trabalho se torna uma necessidade manifesta no atual estágio de divisão do trabalho. Isto elimina, supostamente, o trabalho repetitivo do modelo Taylorista/Fordista por um trabalhador que domine todo o processo de produção, exigindo o seu envolvimento e conhecimento de todas as fases dos processos de produção das mercadorias.

É preciso considerar que os processos educativos e o trabalho docente não deveriam ser atrelados ao mercado e aos interesses do capital. Segundo Kirsten (2016) a relação entre trabalho e educação causa sérios danos ao processo educativo porque oculta as suas especificidades, desrespeitando as lógicas educativas. A relação entre educação e o mundo do trabalho por meio do mercado de trabalho, submete o espaço educacional à lógica do mercado, o que não é adequado ao processo educativo. Segundo a autora, a relação custo- benefício é uma delas. Isto porque formar profissionais qualificados na área educacional requer anos de investimento em especializações, mestrados e doutorados e isto não oferece um retorno financeiro imediato. Neste sentido, o trabalho é um princípio educativo que vai além da formação educacional na busca por emprego, mas uma formação para inserção no mundo de forma transformadora.

As transformações no mundo do trabalho interferem, também, no trabalho docente dos professores de Educação Física. É preciso identificar as determinações que constituem a Educação Física principalmente no que se refere ao trabalho dos profissionais desta área diante das mudanças no mundo do trabalho. Estas questões apontam situações que ainda precisam ser aprofundadas. Os debates a respeito das modificações do processo educativo e das novas exigências para a formação da classe trabalhadora, precisam se atentar na busca por compreender como as políticas públicas e as novas demandas afetam o trabalho dos

docentes em Educação Física. É preciso, portanto, analisar o mundo do trabalho da Educação Física de forma vinculada ao contexto geral.

Como dito anteriormente, o trabalho tem sofrido desde a década de 1970 uma reordenação em função da crise dos padrões de acumulação do capital. Neste cenário, a Educação Física reduziu sua centralidade na esfera pública e proporcionou a expansão dos seus serviços pela iniciativa privada, dando destaque aos espaços não escolares da Educação Física. De acordo com Lobo & Onofre (2010, p. 76):

> As novas formas de trabalhar Educação Física foram emergindo ou se fortalecendo em acelerada expansão, surge, então, a figura do bacharel, principalmente após a resolução n. 03/1987 do então conselho federal de educação. Esta resolução não atingiu somente a Educação Física, mas todas as demais áreas e disciplinas pedagógicas, pois dividiu estes cursos em áreas de bacharelado e licenciatura. O argumento apontado para esta divisão foi a necessidade de formar novos profissionais para os campos que surgiram além do espaço escolar, pois a licenciatura não trabalhava com pesquisa, somente com o ensino, mostrando insuficiente para as demandas surgidas.

Os autores afirmam que neste contexto muitos cursos de Educação Física fizeram a opção pela Licenciatura Plena o que contemplava as pesquisas e a formação tornando injustificada a figura do bacharel. Entretanto, a ampliação dos espaços de atuação dos profissionais de Educação Física que estavam em consonância com a reorganização do processo produtivo, mostrou a necessidade de uma formação específica para o espaço não escolar. A Resolução 07/2004 do Conselho Nacional de Educação determinou a formação em Educação Física na área de bacharelado.

Lobo & Onofre (2010) apontam questionamentos que se fazem pertinentes no contexto deste trabalho. Neste sentido, é preciso compreender quais foram as consequências da divisão licenciatura e bacharelado na primeira década do século XXI. Além disso, a fragmentação da formação profissional provoca divisões nos conhecimentos da área da Educação Física. A centralidade da formação nesta perspectiva e a aquisição de competência pelo professor que se distingue nos cursos de licenciatura e bacharelado fragmenta o conhecimento oferecido a esse profissional o que acaba precarizando tanto a formação, quanto às condições de trabalho.

O reordenamento das relações de trabalho afetou a educação e a Educação Física de forma significativa. Segundo Nozaki (1999) houve uma ênfase no âmbito escolar às disciplinas estratégicas na formação de competências necessárias para a formação do trabalhador. Estas disciplinas permitiam o desenvolvimento do raciocínio abstrato, a formação para o trabalho em grupo. Por outro lado, outras disciplinas, dentre elas a Educação

Física, tornaram-se descartáveis. Percebe-se então que a Educação Física perdeu sua importância diante do atual contexto político-econômico e social e isso se refletiu no trabalho dos professores desta área.

É neste sentido, que este texto busca refletir sobre o trabalho pedagógico do professor de Educação Física, principalmente pela instabilidade econômica que afeta o mundo do trabalho de modo geral nos dias atuais.

A atual crise do capitalismo mundial se trata de uma crise estrutural marcada por uma recessão econômica que tem multiplicado o desemprego de forma acelerada, constituindo um universo de trabalho precarizado e uma fragmentação das classes sociais. A reestruturação produtiva provocou profundas mudanças em todas as esferas da vida humana. Destaca-se o aumento das horas de trabalho, a diminuição do tempo livre, o lazer programado. Dentro do ambiente escolar as formas de trabalho assumiram uma semelhança ao modelo taylorista/fordista. Na análise que aqui se estabelece pode-se observar a semelhança das disciplinas escolares às peças que se encaixam ao final de uma esteira tendo como produto final o estudante. Assim, tem-se ao final do processo de produção uma mercadoria produzida seguindo as exigências de um mercado regulador.

Nos dias atuais o mercado exige uma mercadoria eficiente, entretanto, aqui se refere a mercadoria humana que não pode ser descartada como outras mercadorias. O avanço tecnológico do Toyotismo e as novas exigências ao trabalhador em educação, transformou este trabalhador em um preparador de trabalhadores para o exercício de funções específicas para o mercado de trabalho, sem pensamento crítico sobre suas práticas. Este movimento é contrário ao que a Educação Física deve oportunizar de fato. Segundo Xavier e Assunção (2005), a Educação Física deve possibilitar ao aluno um contato com seus conteúdos de forma desmistificada, para que estes tenham condições para analisá-los criticamente. É nesta Educação Física que se acredita estar suas possibilidades de transformação social. A escola é a responsável pela sistematização da cultura, junto a professores conscientes do seu papel social.

É neste sentido, que este texto buscará elementos para compreender a realidade do trabalho docente em Educação Física, diante de relações que precarizam os contratos de trabalho, intensificam a falta de condições de trabalho, desvaloriza o professor no ambiente escolar, e reduz a exigência de conhecimento de professores e estudantes.

## 1.4 As relações de trabalho e sua influência na prática pedagógica dos professores de Educação Física.

O trabalho é a atividade produtiva característica do ser humano por meio do qual é garantida a sua sobrevivência. Além de seu vínculo com a natureza, a atividade de trabalho permitiu a relação entre os homens possibilitando o surgimento das primeiras sociedades. O surgimento do capitalismo imprimiu mudanças estruturais nas relações de trabalho em virtude do processo de exploração do trabalhador pelos detentores dos meios de produção.

De acordo com Soares (2004) o surgimento da sociedade capitalista tornou necessária a formação de novos homens e mulheres, mais fortes, eficientes e empreendedores. Nesse sentido, a melhora das potências individuais tornou os operários mais fortes e esta força foi vendida como mercadoria aos capitalistas. Isso significou que os exercícios físicos se tornaram receitas para a melhora das condições de saúde a fim de obter- se corpos saudáveis e disciplinados exigidos pelo novo modelo de sociedade.

O corpo, portanto, ganha destaque no sistema capitalista. Isso porque a classe dominante percebe a sua importância para a produtividade. Torna-se objeto de estudo de várias ciências, principalmente as biológicas, que difundem o cuidado com o corpo dos trabalhadores como uma necessidade estratégica para a formação de mão de obra.

Soares (2004) afirma que as demandas da sociedade capitalista exigiam do trabalhador características que poderiam ser melhoradas pelas atividades propostas pela Educação Física. Nesse sentido, estas atividades estavam de acordo com os interesses da classe hegemônica. Em 1970 os cursos de Educação Física receberam destaque com o curso de licenciatura.

De acordo com Silva (2011) a expansão das atividades extraescolares desenvolvidas pela Educação Física houve o surgimento de ideias que consideravam os conhecimentos da licenciatura insuficientes para dar conta das novas necessidades que surgiam fora da escola. Foi nesse contexto que surgiu em 1987 o curso de bacharelado em Educação Física que dividiu esta área do conhecimento em duas vertentes bastante distintas.

De um lado, o professor da escola que tem seu trabalho influenciado pela conjuntura das necessidades que a sociedade apresenta e que ainda se dá sob as imposições da classe dominante, mas que, ainda que permeada por contradições, oferece um certo grau de estabilidade nas condições de trabalho. De outro lado, está a figura do bacharel que possui um amplo campo de atuação, mas que, cada vez mais, se vê atrelado às demandas da concorrência e informalidade nas suas relações de trabalho.

É possível afirmar que as transformações ocorridas no universo do trabalho dos professores de Educação Física têm provocado o seu afastamento do ambiente escolar. A escolha dos locais de trabalho ocorre, também, por afinidade, no entanto, não se pode deixar de reconhecer que esta escolha também ocorre em função de fatores como o valor do salário, estabilidade, dentre outros.

De acordo com Scherer (2005) o crescimento dos setores de trabalho da Educação Física junto às alterações das regras trabalhistas, tem conduzido os professores a se adequarem a condições de empregos informais e destituídos de direitos no âmbito não escolar. Em outra medida, o universo escolar proporciona uma formalidade. Há, portanto, uma expansão do mercado de trabalho "informal" principalmente nas áreas da saúde, estética e lazer. A Educação Física escolar perde espaço na mesma medida em que o ambiente extraescolar expande seu mercado. Vale ressaltar que as mudanças sociais imprimiram às relações de trabalho para os professores de Educação Física, tanto licenciados quanto bacharéis, exigindo novas funções em diferentes contextos profissionais permeados por processos de precarização cujos reflexos se expressam na formação, nos salários diminuindo a relevância da profissão e sua atratividade. Segundo Nozaki (1999) a subproletarização, o aumento do trabalho parcial, temporário e informal, feito de forma subcontratada, terceirizada, flexível e precária são os reflexos da reestruturação do capital nesta área específica de atuação.

Para Prado (2013) a imagem do professor passa por mudanças significativas que redefinem seu papel e sua função de acordo com as alterações do mundo do trabalho de modo geral. Há uma degradação de sua imagem social que o desqualifica, mesmo sendo qualificado. E nesse sentido, há um afastamento do ambiente escolar, uma vez que, os ambientes informais acabam por trazer mais valorização social, ainda que haja uma maior precarização das relações de trabalho neste universo. A Educação Física escolar perde a sua importância para o contexto extraescolar, ainda que este seja precarizado, terceirizado e sem direitos significativos ao trabalhador.

A partir destas considerações é possível afirmar que as modificações no mundo do trabalho e as mediações que ocorreram para o campo de conhecimento da Educação Física mostram que a área não escolar se apresenta como um espaço de precarização do trabalho docente, principalmente no que diz respeito aos direitos trabalhistas. A figura do personal trainer, por exemplo, é significativa por mostrar uma relação que, mesmo trazendo maior possibilidade de ganhos monetários, apresenta uma grande instabilidade se comparada à realidade escolar.

Neste sentido, Scherer (2005) aponta que este cenário explicitado anteriormente se dá em função da expansão da divisão de trabalho apresentada pela Educação Física e as modificações das regras trabalhistas no Brasil, fez com que os professores tivessem que se adaptar aos empregos precários e terceirizados. Segundo o autor isto pode ser observado no momento em que se percebe a redução do número de vagas de emprego formal, e, em contrapartida, o aumento dos espaços de trabalho informais.

É possível observar, ainda que empiricamente, que os espaços relacionados ao "mundo fitness" são mais bem estruturados que as escolas, onde faltam o mínimo de materiais e condições físicas de trabalho. Nas academias há uma infra-estrutura favorável ao atendimento dos alunos, e que, atendem às demandas do capital por tratarem-se de empresas cujo objetivo é o lucro. Assim, um dos mecanismos de aumento do lucro é a precarização do trabalho docente do professor de Educação Física que se manifesta nestes espaços.

A figura do personal trainer, que é um trabalhador informal, se destaca socialmente porque o ambiente onde ele atua é socialmente considerado elitizado. Ao contrário do professor da escola. O primeiro consegue receber salários mais significativos. Isso induz os professores licenciados a crer que o trabalho informal ligado aos setores extra-escolares é mais vantajoso, o que termina por afastar os professores deste ambiente, conforme afirma Melo (2016). Há nesse sentido uma fragmentação do trabalho do professor de Educação Física.

Ainda que não seja objeto deste texto debater sobre a área informal de atuação dos professores de Educação Física, é válido ressaltar a fragmentação do conhecimento desta área porque esta determina a escolha do campo de atuação por parte destes profissionais. A escola manifesta uma estrutura ainda precária em relação ao trabalho pedagógico. As políticas de valorização da carreira destes docentes ainda não se converteram em melhorias das condições de trabalho.

# CAPÍTULO 2

## EDUCAÇÃO FÍSICA: PROBLEMÁTICAS ANTIGAS OU ATUAIS?

O contexto em que se manifesta a Educação Física no Brasil perpassa interesses que se manifestaram em toda sua história. Neste capítulo buscar-se-á contextualizar a Educação Física brasileira na tentativa de compreender as problemáticas da área numa perspectiva histórica. Assim será analisado o Movimento Renovador da Educação Física no Brasil e apresentadas as abordagens pedagógicas da Educação Física brasileira.

### 2.1 O movimento renovador da Educação Física no Brasil

A década de 1980 foi marcada pelo surgimento de debates que ficaram conhecidos como Movimento Renovador da Educação Física no Brasil. Esse período pode ser compreendido como um movimento que representou um grande esforço inédito para reordenar os pressupostos da Educação Física, colocando no centro dos debates os paradigmas da aptidão física e esportivas até então dominantes nas práticas pedagógicas da Educação Física no ambiente escolar. O que se buscou nesse momento foi a tentativa de ruptura que garantisse à Educação Física o status de disciplina escolar. De acordo com Machado e Bracht (2016):

> Um dos elementos constitutivos do MREF foi a incorporação de outros pressupostos balizadores para sua fundamentação (as humanidades), o que permitiu à disciplina o "estranhamento" necessário para a revisão de suas práticas. O tipo de mudança vislumbrada, inédita até aquele momento, ganhou ares de uma verdadeira crise de identidade, na qual a EF se viu diante de questões que não faziam parte de seu cotidiano. Isto colocou à área e aos seus atores uma série de demandas, afinal, a "desnaturalização da EF", na mesma medida e sua integração no processo pedagógico em que propiciava aos docentes dessa disciplina a conquista por maior espaço e a redefinição de sua intervenção e papéis na escola, reclamou-lhe a superação de uma postura, digamos, passiva, neutra ou apolítica naquilo que concerne à sua integração no processo pedagógico escolar (p. 850).

De modo geral, pode se afirmar que o século XX representou para a Educação Física um momento de consolidação no ambiente escolar sustentado pelo conhecimento médico-biológico, pautado na ideia de que sua função principal era a promoção da saúde, desarticulando-se da concepção de educação integral do homem e de sua compreensão como uma totalidade.

Para González e Fensterseifer (2009) a Educação Física estabeleceu uma relação simbiótica com o esporte. Isso significa dizer que, em sua forma institucionalizada, a prática esportiva foi hegemônica nas aulas de Educação Física ao ponto de, no senso comum, confundir-se com o próprio esporte. Esse processo ficou conhecido como a esportivização da Educação Física escolar que foi hegemônico durante muitas décadas, e ainda se manifesta nos dias atuais, mas que durante a década de 1980 foi bastante questionada.

O Movimento Renovador da Educação Física escolar Brasileira impulsionou mudanças em diversas dimensões desta área do conhecimento. No que se refere ao campo educacional, o paradigma da aptidão física e esportiva foi duramente criticado. Em outras palavras, o Movimento Renovador estabelece pela primeira vez um conjunto de questões que ainda não faziam parte das discussões da área da Educação Física. González e Fensterseifer (2009, p. 11) apontam como legitimações questões como: "a) por que esta disciplina deve compor o currículo da escola? b) quais são seus objetivos? c) quais são seus conteúdos? d) como são sistematizados conteúdos ao longo dos diferentes níveis de ensino? e) como esses conteúdos devem ser ensinados? f) como avaliar seu ensino?". Estes questionamentos são reforçados diante do contexto em que a Educação Física se apresentava e se desenvolvia.

De acordo com Bracht (1999) a constituição da Educação Física como prática pedagógica na instituição escolar entre os séculos XVII e XIX, foi fortemente influenciada pela instituição militar e pela medicina. Praticamente, a educação militar era composta por exercícios sistematizados, ressignificados pelo conhecimento médico. A perspectiva era terapêutica e pedagógica. A educação do corpo estava relacionada à promoção da saúde e a educação para a saúde. Esta perspectiva era nacionalista e patriótica.

> Há exemplos marcantes na história desse tipo de instrumentalização de formas culturais do movimentar-se, como, por exemplo, a ginástica: Jahn e Hitler na Alemanha, Mussolini na Itália e Getúlio Vargas e seu Estado novo no Brasil. Esses movimentos são signatários do entendimento de que a educação da vontade e do caráter pode ser conseguida de forma mais eficiente com base em uma ação sobre o corpóreo do que com base no intelecto; lá, onde o controle do comportamento pela consciência falha, é preciso intervir no e pelo corpóreo (o exemplo mais recente é o movimento carismático da Igreja Católica no Brasil – a aeróbica do Senhor). Normas e valores são literalmente "incorporados" pela sua vivência corporal concreta. A obediência aos superiores precisa ser vivenciada corporalmente para ser conseguida; é algo mais do plano do sensível do que do intelectual. (BRACHT, 1999, p. 73).

Na perspectiva das ciências biológicas o corpo era comparado a uma estrutura mecanicista. O corpo não pensa, é pensado e analisado pela racionalidade científica. A ciência representava o controle da natureza e da natureza corporal. Assim, a ciência foi

responsável por criar elementos que permitiram um controle eficiente sobre o corpo no sentido do seu funcionamento como máquina. A melhora do funcionamento dessa máquina depende do conhecimento que se tem sobre o seu funcionamento e das técnicas corporais construídas com base nesse conhecimento.

Bracht (1999) afirma que a Educação Física nasce para cumprir a função de construir corpos saudáveis e dóceis e uma estética adequada à adaptação ao processo produtivo, em uma perspectiva nacionalista legitimada pelo conhecimento médico científico. Outro fenômeno importante para a compreensão do corpo no contexto da Educação Física está relacionado à prática corporal esportiva, fortemente orientada pelos princípios da competição e do alto rendimento. Esse contexto é marcado pelo uso da técnica corporal e pela influência europeia relacionada à ginástica. O autor afirma que o rendimento atlético esportivo se trata de uma intervenção científico-racional sobre o corpo. O treinamento esportivo e a ginástica promovem a aptidão física, a saúde aumentando a capacidade de trabalho individual e social dos sujeitos.

A partir dessas considerações é possível afirmar que a pedagogia da Educação Física incorporou as novas técnicas corporais relativas ao esporte, mas, principalmente, sentidos e significados sociais com a intenção de preparar as futuras gerações para representar o país no contexto esportivo internacional.

Como os princípios eram os mesmos e o núcleo central era intervenção do corpo (máquina) com vista ao seu melhor funcionamento orgânico (para o desempenho atlético-esportivo ou desempenho produtivo), o conhecimento básico privilegiado que, incorporado pela Educação Física, para a realização de sua tarefa, continua sendo o que provém das ciências naturais. A biologia e suas mais diversas especialidades, auxiliadas pela medicina, como uma de suas aplicações práticas (BRACHT, 1999).

O paradigma que orientou a prática pedagógica da Educação Física relacionada ao esporte de alto rendimento ganhou força com o projeto de reorganização política implementado em 1964 pelo golpe militar. Para Bracht (1999) a Educação Física possuía um papel fundamental no projeto de nação concebido pelos militares. Essa importância se relaciona às possibilidades do desenvolvimento da aptidão física e o desenvolvimento do desporto. É preciso considerar, no entanto, que aptidão física estava relacionada à capacidade produtiva da classe trabalhadora. Também, a demonstração de força no cenário internacional por meio das competições esportivas.

O autor afirma ainda, que houve um equívoco recorrente na área da Educação Física. Refere-se ao predomínio do conhecimento das ciências naturais como elementos

fundamentais da Educação Física, ou seja, a ausência de reflexão pedagógica. Com o advento das ciências do esporte nos anos de 1970, os debates sobre a Educação Física se consolidaram, sobretudo, em seu caráter pedagógico pensado para uma intervenção educativa sobre o corpo fundamentada nas ciências biológicas.

O debate sobre as ciências sociais e humanas na área da Educação Física fez surgir a análise crítica a respeito da aptidão física.

> Um primeiro momento dessa crítica tinha um viés cientificista. Por esse viés, entendia-se que faltava à EF ciência. Era preciso orientar a prática pedagógica com base no conhecimento científico, este, por sua vez, entendido como aquele produzido pelas ciências naturais ou com base em seu modelo de cientificidade, o desconhecimento da história da EF fez com que não se percebesse que esse movimento apenas atualizava o percurso e a origem histórica da EF e, portanto, que ele não rompia com o próprio paradigma da aptidão física. Nesse período vamos assistir à entrada em cena também de outra perspectiva que é aquela que se baseia nos estudos do desenvolvimento humano (desenvolvimento motor e aprendizagem motora) (BRACHT, 1999, p. 77).

A década de 1970 representa para o Brasil e para o mundo a constituição de um campo acadêmico para a Educação Física representado pelas universidades e consolidada em grande medida pela instituição esportiva e sua estreita relação com Educação Física, por meio de um discurso cientificista que buscava sua legitimação no âmbito universitário. Esse cenário mostra uma preocupação com a consolidação de um corpo docente em programas de graduação e pós-graduação no exterior, mas também no Brasil, bastante influenciadas pelas ciências humanas principalmente a filosofia e a sociologia de orientação marxista, cuja a crítica central se deu em relação ao paradigma da aptidão física e esportiva.

As discussões realizadas no campo pedagógico sobre o caráter reprodutor da escola e as possibilidades de transformação social por meio da educação foram absorvidas pela Educação Física. A década de 1980 foi marcada por essa influência iniciando um debate profundo denominado progressista e crítico. [...] “o movimento progressista apresentava bastante homogêneo, hoje, depois de mais de 15 anos de debate, é possível identificar um conjunto de propostas nesse espectro que apresentam diferenças importantes” (BRACHT, 1999, p.78). O autor afirma ainda, que, as propostas pedagógicas para Educação Física, no cenário atual, apresentam-se bastante diversificadas embora as práticas pedagógicas ainda aconteçam sobre o paradigma da aptidão física e esportiva, várias propostas pedagógicas foram organizadas nas décadas posteriores.

É importante ressaltar alguns aspectos que se apresentam de forma complementar ao Movimento Renovador para compreender a sua origem: o contexto sociopolítico do país e os

debates sobre o cenário educacional. De modo geral, a década de 1980 apresenta-se como um período de efervescência política significativo. No final da década de 1970 ganha força o movimento de luta pela redemocratização do país em que a sociedade brasileira demonstrava o seu descontentamento com o autoritarismo presente ao longo dos governos militares. A educação que já sofria com reformas instituídas na década de 1970 apresentava um descompasso na distribuição dos recursos na ordem municipal, estadual e federal. Diante desse cenário os movimentos e as reivindicações de diversos setores da sociedade ligados à área da educação, iniciaram sua luta por melhores salários, por uma escola pública de qualidade e propostas de mudanças nos conteúdos escolares.

Para Saviani et. al. (2004) a educação no Brasil se tornou alvo da crítica dos educadores que de forma crescente passaram a se organizar em associações com o objetivo de reivindicar melhores condições de trabalho, a partir da compreensão de que a educação possuía uma estreita relação com o processo de construção da sociedade. Baseados nas teorias crítico-reprodutivistas buscavam evidenciar o caráter reprodutor da escola com relação às desigualdades sociais existentes, denunciando os aspectos ideológicos subjacentes às práticas educacionais.

Saviani (2008) afirma que no campo educacional surgiram publicações inspiradas nas teorias críticas da educação em contraposição à pedagogia dominante de inspiração burguesa e neoliberal, apresentando uma pedagogia emancipatória com propostas socialistas e fundamentadas no marxismo.É nesse contexto que "nasce" o Movimento Renovador da Educação Física. Da necessidade de uma nova abordagem, de um novo objeto de conhecimento, de uma Nova Educação Física.

Esse movimento, fomentado pelo momento histórico vivido no país, foi possível graças à influência dos pesquisadores que começaram a buscar programas de pós graduação em Educação e outros estudiosos que passaram a refletir sobre a Educação Física. Uma parcela desses intelectuais entendia que não cabia mais à Educação Física manter uma postura política neutra. Pelo contrário, o corpo e as práticas corporais passam a ser compreendidos a partir da possibilidade de tornarem-se meios de mudança nos padrões de exploração da sociedade, portanto, de um projeto de mudança. Para Bracht e González (2005), o segmento crítico ou revolucionário do Movimento Renovador incorporou a ideia de uma aproximação com as teorias críticas da Educação e da Sociologia do Esporte questionando o paradigma da aptidão física e esportiva. A centralidade dessa crítica foi dada pela análise da função social da Educação e da Educação Física como elementos que constituem a sociedade capitalista marcada por contradições e diferenças de classe.

O debate sobre o caráter reprodutivista da escola e sobre sua possibilidade de contribuir para a transformação da sociedade foi incorporado pela Educação Física. Bracht e González (2005) apontam o autoritarismo presente na legislação da época por meio de atos institucionais e decretos que estabeleceram para a Educação Física, particularmente, por meio do decreto nº 69.450, de 1º de novembro de 1971, estabelecendo a aptidão física como referência fundamental desta atividade. A Educação Física era compreendida como uma atividade, portanto, de legitimidade frágil no âmbito escolar. Para o Movimento Renovador era necessário que ela alcançasse a condição de disciplina escolar.

De acordo com Fensterseifer e González (2007) o movimento renovador coloca pela primeira vez questões que não faziam parte das preocupações fundamentais da área na busca de legitimá-la como um componente curricular no projeto educacional. Trata-se de um ponto de inflexão na qual a tradição da Educação Física apresenta uma quebra diante da apresentação de novos pressupostos. A base disso são os questionamentos sobre sua função sociopolítica na escola e na sociedade.

## 2.2 Abordagens pedagógicas da Educação Física e suas determinações históricas.

Compreender as determinações do Movimento Renovador da Educação Física é necessário porque esse movimento teve forte influência no trabalho docente dos professores da área. Dando continuidade a estas análises serão descritas algumas das abordagens que fazem parte deste contexto de renovação a partir das produções que se desenvolveram a partir das novas proposições teóricas e da função da Educação Física na escola. Serão descritas algumas das tendências e abordagens pedagógicas que fizeram parte daquilo que se pretendeu teorizar a respeito das novas implicações e questionamentos que contribuíram e tem contribuído para a construção deste campo de conhecimento.

De acordo com Darido (2008) a perspectiva higienista foi um dos portais de entrada para a escola com o intuito de buscar e se pensar em um corpo saudável do ponto de vista biológico da "limpeza" corporal. Para isso, utilizavam das práticas corporais e do conhecimento da medicina para formar cidadãos fortes e saudáveis, tanto para o mercado de trabalho quanto para eventuais guerras.

Soares (2004) afirma que a população dava início à ocupação do interior das capitais formando assim um agrupamento de pessoas em locais antes considerados improdutivos, devido ao difícil acesso de chegada que foi denominado de "favelas", atualmente chamadas de comunidades. Houve um processo bastante semelhante ao que ocorreu na Europa. Para Soares o desenvolvimento urbano empurrava os pobres para as grandes concentrações de

miséria dos centros de governo e das novas áreas residenciais da burguesia. As grandes cidades do país eram os centros de desenvolvimento e seu crescimento demográfico era superior ao da população brasileira como um todo.

Neste cenário, a chegada de jovens aos grandes centros, provocou uma grande mudança no estilo de vida desta população. O sedentarismo provocado pela carga horária excessiva de trabalho nesses grandes centros, tornou crescente o processo de imigração. Houve uma forte imigração de pessoas fomentadas após a abolição, devido à dificuldade de emprego no campo e isso se configurava como fatores determinantes para a alteração da vida da sociedade brasileira à época.

Soares (2004) afirma que o que tornava o povo miserável, doente, sofrido de forma física e mentalmente eram as condições de vida e de trabalho impostas pelo capital. A perspectiva higienista da Educação Física se configurou como um produto do pensamento neoliberal da época, na busca por trabalhadores saudáveis capazes de manter sua força de trabalho e a exploração mais eficiente de mão de obra. A autora mostra que os capitalistas colocam sob os ombros da população, principalmente a classe trabalhadora a culpa pelos problemas sociais que se desenvolviam a partir das desigualdades provocadas pelo próprio sistema. À Educação Física coube, portanto, construir com a formação de corpos considerados saudáveis para posteriormente servir o sistema.

Para Soares (2004) outro fato relevante desse momento histórico foi a definição dos hábitos da família moderna na qual a mulher passa a ser o centro de controle da família responsável por cuidar da casa, marido e filhos. A ênfase dada às instituições familiares no decorrer do século XVIII e acentuada no século XIX, foi de fundamental importância para que houvesse a manutenção da ordem. Tanto a família burguesa quanto a família operária, têm uma função que é determinante na estruturação dos papéis que seus membros posteriormente desempenhavam na sociedade. A Educação Física com a perspectiva higienista participou do processo de modificação das relações da sociedade que se desenvolvia sob um capitalismo centrado na exploração do trabalho e, também, no papel atribuído às mulheres. “Dentro do lar”, a mulher tem um status de salvadora, a “mulher do lar”, a “mãe dedicada”, a “salvação do homem” … e da família com isso ela será o instrumento privilegiado para desencadear o processo racionalizador civilizatório da classe operária (Soares, 2004).

O pensamento positivista ainda reforça esta concepção de mulher. A mulher deveria ser sustentada pelo homem. Sendo assim, ela teria condições de preencher de forma convincente o seu “santo destino social”. Segundo o culto positivista da época, a mulher era

vista como “sexo afetivo” e sendo assim era considerada a providência moral da nossa sociedade. Essa ideia positivista colocada sobre a mulher era uma resposta às questões inerentes às relações de produção do capitalismo que por sua vez olhava a mulher como parte fundamental para o seu desenvolvimento. O trabalho feminino, portanto, não tinha o mesmo valor que tinha a força de trabalho do homem. Surgiu uma certa “rivalidade” no trabalho entre homens e mulheres para atender às demandas do capitalismo. O pobre trabalhador estava sendo formado para servir ao sistema no qual ele só o conhece de forma fragmentada.

Soares (2004) afirma que o capital impunha aos trabalhadores condições já determinadas de trabalho, sempre visando o lucro e seu próprio desenvolvimento, fazendo com que os homens perdessem os seus empregos para as mulheres, não necessariamente por uma qualificação melhor. As mulheres poderiam executar a mesma função que o homem executava com o salário inferior ao do homem, simplesmente pelo fato de ser mulher. Ainda segundo a autora, as mulheres além de serem exploradas no processo de trabalho com seus baixos salários, que mal permitia se alimentar de forma digna, não dispunha de tempo para cuidar de sua casa e de seus próprios filhos, perdendo-os muitas vezes pela falta de cuidados devido sua excessiva carga de trabalho e as más condições de trabalho às quais era submetida. A exploração irrefletida do trabalho das mulheres ameaça a longo prazo as forças da nação. Ela se torna cúmplice de um processo de destruição da família por meio do abuso do poder patriarcal.

Assim, houve a necessidade de criar sobre a mulher um conjunto de tarefas que ideologicamente só serviria para a sua exploração. Continuar com essa exploração do trabalho feminino, sem deixar transparecer que todo esse discurso criado sobre a falácia do homem ser o provedor do lar para pagar salários menores para as mulheres. De acordo com Soares (2004) em nome da saúde do corpo social, a Educação Física higienista pode ser vista de maneiras distintas. Como já mencionado, como um momento de cuidado com o próprio corpo e de um cuidado com a família.

A análise de sua trajetória histórica mostra o quanto a Educação Física foi usada para servir às elites do nosso país. Ainda nesse sentido, mesmo com uma grande evolução da disciplina de Educação Física ainda vemos nas aulas resquícios desse modelo de Educação Física já com um discurso um pouco diferente, mas ainda de forma velada, serve aos mesmos interesses do sistema capitalista. Para Soares (2004) a educação se trata de um processo em que as classes dominantes organizam o processo de ensino a fim de que sejam perpetuadas as relações de exploração social. A autora reafirma que a educação não pode ser vista como um fenômeno isolado das demais políticas sociais. A educação não ocorre por acaso, ou descuido

ou acidente. A educação integra de modo orgânico formas de difusão de uma mentalidade já determinada e organizada segundo as vontades, os hábitos, criando uma coesão social.

Diante disso, entende-se que essa liberdade não é de fato uma liberdade coletiva, mas uma liberdade de interesses de classes que estão no poder, sempre com o discurso social, de interesse. A Educação Física higienista serviu, portanto, aos interesses de uma minoria burguesa. Mais ainda, é preciso ressaltar o quanto esse momento histórico proporcionou a entrada e consolidação da Educação Física na escola. É válido considerar que foi de grande valia os conteúdos que foram aplicados nas aulas de (ginástica) Educação Física. No que se refere à concepção sobre o corpo, a perspectiva higienista da Educação Física considera fortemente a dualidade corpo e mente concebendo o homem de maneira fragmentada e não como uma totalidade.

A Educação Física é constituída, ainda, por outras perspectivas e abordagens que fazem parte da sua constituição, ainda que algumas delas representem mais retrocessos do que avanços na formação humana. Algumas delas serão descritas de modo breve com a intenção de compreender a constituição histórica desta área do conhecimento e seus reflexos nos dias atuais. Essa reflexão será aprofundada posteriormente.

A abordagem desenvolvimentista é explicitada no Brasil no trabalho desenvolvido por Tani (1987) e Manuel (1994). Darido (2008) analisa estes autores e aponta que os mesmos defendem a ideia de que o movimento é o principal meio e fim da Educação Física. De acordo com a abordagem desenvolvimentista, a Educação Física precisa proporcionar ao aluno condições para que o seu comportamento motor se desenvolva por meio da interação entre a diversificação e o aumento da complexidade dos movimentos. Neste sentido, o principal objetivo é oferecer experiências de movimento de acordo com o nível de crescimento e desenvolvimento do aluno.

Para Darido (2008), uma das principais limitações desta abordagem se refere à pouca importância, ou a uma limitada importância a respeito da influência do contexto sócio- cultural que está por trás da aquisição das habilidades motoras.

A abordagem construtivista interacionista teve como principal colaborador o professor João Batista Freire na obra "*Educação de Corpo Inteiro*" de 1989. Foi fundamental na divulgação das ideias construtivistas da Educação Física. Na perspectiva construtivista a construção do conhecimento ocorre a partir da interação do sujeito com o mundo, numa relação em que o conhecimento é sempre uma ação de assimilação.

> A principal vantagem desta abordagem é a de que ela possibilita uma maior interação com uma proposta pedagógica ampla e integrada da Educação Física nos primeiros anos de educação formal. Porém, desconsidera a questão da especificidade da Educação Física. Nesta visão o que pode ocorrer, com certa frequência, é que conteúdos que não têm relação com a prática do movimento em si poderiam ser aceitos para atingir objetivos que não consideram a especificidade do objeto, que estaria em torno do eixo corpo / movimento. (DARIDO, 2008, p.7).

Esta abordagem evidenciou a importância da Educação Física na escola e deu ênfase ao conhecimento que a criança já possui independentemente do seu nível de ensino porque toda criança nasce especialista em brinquedo. Na proposta do construtivismo o jogo tem papel privilegiado sendo o principal modo de ensinar.

A abordagem da psicomotricidade desenvolvida por Jean Le Bouch (1986), é o movimento mais articulado desse período. De acordo com Le Bouch (1986, apud Darido, 2008, p. 13), o principal papel da Educação Física nesta abordagem se relaciona com o desenvolvimento da criança, o ato de aprender com os processos cognitivos, afetivos e psicomotores, ou seja, a formação integral do aluno. Parte do pressuposto de que a ação educativa ocorre a partir dos movimentos espontâneos da criança. Sob a influência da psicomotricidade o professor de Educação Física é responsável por questões escolares e pedagógicas, desvinculando-se dos pressupostos da educação esportiva.

A abordagem cultural é desenvolvida por Jocimar Daólio (1993). Segundo Darido (2008) este autor desenvolveu uma crítica à perspectiva biológica ainda presente nas escolas. Apoiado em uma perspectiva antropológica e contrapondo-se à ênfase biológica, a abordagem cultural não exclui a dimensão biológica, mas vincula-se ao surgimento da cultura ao longo da evolução dos primatas até o surgimento do *Homo sapiens.* A ampliação do conceito,

> […] de técnicas corporais à prática da Educação Física, tendo concluído que se todo movimento corporal é considerado um gesto técnico, não é possível atribuir valores para esta técnica, a não ser dentro de um contexto específico. Assim, não devem existir técnicas melhores ou piores. Enfatizando o papel da cultura, o autor lembra que toda técnica é cultural, porque é fruto de uma aprendizagem específica de uma determinada sociedade, num determinado momento histórico (DARIDO, 2008, p.16).

De acordo com essa abordagem o professor de Educação Física está inserido em contexto onde as apresentações culturais estão presentes e as práticas transformadoras só são possíveis se o professor reconhecer o sentido e significados dessas práticas. Assim, cada aluno possui um repertório cultural quando chega à escola.

A abordagem dos jogos cooperativos sugere o uso destes jogos como ação transformadora como alternativa à competição criando um sentimento de aceitação mútua,

uma vez que os jogos competitivos determinam um sentimento de exclusão por falta de habilidades, essa proposta considera a importância do jogo voltado para a cooperação.

As produções em torno da abordagem saúde renovada demonstra a importância da área biológica da Educação Física. Promovem a ideia de que a Educação Física escolar tenha em seus programas meios de promoção da saúde e qualidade de vida. Segundo essa abordagem, o objetivo da Educação Física na escola é ensinar aos alunos conceitos relacionados à atividade física, aptidão física e saúde, contemplando a adoção de estratégias para esses objetivos.

Por fim, a abordagem dos parâmetros curriculares nacionais, apontam a cidadania como eixo norteador da Educação Física, onde os alunos participem de atividades corporais e aprendam o respeito mútuo, dignidade e solidariedade e saibam conhecer e valorizar as manifestações da cultura corporal.

Darido (2008) afirma que ao longo da história da Educação Física, algumas questões foram sendo construídas e se modificando de acordo com as necessidades do momento e principalmente dos interesses políticos. Esses aspectos demonstram que esta "disciplina" não serviu, nem ideologicamente e pedagogicamente como instrumento de emancipação. Os objetivos educacionais da Educação Física se modificaram ao longo do último século, e algumas das propostas e tendências pedagógicas desse campo de conhecimento servem de base para influenciar a prática pedagógica do profissional que atua na área.

Darido (2008) aponta em sua obra, *Educação Física na Escola: Questões e Reflexões*, que de forma oficial a inclusão da Educação Física escolar no Brasil ocorreu no século XIX em 1851, com a reforma de Couto Ferraz, ainda com o nome de ginástica, na qual os principais objetivos eram uma Educação Física higienista, que tinha como referências de profissionais, médicos e militares, que podiam atuar com exercícios físicos. Nesse período da história muitos pais não admitiam que as meninas realizassem as práticas das atividades propostas.

Em 19 de abril de 1879 com o decreto 7.247 que ocorreu a inclusão da ginástica na escola e a equiparação dos professores de ginástica com os demais professores. Logo após esse decreto ainda com o nome de ginástica a Educação Física foi incluída nas escolas dos estados da Bahia, Ceará, Distrito Federal, Minas Gerais, Pernambuco e São Paulo, ainda com a ideia de um corpo saudável para sustentar as atividades intelectuais.

Nesta perspectiva, Soares (2004) mostra que o conceito que a Educação Física está relacionada com o movimento corporal ela vem sendo desenvolvida no Brasil muito antes da chegada dos portugueses. Os índios que aqui habitavam já utilizavam práticas corporais para

a caça, pesca, lutas e também de rituais religiosos. Com a chegada dos portugueses, os jesuítas que eram os responsáveis pela educação dos povos locais utilizavam de jogos e brincadeiras em suas aulas com o intuito de ensinar atividades relacionadas à cultura portuguesa e também com o objetivo de recreação com os alunos. A Educação Física que aqui se desenvolveu sempre esteve presente na história do nosso país, com o caráter de ensinar algo para aqueles que eram mais jovens, como foi na pré-história os ensinamentos para a sobrevivência tinham como necessidade diversas atividades.

Soares (2004) afirma que, ao se observar os estudos relacionados com a história da Educação Física no Brasil, boa parte dela está vinculada às instituições militares. Essa informação é válida ao considerarmos que os primeiros professores de Educação Física no Brasil eram constituídos por muitos militares.

No século XIX a Educação Física no país era considerada como de suma importância para formar homens fortes e saudáveis para contribuir com o desenvolvimento do país. Essa seria uma condição para que o país deixasse de ser colônia portuguesa, para a partir de então desenvolver um novo modelo de vida no país. Nesse período as instituições militares tiveram importância para garantir a manutenção e a ordem para que o país chegasse ao tão sonhado progresso.

De acordo com Daólio (1995), ao contrário do que se observa em alguns momentos históricos, a Educação Física militarista no Brasil não teve início com o golpe de estado que ocorreu no Brasil em 1964, com a tomada do governo pelos militares.

Daolio (1995) afirma que esse modelo teve início muito antes do período da ditadura militar com o intuito de formar homens fortes e saudáveis para servir a pátria quando houvesse necessidades para eventuais guerras. Esse período foi uma mudança para a Educação Física no Brasil. Havia uma necessidade de se ter uma população forte e saudável para dar continuidade no trabalho nas indústrias, nas fábricas e também no campo. Sendo assim, esse foi mais um período em que a Educação Física serviu aos interesses de uma minoria que tinha os seus próprios projetos de sociedade.

O militarismo na Educação Física teve um curto período de duração. Daolio (1995) relata que nesse momento da história a Educação Física era em sua totalidade biologicista. Nesta tendência os professores tinham como abordagem em suas aulas formas técnicas para formação de alunos fortes e aptos para a realização de práticas militares.

A Educação Física que foi implantada no Estado Novo, já nos anos de 1930 atua com uma filosofia de militarização, colocando os corpos dos alunos como um instrumento

para as guerras e para o trabalho não considerando muitos outros aspectos dessa formação humana, como por exemplo os aspectos educacionais dessas práticas.

Segundo Ferreira e Sampaio (2013) esse período da Educação Física militarista foi fortemente influenciado pelas questões bélicas. Com a necessidade de o Estado preparar futuros soldados para prováveis envios de tropas à guerra, os governantes encaram as aulas de Educação Física como um momento para treinamento para os alunos, tendo em vista que as mulheres não eram vistas como um foco da Educação Física nesse período, elas também tinham sua participação garantida nas aulas, mas sempre com outro intuito o de formar futuras mães da pátria para continuar a gerar filhos da pátria, todas as mulheres eram dispensadas das aulas de Educação Física ao ficarem grávidas, todo esse suposto cuidado com as futuras mães, eram voltados para o nascimento de brasileiros puros, saudáveis para isso tinha que ter mães também fortes e saudáveis.

Ferreira e Sampaio (2013) afirmam ainda que alguns dos exercícios que eram utilizados como base das aulas de Educação Física eram polichinelo, abdominal, flexão de braço, corridas, defesa pessoal, instruções militares e ginásticas passam a configurar como base dos conteúdos da Educação Física escolar da época. Toda uma estrutura que foi criada com a relação aos alunos e professores que havia sido desenvolvida da tendência higienista, como paciente-médico, com a tendência militarista vigora um novo modelo como recruta-sargento, criando assim novas vertentes e propostas. Essa tendência cria uma relação que não há diálogo entre as partes envolvidas, sendo professor-sargento, autoridade máxima nas aulas sem dar condições para que os alunos questionassem os métodos aplicados. Outro ponto que não faltava nas aulas era o nacionalismo exagerado, eram obrigados a reproduzir canções de amor à pátria e também hinos. Nesse contexto das aulas outro ponto de preocupação era com a limpeza da raça, ações como racismo, culto ao belo passaram a ser frequentes nas aulas de Educação Física.

Dentro desse contexto Ferreira e Sampaio (2013) afirmam que a perspectiva militarista foi um pouco diferente da tendência higienista, quando abordado os temas relacionados à saúde, sempre com a mesma linha, para a construção de futuros soldados doutrinados prontos para servir a pátria quando houvesse necessidade em combates.

Logo após o fim da segunda guerra, em 1945, a tendência militarista perde força e o pensamento militar, abordado nas aulas de Educação Física, dá lugar a novas perspectivas com a ideia de construção de um novo mundo. A Educação Física brasileira passa a seguir o modelo de Educação.

Ainda segundo Ferreira e Sampaio (2013) com o fim da segunda guerra mundial, a Educação Física precisa de novas perspectivas. Assim, passa a sofrer forte influência do liberalismo americano, que naquele momento da história era o que estava em alta e servia de referência para grande parte do mundo ocidental. Com o fim do caráter militarista nas aulas de a Educação Física passa a recorrer aos jogos e brincadeiras, as lutas e ginásticas, e também passa a ter um foco nos esportes coletivos como o basquetebol e o voleibol, e o Brasil passa a investir também nos esportes seguindo essa tendência norte-americana. Ainda nos Estados Unidos há programas de exercícios físicos e de investimentos para formação de atletas.

Ferreira e Sampaio (2013) mostram que a Educação Física ganha outros ares dentro da escola, e passa ser a base para preparação dos alunos para eventos institucionais, como desfiles, torneios esportivos, banda e grupos musicais, perdendo assim boa parte das características que foram adquiridas com as tendências anteriores a essa como o autoritarismo da tendência militarista. Com essa aproximação dos professores e alunos, a Educação Física passa a ser mais inclusiva, aumentando as possibilidades de participação dos alunos anteriormente excluídos das aulas por não terem as características ditas necessárias para participar das aulas.

Os autores citados anteriormente afirmam que, a partir desse momento da Educação Física, passa a discutir-se de forma teórica assuntos relacionados a saúde, o cuidado com a prevenção de doenças, entre muitos outros como o cuidado com a alimentação saudável, prevenção de acidentes e primeiros socorros, tudo isso incorporados às aulas de Educação Física de maneira prática e teórica. Ainda nesse período não se dava ênfase à saúde coletiva, tinha-se uma preocupação individual. Nessa etapa ainda não eram abordadas questões como lazer, emprego, condições mínimas de saúde, saneamento básico e moradias, questões apresentadas na Saúde Coletiva.

A tendência pedagogicista surge como uma tentativa de dar à Educação Física e seu ensino um caráter mais pedagógico e educacional vindo do discurso do Estado Novo a fim de dar às populações novas perspectivas de formação.

Segundo Ferreira e Sampaio (2013), todo o processo que foi desenvolvido com introduções pedagógicas trouxe para Educação Física um reconhecimento na área da educação. Ainda segundo o autor, a questão de explicar o homem, de forma integral, trouxe relevância para a disciplina dentro do ambiente escolar. O aluno passou a ser educado tanto em sua forma cognitiva quanto afetivamente. Para o autor isso proporcionou aos alunos e professores condições de mudanças das aulas, substituindo os métodos mecanicistas da prática que foram impostos ao longo dos anos na Educação Física por meio de outras

abordagens. Desse modo, a Educação Física se transformou, e evoluiu de acordo com os momentos da nossa história. Os autores relatam como a tendência higienista foi perdendo espaço ao longo do tempo para a tendência militarista isso de acordo com a necessidades e dos interesses de um sistema financeiro ou do próprio Estado e com a tendência pedagogicista, apesar de restar muitos resquícios de outras tendências, tende a mudar a relação professor-aluno, dando liberdade de pensamento e ações nas aulas.

Como em quase todas as etapas da história da Educação Física, as questões econômicas sempre estavam rondando e explorando as possibilidades que a Educação Física poderia proporcionar para a economia do país. Soares (2004) aponta que muitos problemas relacionados com a saúde pública, o investimento financeiro para a realização de atividades físicas torna para o governo o custo com a saúde menos dispendioso, não necessariamente configurando-se como uma preocupação com a saúde pública. Como o país vinha sofrendo grande influência dos Estados Unidos alguns modelos eram copiados no Brasil. Foi o modelo Healthism, que tinha como características o investimento em atividades físicas apresentando-se como movimento da Saúde. O programa movimento da saúde tinha como foco o individualismo, deixando de lado as questões sociais. A perspectiva de considerar o individualismo é uma das principais características desse momento. Se trata de um meio de dissuadir dos sujeitos sua essência de coletividade.

As atividades físicas ganham força fora da escola, com a ampliação de muitos espaços privados para a prática de exercícios físicos como clubes e escolinhas de iniciação esportivas. Para Soares (2004) o interesse pelas práticas esportivas não se resumia às ações do governo no sentido de fomentar o esporte de algo rendimento. As empresas esportivas aproveitaram a exacerbação do interesse pelo esporte para obter vantagens com vendas e patrocínios. Além disso, pôde-se observar o aumento do número de academias e locais para práticas esportivas.

Este período da década de noventa de mudanças na organização da Educação Física no país coincide com os movimentos de reestruturação produtiva do sistema capitalista que já estavam em curso e se intensificaram a partir da década de 1990. Esse movimento trouxe mudanças significativas para a classe trabalhadora, que se formava por meio da Educação Física.

## 2.3 As problemáticas da Educação Física escolar.

A tentativa de ruptura com o utilitarismo acontece a partir da necessidade de mudanças para a Educação Física e a abordagem de temas fundamentais para a discussão nesta área de ensino.

> Diagnosticando a necessidade de uma crise para a Educação Física, Medina (1983) aponta e aborda uma riqueza de temas fundamentais para a discussão crítica dessa área do ensino, entre os quais: o quadro de miséria das consciências; a essência do ato educativo e as relações da educação física com ele; o problema da fragmentação decorrente da crescente especialização das ciências – própria do positivismo; a denúncia da empobrecida formação do profissional da educação física; a crítica à enviesada compreensão da relação teoria e prática; um importante, embora inicial, mapeamento das concepções de educação física (convencional, modernizadora e revolucionária); a defesa de uma educação física revolucionária e o chamamento para a necessidade de construir uma nova educação física comprometida com a utopia (HUNGARO, 2013 *in* MEDINA, 2013, p. 140)

Ainda segundo o autor só é possível pensar na qualidade do ensino, na medida em que todas as questões relativas a esse processo são abordadas e debatidas a fim de que se revelem os aspectos que a aparência não aponta, mas que interferem de modo significativo nas práticas desenvolvidas pelos professores no ambiente escolar. Em relação à Educação Física não é diferente. É preciso que haja, dentre outros elementos a valorização da disciplina e do professor. Essa valorização perpassa as relações de trabalho, as possibilidades de formação continuada, as condições de trabalho, dentre outras questões. Esta disciplina possui amparo legal para ser trabalhada na escola, no entanto, no dia a dia escolar configura-se como de menor relevância em relação às outras disciplinas pois não lhe é dado o devido valor e reconhecimento, ainda que os conhecimentos de que trata sejam fundamentais para o desenvolvimento e formação humana dos estudantes.

São muitos os elementos que interferem na realidade das práticas pedagógicas da Educação Física. Alguns deles já mencionados neste texto como a precarização das relações de trabalho que afetam a grande massa de trabalhadores incluindo os da educação, a falta de condições adequadas de trabalho, o modo como a Educação Física se desenvolveu ao longo do processo histórico que deu origem às várias abordagens teóricas e metodológicas, a fragmentação do conhecimento da área de formação em licenciatura e bacharelado, dentre outros aspectos. Todos esses elementos são, em grande medida, determinantes para que se possa compreender a realidade da Educação Física escolar e apontar desdobramentos e possibilidades.

Não é atual a desvalorização do professor de Educação Física. A desvalorização do trabalho e a falta de reconhecimento criaram a imagem de um professor responsável por uma disciplina sem objetivos claros, que permeia tanto o ambiente escolar como o ambiente externo a esse universo.

De acordo com Silva *et al* (2010), nas escolas é comum que os professores de Educação Física resumam sua ação à observação dos alunos em quadra enquanto estes realizam as suas atividades, escolhidas por eles mesmos ou então aquelas que são possíveis, limitadas pela falta de material.

> Em alguns contextos estes professores são conhecidos como professores bola e, em outros, como professores rola bola. São expressões pejorativas utilizadas para caracterizar (e caricaturizar) a prática dos professores de Educação Física, por conta de uma série de fatores, muitas vezes, fica reduzida ao ato de distribuir os materiais didáticos aos alunos e sentar-se à sombra para, por exemplo, ler o jornal. Embora essa figura seja muito presente (talvez de forma crescente), esse fenômeno permanece pouquíssimo estudado, atribuindo-se a culpa, de forma simplista, aos próprios professores (falta de compromisso; vagabundo/preguiçoso; não tem vergonha etc) (SILVA *et al*, p. 130, 2010).

Os autores apresentam a perspectiva do desinvestimento pedagógico na Educação Física a partir dos elementos que determinam esse processo e que se relacionam a uma série de outros fatores. Dentre eles destacam-se os casos em que os professores permanecem em seus postos de trabalho, mas abandonam o comprometimento com a qualidade do trabalho docente. Os autores afirmam ainda que:

> O professor que temos denominado em estado de desinvestimento pedagógico é aquele cuja prática recebe denominações como rola bola e/ou como pedagogia da sombra. Geralmente ele se encontra em estados nos quais não apresenta grandes pretensões com suas práticas; talvez a pretensão maior seja a de ocupar seus alunos com alguma atividade. Com frequência, converte-se em simples administrador de material didático, atividade que não exigiria, em princípio, formação superior (SILVA *et al*, p. 132, 2010).

Nesse contexto, o professor, ao não desempenhar seu papel de mediador e a ausência de pretensão com a prática pedagógica, cria, um fenômeno denominado *não aula*. Este se expressa quando o tempo e espaço designados para a prática pedagógica do professor não acontece. Não há intervenção pedagógica objetiva privando os estudantes do acesso ao aprendizado dos conteúdos específicos da disciplina. Desse modo, segundo os autores, ainda que a Educação Física esteja no contexto escolar de forma legal, por meio da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei nº 10.328, de dezembro de 2001), os professores de Educação física e os demais agentes da escola não têm clareza quanto à sua especificidade pedagógica. O entendimento que os

professores têm deste componente curricular obrigatório é bastante distinto do que é produzido em âmbito acadêmico.

Silva *et al* (2010) afirmam existir uma falta de investimento pedagógico que, apesar de ser objeto de reclamações dos membros da equipe pedagógica da escola, não apontam para o fato de que o real problema está no entendimento da função pedagógica que a disciplina deve cumprir como componente curricular que possui conteúdos e saberes a serem ensinados.

Para estes autores a escola possui uma visão acerca da função pedagógica da Educação Física, no entanto, esta é distante da perspectiva que a compreende como um componente curricular que possui um saber a ser transmitido e que se configura como cultura corporal "[...] ao não conferir à Educação Física o estatuto de disciplina escolar mediadora de um conhecimento/saber, pode dificultar, em razão desse não reconhecimento, a produção de práticas pedagógicas de qualidade" (SILVA *et al*, p. 132, 2010). Nesse contexto os professores são responsabilizados pelas práticas que se apresentam com características de "desinvestimento pedagógico", no entanto, não são debatidas as responsabilidades da escola nesse processo.

Outro debate necessário que permeia os desafios das práticas na Educação Física no contexto escolar se trata da relação entre teoria e prática. É questão central para que se possa compreender os desafios da Educação Física no campo escolar. Segundo Fensteiseifer e González (2007) esses elementos surgem de forma dicotômica que se revezam em hierarquias e modismos próprios ao campo educacional aonde a verdade se expressa uma hora na prática e outra aonde a prática se torna extensão da teoria. No entanto, não são tratados na complexidade que lhes constitui como produção do conhecimento humano a partir das relações teórico-metodológicas ou didático-pedagógicas.

> Na EF, dado as peculiaridades da área (vínculo com a prática), o quadro se agrava, pois se de um lado carregamos pré-conceitos em relação ao tecnicismo instrumental das metodologias e didáticas, por outro nos seduzimos facilmente pelas teorizações metafísicas que, tal como a teoria da "Pomba de Kant", imaginam que maior sucesso teriam voando no vácuo (em total desprezo pelo universo da práxis) (FENSTEISEIFER; GONZÁLEZ, p. 28, 2007).

A respeito da relação entre teoria e prática cabe, mais uma vez, questionar o papel da escola. Qual a sua responsabilidade naquilo que se refere à Educação Física e aos desafios de ordem político-pedagógica? Esse debate gira em torno do que é a escola, do que esta representa na sociedade atual e que historicamente constituiu-se e serviu de espaço à constituição da própria Educação Física.

A posição que se assume, tanto por parte da escola quanto por parte da própria Educação Física é de um caráter de ruptura paradigmática. A atividade de "fazer" do professor se apresenta com a necessidade de construir um "saber" com esse "fazer", que se desenvolva ao longo dos anos escolares com complexidade e de forma crítica. Nesse sentido, este componente curricular passa por um processo de transformação histórica de consolidação no interior da escola, baseado no conhecimento médico-biológico centralizada na ideia de promoção da saúde. Esse caráter, mencionado anteriormente neste texto, deu legitimidade à Educação Física, assim como o esporte, fenômeno ainda hegemônico em muitas práticas.

> Particularmente no que respeita ao campo educacional se questionou o paradigma da aptidão física e esportiva que sustentava de forma extensiva as práticas pedagógicas da Educação Física nos pátios escolares. [...] podemos apontar que, entre outras iniciativas, o movimento renovador entendeu que uma das ações necessárias à EF seria elevá-la à condição de disciplina escolar, tirando-a da categoria de mera atividade [...] (FENSTEISEIFER; GONZÁLEZ, p. 28, 2007).

O movimento renovador apresentado anteriormente, mostra um conjunto de questionamentos que não fazia parte das preocupações tradicionais da área, mas que são fundamentais na sustentação das teorias pedagógicas e que servem de base para a elaboração das atividades dos professores a partir de novas concepções e entendimentos, tornado possível, também, novos olhares sobre a disciplina no interior da escola. Fensteiseifer e González (2007, p. 35) apontam os seguintes questionamentos:

> Por que esta disciplina deve compor o currículo da escola? quais são seus objetivos? quais são seus conteúdos? como são sistematizados os conteúdos ao longo dos diferentes níveis de ensino? como esses conteúdos devem ser ensinados? como avaliar seu ensino?

A incorporação destes questionamentos ao campo da Educação Física modificou a compreensão teórico-pedagógica no campo da reflexão e do fazer. Essa mudança foi significativa estabelecendo-se como um ponto de inflexão que representou uma quebra em sua tradição historicamente construída. Para Fensteiseifer e González (2007), esta ruptura com a tradição do que se denominava "exercitar-se para" colocou aos seus protagonistas a necessidade de reinventar-se no espaço escolar. Para que este novo projeto se constitua como prática hegemônica, é preciso passar pela invenção de novos sentidos e práticas pedagógicas. Isso aponta para o fato de que a Educação Física encontra-se "entre o não mais e o ainda não", ou seja, "entre uma prática docente na qual não se acredita mais, e uma outra que ainda se têm dificuldades de pensar e desenvolver" (p. 36).

Compreender a especificidade da Educação Física escolar é uma necessidade que aponta, também, para a compreensão do que é este estabelecimento ao qual ela se vincula: a escola. Nesse sentido:

> Cabe lembrar que "as instituições nos ultrapassam" como indivíduos isolados. Elas são produto de uma espécie de "contrato social" que nos antecede (daí a noção de licenciado – que tem licença para atuar em nome de uma instituição – assumindo uma responsabilidade social). Logo, pensar a responsabilidade social da EF, que pedagogicamente ela deve responder, não pode ser algo desvinculado do caráter desta instituição, relativamente nova na história da humanidade, denominada escola e que tem uma contribuição específica nesta tarefa mais ampla que denominamos "educação" (FENSTEISEIFER; GONZÁLEZ, p. 13, 2008).

A escola, portanto, não pode ser analisada fora de seu contexto, pois sua razão de ser só se justifica a partir da sua análise mediada nas relações sociais extra escolares. Nesse contexto a Educação Física também necessita ser compreendida a partir destas relações. E precisa ser compreendida a partir de seus agentes, que são os professores, uma vez que, a realidade da docência desta disciplina apresenta paradoxos que ainda não foram eliminados, muito pelo contrário. Neste sentido:

> Resgatar a complexidade da docência significa considerar que aquilo que fazemos em uma aula de EF na escola, em uma academia ou em um laboratório de fisiologia, pode se constituir a partir de uma significativa complexidade. Não por decreto, mas sim, porque traz em sua esteira uma tradição, um nível de exigência intelectual, sensível, estética, corporal, enfim, um nível de exigência humana que pode ser bastante elevado (REZER; FENSTEISEIFER, p. 320, 2008).

Trata-se, portanto, de um processo complexo de intervenção que necessita considerar aspectos que não estão restritos ao trabalho pedagógico em sentido isolado, mas correlato a outras circunstancias que não podem ser assumidas pelos professores de Educação Física de forma isolada. Isto porque esta complexidade se dá em uma dimensão coletiva e não individual. O exercício da docência, a partir de sua concepção de formação de seres humanos se apresenta a partir de relações como o contexto social, o projeto político pedagógico, planos de ensino, as ações de intervenção escolares. Além disso, as concepções políticas e pedagógicas, que, no caso da Educação Física apresentam-se ainda sem a devida legitimidade na prática, ainda que no âmbito da produção do conhecimento ela caminhe rumo a produções teóricas que buscam diminuir a distância entre a teoria e os processos pedagógicos que se dão no meio escolar.

Enfrentar os desafios da docência é tarefa importante, principalmente no reconhecimento de que não se trata de uma ação isolada, pois, como dito anteriormente, a

escola é um universo que representa relações que se estabelecem fora dela. E não cabe a uma disciplina isoladamente a reflexão e o debate sobre a tarefa de ministrar aulas.

Para a Educação Física de forma específica a reflexão sobre "o que fazer" e "o que trabalhar nas aulas" é preciso considerar o cenário e o contexto das relações que se estabelecem entre todos os que estão direta e indiretamente envolvidos neste processo. Neste sentido, as aulas desenvolvidas sob a perspectiva crítico-superadora apresentam a ideia de que há a necessidade de um projeto social que defenda uma educação emancipatória.

Segundo Lorenzini, Melo e Júnior (2022), a aula em sentido restrito, constitui uma unidade que corresponde a todos os componentes curriculares que compõe o currículo escolar. Por esse motivo é compreendida como uma unidade no espaço-tempo que busca a sistematização do conhecimento a partir de uma construção coletiva mediada pelo trato do conhecimento. A função da aula é a apropriação deste conhecimento criando novas aptidões e funções psíquicas superiores que permite o acesso a outras formas mais complexas de patrimônios culturais operados por meio das contradições presentes em cada conteúdo a ser ministrado.

A visão de conjunto que permeia a aula crítico-superadora permite que os estudantes se apropriem dos conteúdos "mediante a constatação-interpretação-compreensão-explicando as contradições presentes na realidade social" (LORENZINI, MELO e JÚNIOR, p. 05, 2022).

A partir destas considerações compreende-se que o conhecimento precisa ser sistematizado a fim de despertar no estudante necessidades. Assim:

> [...] a contextualização do conhecimento requer condições objetivas que envolvem a escola, o professor, o número de estudantes em turmas e as condições materiais para o trabalho, além de requerer a interdependência da Educação Física com o projeto político pedagógico como um todo, envolvendo as relações com a direção, os coordenadores, os professores de outros componentes curriculares, os estudantes de outras turmas e de outras escolas e as referências à proposta curricular da rede (LORENZINI, MELO e JÚNIOR, p. 06, 2022).

É preciso reconhecer que as dificuldades enfrentadas pela Educação Física escolar perpassam a organização e reorganização do conhecimento, que dependem da instrumentalização do professor e que se relacionam à compreensão que este tem da sua própria realidade porque a intencionalidade pedagógica expressa um projeto social que busca a valorização do trabalho de educar no espaço da aula.

## CAPÍTULO 3

## AINDA HÁ ESPAÇO PARA A EDUCAÇÃO FÍSICA NA ESCOLA?

Como já mencionado na introdução deste texto, a reflexão sobre o trabalho pedagógico no contexto escolar é uma tarefa necessária porque este universo é dinâmico e tem relações diretas com a realidade fora dela. Os elementos que interferem no trabalho dos professores de Educação Física são diversos e alteram, ou não, a realidade do trabalho docente e das práticas relacionadas à disciplina das mais variadas formas. A história da Educação Física no Brasil aponta contradições que têm reflexos importantes nos dias atuais. É por isso que a análise destas contradições é fundamental para que se possa vislumbrar qualquer avanço teórico-metodológico e das relações do trabalho no contexto escolar para os professores e para a disciplina.

Os relatos apresentados neste tópico foram obtidos a partir de uma pesquisa semi-estruturada feita nas escolas públicas da cidade de Iporá-Goiás. A fim de compreender esta realidade foram realizadas entrevisras com 11 professores da disciplina de Educação Física da cidade. Recuzaram-se a participar 03 professores que não expuzeram seus motivos.

Os participantes da pesquisaa foram comunicados de que a mesma se trata de um trabalho de mestrado, além disso, foram apresentados os objetivos, o termo de consentimento, e a preservação de suas indentidades.

O prcesso da coleta de dados por meio das entrevistas se deu entre os mêses de agosto e dezembro de 2024. A primeira etapa da entrevista se deu por meio de um questionário de perguntas fechadas e a segunda por perguntas abertas (ambos em anexo).

Todo o trabalho de coleta de dados foi feito nas escolas. Foi marcado com antecedência um horário para que as entrevistas pudessem acontecer. Foi possível observar que, mesmo que o pesquisador buscasse criar um momento tranquilo para o diálogo, o fato de estarem em seu ambiente de trabalho trouxe certa apreensão, ou receio por parte dos professores entrevistados. No entanto, esses fatores não impediram o transcorrer do processo de investigação da realidade em que vivem os professores de Educação Física da cidade de Iporá.

Nesse sentido, as linhas que seguem têm como objetivo apresentar os relatos dos docentes bem como estabelecer um diálogo entre os principais apontamentos e a literatura que busca debater estes apontamentos. Além disso, buscou-se caracterizar as esferas do

ensino federal, estadual e municipal a fim de conhecer as possibilidades e limitações destes espaços no que se refere à disciplina de Educação Física e seus professores.

### 3.1 Reconhecendo os espaços da investigação.

Como já mencionado na etapa introdutória desta dissertação, a escolha pelas escolas públicas como local de pesquisa deste trabalho se deu a partir da observação das várias contradições que permeiam as escolas públicas e o trabalho dos professores de Educação Física.

A cidade de Iporá possui os três sistemas da educação básica: federal, estadual e municipal. O Intituto Federal Goiano começou a ser construído no ano de 2008, quando foi criado como uma unidade do Centro Federal de Educação Tecnológica (CEFET) de Rio Verde. A unidade foi instalada oficialmente em 2010 quando tornou-se um campus autônomo do IF Goiano. As atividades letivas tiveram início em agosto de 2010.

Desde sua criação o IF Goiano Campus Iporá ofertou o ensino médio da base curricular comum integrado ao esnino técnico e foram implementados a partir daí os cursos em análise e desenvolvimento de sistemas, agropecuária e química. O ingresso dos alunos nesta instituição é feito por meio de concurso com número de vagas limitado em cada curso oferecido, tanto no ensino médio quanto no ensino superior.

No que se refere à Educação Física as normativas da BNCC (Base Nacional Curricular Comum) são as bases de organização das ementas que compõem os planos de ensino cuja função é a orientar as ações e planejamentos das aulas durante o ano. Os conteúdos, segundo as professoras entrevistadas no Instituto, são escolhidos e organizados com base nestas ementas. O IF campus Iporá é a única instituição de ensino que possui professoras com formação *Stricto sensu* em mestrado e doutorado. Com relação ao planejamento do trabalho pedagógico observou-se que há uma certa liberdade de escolha dos conteúdos e sua organização para as aulas que serão ministradas. Outro fator me merece ser menciondado são as condições de trabalho. O IF campus Iporá possui estrutura física organizada e materiais pedagógicos que atendem às demandas das aulas. É importante mencionar que, segundo os relatos obtidos nas entrevistas, as professoras desta instituição afirmam que as questões salariais são atrativas quando comparadas com os outros sistemas de ensino.

O sistema estadual de ensino é composto por 08 escolas sendo: (CEJA) Centro de Educação de Jovens e Aduntos Don Boco; (CEPI) Centro de Ensino em Período Integral de

Aplicação; (CEPI) Centro de Ensino em Período Integral Osório Raimundo de Lima; (CEPMG) Colégio Estadual da Polícia Militar de Goiás Ariston Gomes da Silva; Colégio Estadual Elias de Araújo Rocha; Escola Estadual de Ensino Especial do Município de Iporá; Escola Estadual Edmo Teixeira; Escola Estadual Israel de Amorim.

As escolas de período integral CEPI Aplicação e CEPI Osório Raimundo de Lima fazem parte de um programa que está alinhado ao Plano Nacional de Educação que estabelece metas de oferta da educação em tempo integral em Goiás. De acordo com o plano há o aumento das jornadas para 7 ou 9 horas diárias com três refeições e atividades diversas. Este programa foi insituído pela Lei nº 20.917 que institui o Programa Educação Plena e Integral na rede estadual de ensino, segundo relatado pelos docentes destas escolas.

No que se refere à Educação Física o CEPI Aplicação não apresenta estrutura adequada para as práticas corporais. Há um espaço cimentado no centro da escola que é utilizado para algumas atividades, mas que não oferece condições adequadas uma vez que, "atrapalha" as outras aulas com o barulho dos alunos e os expõe ao sol. Segundo as observações feitas durante a pesquisa foi possível notar que é precária as condições de material pedagógico específico para o desenvolvimento das aulas de Educação Física. Isso também foi percebido durante a pesquisa do trabalho pedagógico no CEPI Osório. Ainda que a escola tenha uma quadra coberta isso não garante a qualidade da aula porque não há material suficiente.

O Colégio Estadual da Polícia Militar de Goiás Ariston Gomes da Silva faz parte da política de militarização das escolas. Os colégios da Polícia Militar de Goiás (CEPMG) foram implantados a partir da década de 1990 com sua criação decretada na década de 1970. De acordo com Santos (2016),

> a ideia de criação dos colégios da polícia ocorreu durante o Regime Militar (1964-1985), mas as atividades militares no campo da educação básica iniciaram-se apenas no período democrático. Segundo Belle (2011a), apesar de os CPMG serem implementados durante governo democrático, suas estruturas gerenciais e operacionais seguem a mesma forma de administração em que operavam durante o Regime Militar, pois esses colégios são vinculados ao alto comando, seguem estruturas rígidas e devem seguir as mesmas hierarquias e a disciplina da PM (18).

Não é objetivo deste trabalho debater sobre as contradições que estão presentes no processo de militarização das escolas em Goiás, ainda que este debate seja pertinentee haja vasta literatura sobre este tema.

O CEPMG Ariston Gomes da Silva possui dois professores de Educação Física um concursado e um sob regime de contrato temporário. A escola tem amplo espaço para as

práticas corporais, horários organizados para aulas e treinamentos, além de boa quantidade de materiais pedagógicos. Estas observações foram apresentadas durante as entrevistas feitas na escola.

O CEJA Don Bosco é uma escola localizada em bairro periférico. É uma escola que não possui local adequado para práticas corporais. Os espaços são pequenos e não há materiais pedagógicos para as aulas de Educação Física.

O Colégio Estadual Elias de Araújo Rocha, Escola Estadual Edmo Teixeira e Escola Estadual Israel de Amorim possuem quadra coberta e pouca quantidade de materiais pedagógicos. Se tratam de escolas centralizadas na cidade, assim como a Escola Estadual de Ensino Especial do Município de Iporá. Esta última possui um professor de Educação Física formado.

É preciso salientar a forma como o planejamento das aulas é organizado nas escolas estaduais. O planejamento das aulas nas escolas envolve a elaboração de planos anuais por disciplina. Estes planjamentos são cadastrados no SIAP (Sistema Integrado de Acompanhamento Pedagógico). O sistema serve como registro de planejamento de cada professor e inclui conteúdos habilidades, objetivos, metodologias e avaliações. Como relatado pelos professores intrevistados, a escola faz o registro anual dos professores no sistema baseado na matriz curricular. Cada professor elabora o plano de aula para cada turma por meio do SIAP e registra os conteúdos, habilidades, objetivos e metodologias. A validação dos planos é feita pelos coordenadores a fim de avaliar se os mesmos estão de acordo com a proposta pedagógica da escola e com a BNCC (Base Nacional Curricular Comum). As aulas são minitradas de acordo com o plano elaborado. A análise destas será feita com base nas entrevistas que foram realizadas.

No que se refere às escolas municipais são ao todo sete escolas: Escola Municipal Joaquim Berto, Escola Municipal Dona Ritinha, Escola Municipal Valdivino Silva Ferreira, Escola Municipal Jorcelino Alves Barbosa, Escola Municipal Odilon José de Oliveira, Escola Municipal Vereador Antônio Laurindo, Escola Municipal São João da Escócia. Destas escolas somente duas possuem espaço adequado para as práticas corporais. Nas demais foi observado espaços cimentados ou de chão batido destinados a alguma atividade da Educação Física. No que se refere ao planejamento das aulas de Educação Física estes são feitos a partir do professor mediador. O debate sobre este tipo de planejamento será feito a partir das análises das entrevistas no tópico que segue.

### 3.2 Análise das entrevistas e novos apontamentos.

A Educação Física é um campo de conhecimento que, ainda que produza vasto material teórico, não conseguiu superar as dificuldades que permeiam o universo escolar principalmente no que se refere ao trabalho pedagógico dos professores e a sua valorização como trabalhador da educação. Como mencionado neste texto, o trabalho docente é permeado pelas contradições do mundo do trabalho tornando-se alienado, desapropriado de si mesmo.

A realidade da Educação Física na cidade de Iporá pode ser igual a tantas outras realidades, uma vez que está sujeita às mesmas condições materiais. No entanto, na medida em que se investiga uma realidade e faz-se apontamentos sobre ela, desvelando o que há de obscuro, torna-se possível compreender esta realidade e buscar modificá-la a partir do conhecimento que se revela por meio da pesquisa.

Neste trabalho buscou-se compreender e conhecer a Educação Física em Iporá a partir dos professores. Suas falas que demonstraram suas decepções e seus anseios, seus desejos e a falta deles. A frustração, traduzida em uma vontade de não mudar suas práticas, porque não levaria a nada. Nesse sentido, serão transcritos alguns dos diálogos a partir dos questionamentos feitos nas entrevistas abertas.

A primeira pergunta do questionário aberto foi: *Professor, qual é sua visão com relação a escola em que você está modulado?*

A esse respeito o P1 respondeu:

> A proposta da instituição, em que eu trabalho, que é a formação técnica. Ela tem disciplinas que são exclusivamente da área técnica, mas tem as disciplinas da base curricular comum, que é onde a educação física está inserida. Existe uma liberdade muito grande com relação aos conteúdos que a gente trabalha, liberdade no sentido da forma como a gente vai trabalhar esses conteúdos, porque a gente segue os parâmetros curriculares nacionais, e essa escola que tem essa proposta de formação técnica, no meu entendimento, ela não prejudica o ensino desses conteúdos na educação física (P1. Entrevista realizada dia 29/08/2024).

Esta resposta demonstra que existe espaço para o desenvolvimento de um trabalho pedagógico mais "autônomo". No entanto, o mesmo não ocorre na resposta seguinte que se limita à uma descrição sem análise das condições de trabalho.

> A minha visão? É uma escola razoavelmente boa, tem estrutura e acho que só isso (P2. Entrevista realizada dia 30/08/2024).

A postura apresentada pelo P2 mostra que há um certo descontentamento sobre a escola em que ele está modulado. Não há entusiasmo nem mesmo pela disciplina, ou pela forma como é ministrada.

O relato de outros professores mostra que a escola não valoriza a disciplina de Educação Física, e nem o próprio professor da disciplina como relata a fala de P3.

> A minha visão em relação à escola é que eles não valorizam muito a educação física. Agora a gente tem uma estrutura boa, mas infelizmente eles não facilitam para a educação física, onde eu tenho que ceder o meu lugar de trabalho, uma aula prática na quadra, para outros professores trabalharem outras coisas na escola. (P3. Entrevista realizada dia 03/09/2024).

Outro ponto de vista relatado por P7.

> Aqui na escola nós temos uma dinâmica bem interessante em questão dos professores. Então eles se dão bem, conversam. Agora com a questão da educação física, nós temos várias dificuldades. A primeira é o entendimento da educação física, porque a educação física é além de jogar bola, é além de fazer atividade lúdica. A educação física vai bem além disso. Então é uma dificuldade muito grande de nós lidarmos com o entendimento do que é educação física verdadeiramente. Porque a gente estuda isso muito na faculdade, na universidade. Educação física, ela vem como um campo de conhecimento que abrange vários campos, mais campos de conhecimento para se formar como uma educação física plural. (P7. Entrevista realizada dia 23/10/2024).

Por se tratarem de perguntas abertas foi possível perceber que, apesar dos esforços para que o ambiente se tornasse o mais tranquilo possível, a fim de que as respostas fossem as mais verdadeiras, ainda houve um certo constrangimento para que os professores dissessem suas reais impressões e ideias. No caso a seguir, houve um pedido para que somente o que foi transcrito aparecesse na pesquisa. Isso foi observado no decorrer das respostas apresentadas por alguns dos professores como a resposta de P6 e P10:

> Então, referente à educação física, é uma escola que tem total apoio. É sempre o que eu preciso estar pronto para me ajudar. E ela tem se destacado na área do município. Ela está em... os últimos índices dela, ela está entre as melhores do município. (P6. Entrevista realizada dia 01/10/2024).

> Então, é uma escola que já tem uma estrutura, temos quadra, né? É uma disciplina que os meninos gostam muito. Tem a quadra, já a quadra esportiva, né? E a gente utiliza bastante ela. (P10. Entrevista realizada dia 29/10/2024).

O próximo relato apresenta o ponto de vista do P9.

> Então, a minha escola é uma escola muito boa de se trabalhar. Ela fornece um aparato pedagógico para você estar trabalhando com os alunos, a educação física. A educação física é uma disciplina respeitada dentro da escola. Então, eu penso que, no dia a dia, a escola que eu trabalho me traz um bom relacionamento na vida pedagógica com os alunos, na vida com a coordenação do grupo gestor. É uma soma de todos os componentes curriculares e a educação física faz parte de tudo e é respeitada dentro da minha escola. Então, a visão aqui é uma escola militar. Então, é uma escola que valoriza a educação física. (P9. Entrevista realizada dia 26/10/2024).

É possível observar no contexto destas respostas que há uma série de apontamentos que merecem ser considerados.

Ao serem perguntados *como a escola lida com a disciplina de Educação Física*, o panorama das respostas foi parecido com o da primeira pergunta. Alguns professores, entenderam como sendo a mesma pergunta anterior. No entanto, respostas diferentes das anteriores surgiram a partir dos relatos do P3 e o P10.

> Igual eu falei antes, eles não valorizam muito. Eles acham que a educação física é só um faz de conta, que na realidade não é isso. A educação física é tão importante quanto as outras disciplinas na escola. (P3. Entrevista realizada dia 03/09/2024).

> A escola é bem ampla, né. Então, assim, a gente tem uma parceria muito grande, né? A direção, o grupo gestor, em relação às aulas de educação física. Então, assim, é muito bem tratado aqui a respeito da educação física na escola. (P10. Entrevista realizada dia 29/10/2024).

Vale ressaltar que P10 não tem formação em Educação Física, de acordo com o primeiro questionário respondido P10 tem sua formação em Pedagogia e Matemática, mesmo sem ter formação em Educação Física lhe foi oferecido aulas de Educação Física, nesta instituição e considerou-se válido manter este professor dentre os pesquisados porque faz parte do universo escolar professores terem que assumir aulas de outras disciplinas para completar sua carga horária.

Os P6, P8, P9, P10 e P11 entendem que as escolas aonde trabalham compreendem a importância da Educação Física enquanto componente curricular. A esse respeito são transcritas algumas de suas falas:

> Então, eu tenho muita facilidade pelo motivo do diretor ser professor de educação física. Então, eu tenho todo o apoio. Tudo o que eu preciso, eles estão sempre prontos para me ajudar, para me auxiliar. Seja em questão de material ou qualquer dificuldade que tem, estão sempre prontos para contribuir e melhorar, por esse motivo que a escola lida bem com minha disciplina. (P6. Entrevista realizada dia 01/10/2024).

> Graças a Deus, a gente não tem problema em relação a isso. São todos bem, né? Trabalham bem junto mesmo. Então, em relação a isso, a gente não tem trabalho, não. Graças a Deus, trabalhamos juntos. Geralmente, tem bastante companheirismo.

> Todos os professores de apoio acompanham as aulas de Educação Física. Então, a relação a isso é bem tranquila. (P8. Entrevista realizada dia 24/10/2024).

Outros pontos de vista sobre a forma como a escola lida com a Educação Física são divididos:

> A equipe de trabalho fica um tanto quanto dividida. Tem uma equipe que apoia, mas a maioria dos professores, dos colegas de trabalho, reclama em relação ao barulho, em relação ao retorno dos alunos para a sala, os professores que entram depois das aulas de educação física em especial. Porque o menino vem suado, vem agitado, às vezes mal cheiroso, porque nem todo mundo tem uma higiene pessoal adequada. (P5. Entrevista realizada dia 12/09/2024).

Outra fala que mostra essa divisão quanto a forma que a escola lida com a Educação Física, é de P1.

> Eu acho que de forma ainda muito negligente do ponto de vista da interação com as outras disciplinas. A gente ainda aqui é muito isolado. Eu sempre tenho na minha cabeça a ideia da tentativa de diminuir esse isolamento, trazendo as pessoas para cá, você pode observar que o ginásio é separado, a gente fica aqui dentro do ginásio, não tem contato com outros professores, basicamente nenhum, e isso favorece esse isolamento de alguma forma. Mas dentro das práticas que a gente desenvolve, de projetos, de horários para jogos, a gente tenta diminuir essa distância, mas ainda é um trabalho solitário. (P1. Entrevista realizada dia 29/08/2024).

Dando seguimento aos relatos a pergunta seguinte foi: *professor na sua visão a escola atende as necessidades para a disciplina, necessidades como local e equipamentos adequados de acordo com os conteúdos a serem ministrados?* Nesse momento do diálogo, todos os docentes sem nenhuma exceção responderam que havia algo a ser melhorado. Seguem alguns relatos.

> Ah, sim. Tudo pode ser melhorado. Tem estrutura boa, mas pode ser melhorado muito mais. Os materiais também podem ser trazidos para a gente em maior quantidade ou em maior qualidade também, porque é um problema na mesma hora que temos já não temos nada por ser de segunda linha os materiais que o estado nos fornece. (P2. Entrevista realizada dia 30/08/2024).

E isso segue com muitos outros professores como relata P5.

> De forma parcial**.** Em relação aos equipamentos, né? Dentro desses 20 anos de educação, no ano passado o governo encaminhou para as escolas alguns materiais de modalidades diferentes, então dá para a gente abranger aí algumas modalidades. O material, embora tenha vindo uma quantidade boa, mas não é um material de primeira linha. Então, ao mesmo tempo que a gente tem, a gente não tem também. E a escola, a direção também nos ajuda com aquilo que pode, embora seja assim. Para a gente fazer aquisição de um material de qualidade, a gente requer verba e a verba nunca é destinada para esse fim. (P5. Entrevista realizada dia 12/09/2024).

A fala de P11 transcrita na íntegra, mostra em seu início que a escola atende as necessidades da Educação Física, no entanto, em seu decorrer se encaminha para uma certa frustração (grifos do autor).

> Sim, atende. Poderia ser melhor. Nessa nova gestão desse governo, até chegou muitos materiais esportivos, mas ainda ficou bem aqui a desejar. Eu tenho, como eu estava falando na outra resposta, eu tenho um complexo esportivo bom, com vestiários, bebedouro, quadra a coberta, sala de educação física, sala onde eu guardo materiais, tudo muito bem equipado. Tudo que eu peço, eu sempre recebo de material, mas poderia ser ainda melhor.
>
> **E o que a você, acha que pode ser feito para ser melhorada essa questão?**
>
> Mais materiais esportivos que visam tantos treinamentos para os alunos, porque as quantidades na sala de alunos são 30 alunos, então são muitos alunos. Às vezes eu não tenho a quantidade de bolas que eu preciso para trabalhar com todos esses alunos numa hora-aula, às vezes eu não tenho como dividir a sala para definir algum método de trabalho por falta de algum material, então eu penso que nesse âmbito pode melhorar. E ter também, eu tenho uma segunda quadra lá, ela é descoberta, então seria essencial que essa segunda quadra também fosse coberta, para a gente poder dividir o trabalho com o feminino, masculino, ainda tem até um misto junto, e tem um espaço maior para estar podendo ser trabalhado.
>
> **A qualidade desses materiais que vocês recebem, ela é de boa qualidade, uma qualidade média?**
>
> Razoável, meia e mediana, dura, vamos supor, o material que chega no início do ano, ele dura 8 meses, 6 meses, dependendo do material.
>
> **E receber novos materiais é um processo?**
>
> Uma vez por ano.
>
> **Aí você fica um período sem ter material adequado para trabalhar.**
>
> E nesse tempo a gente faz a requisição para o grupo gestor, está comprando, às vezes é atendido, às vezes não, e vai caminhando com o que tem ao longo do ano.
>
> **E isso é uma questão particular da escola, esse pedido ao grupo gestor, ou não sei se a você, vai poder responder, se as demais escolas têm essa possibilidade também?**
>
> Também tem, porque consta no PPP, que esses materiais, e se vem verba para isso ao longo do ano, quando a verba vem para a escola, quando vem a verba pode ser destinada para alguma compra de materiais para a escola, e dentro desses tem os materiais esportivos.
>
> **Aí cabe ao grupo gestor decidir para onde vai essa verba**.
>
> Definindo quanto dinheiro e o que pode ser gasto para materiais esportivos. (P11. Entrevista realizada dia 29/10/2024).

As falas apresentam um misto de satisfação e insatisfação por parte do P11. Foi possível observar em sua narrativa, que a mesma foi se modificando no decorrer da conversa

demonstrando uma certa insatisfação mesmo depois de ter dito que a escola atendia as necessidades da disciplina.

Dando seguimento às entrevistas os professores foram questionados sobre *qual era a sua visão sobre a forma em que os outros professores veem a disciplina de Educação Física*.

A resposta a este questionamento foi, em grande maioria, de que os docentes se sentem diminuídos de alguma forma diante das demais disciplinas e dos demais colegas de outras áreas.

> Às vezes, até dá a impressão de que é um momento de lazer, de brincar, de jogar bola, simplesmente por jogar bola. Então, pedagogicamente, quem entende da educação física sou eu, que trabalho com essa disciplina. Não todos, mas alguns ainda pensam assim. Tem essa ideia de que a gente não tem relevância do ponto de vista pedagógico. (P1. Entrevista realizada dia 29/08/2024).

> É como uma coisa qualquer dentro da escola. Eu já ouvi muitos colegas dizer que queriam ser professor de educação física, porque não faz nada. E na realidade não é isso. Às vezes não faz nada para quem não tem formação na área, que não sabe trabalhar. Mas para mim, que sou formado na área, eu não brinco não. Eu estou lá para trabalhar, para desenvolver os conteúdos propostos. (P3. Entrevista realizada dia 03/09/2024).

A resposta seguinte se assemelha às anteriores.

> Eu poderia te dizer que, de uma maneira, se eu colocar uma porcentagem, talvez eu possa errar para mais ou errar para menos, eu ainda, de professor, eu teria 50% me enxerga como professora e como disciplina da grade curricular de tal ou igual importância. E o outro 50% acha que eu deveria continuaria sendo o rola-bola. Agora, quando a gente fala em administrativo, o pessoal administrativo, eles, pelo menos na minha visão, e na minha parceria, eles nos enxergam e nos valorizam e admiram o trabalho que é feito para além da sala de aula. (P4. Entrevista realizada dia 04/09/2024).

E essa realidade só ganha força ao serem analisadas as demais respostas. Muitos relatam que para alguns professores de outras disciplinas os professores de Educação Física são meros recreadores e que o momento da aula de Educação Física é o momento que o professor regente pode sair da aula para descansar, tomar um café enquanto os alunos estão no pátio da escola brincando com o professor de Educação Física.

> Esse é o ponto-chave. Eles acham que a educação física é a hora da folga deles, é a hora que os meninos vão brincar. Não todos, né! Alguns professores. Na escola que eu trabalho, até que já mudou um pouco, mas eu já trabalhei em outras escolas onde era visto como a hora da recreação, né. É a hora da brincadeira. (P6. Entrevista realizada dia 01/10/2024).

Para P7 não é muito diferente sua realidade junto aos seus colegas de trabalho. P7 ressalta a necessidade de participar ativamente dos momentos pedagógicos:

> Alguns acreditam que é importante as aulas de educação física. Mas outros ainda não veem sentido, porque para eles é um momento de descanso. Então, agora tem a educação física, agora nós estamos descansando. Um momento de descanso deles. Então, tem muitos que acham maravilha por causa dessa questão. Não pela importância em si. Chegou nosso recreador. Chegou nosso recreador, tipo isso, infelizmente. Mas eu tenho tentado mudar isso e alguns professores ainda já reconhecem essa questão da importância da educação física. Até mesmo para lidar com a disciplina dos alunos na sala de aula. Porque a gente acaba levando os alunos à questão da fila, à questão de comportar bem, respeitar as regras. Então, isso também é colocado dentro da educação física e ajuda também nessa questão de lidar com os alunos no dia a dia. Eu sempre eu participo dos conselhos de classe e sempre tento levantar algumas questões. Apesar de muitas vezes a gente não é ouvido, mas eu sempre tento participar, sim. Coloco as questões pertinentes. Principalmente a questão do aluno com o pai, Toda a questão que envolve a questão comportamental dos alunos. A questão do lidar com a educação física de uma maneira geral. (P7. Entrevista realizada dia 23/10/2024).

Apenas um pequeno grupo de entrevistados disse não se sentir diminuído pelo fato de sua disciplina ser a Educação Física, como relatado por P8 e P10.

> Aqui na escola, eu posso dizer que todo mundo a vê como uma disciplina, como todas as outras. Então, assim, eu não posso dizer que eu tenho essa visão de que há aquela discriminação, de que a educação física é menos, não. Tanto é que a gente faz as atividades igual aos outros professores, a gente tem prova, a gente tem trabalho, os instrumentos avaliativos são os mesmos. Sempre que é necessário, às vezes, trabalhar junto com um professor, precisar um pouquinho estender a aula para poder finalizar algum projeto, alguma atividade que está sendo feita, há essa parceria. Então, vejo que todos trabalham, veem essa educação física como todas as outras disciplinas**.** (P8. Entrevista realizada dia 24/10/2024).

Para P9 a forma como os demais colegas enxergam a Educação Física só depende do próprio professor de Educação Física. O professor tem que deixar claro, por meio das suas práticas pedagógicas que a disciplina é tão importante quanto as outras porque faz parte do currículo escolar.

> Olha, eu já trabalhei em 4, 5 escolas na minha cidade desde quando eu formei. Eu tenho 20 anos de educação, eu já estou há 20 anos concursada dentro da Secretaria do Estado. Então, de todas as escolas que eu trabalhei, eu sempre busquei fazer a minha disciplina ser respeitada. Primeiro vem do profissional. Se você impõe respeito perante a sua disciplina, não deixa ficar com a educação física, e você não defende aquilo ali, ou seja, numa sala de professores, ou seja, numa reunião, ou seja, num corredor. E segundo também, você profissional se colocar nesse lugar. Se você é um profissional que rola bola, que falta mais do que vai na escola, se entrega tudo num prazo estipulado, sempre depois, e não se coloca num patamar que os outros professores se colocam, você claramente vê a educação física como uma disciplina de descanso. Ah, eles vão lá descansar na quadra. Então vai muito profissional. Na minha escola, a disciplina é respeitada, porque eu imponho isso

> desde quando eu estou lá e nas outras também estive. Então sempre fiz essa imposição. Até agora não me faltou forças. Espero que não me falte até aposentar. (P9. Entrevista realizada dia 26/10/2024).

Dando seguimento os professores entrevistados são questionados sobre como ele imagina *como os alunos compreendem a disciplina de Educação Física ao longo de sua vida escolar.* Para essa resposta devemos ressaltar que alguns professores trabalham em locais e níveis diferentes, alguns trabalham somente com o ensino fundamental I, outros professores trabalham só com o fundamental II e outros somente com o ensino médio. Poucos deles trabalham em dois níveis de ensino. Então para alguns professores a resposta teve uma tendência de como eles gostariam que os alunos compreendessem a Educação Física escolar, ao longo de suas vidas.

> Como os alunos compreendem esse momento de formação na educação física! Na questão do ensino médio, é mais fácil lidar com essa questão. Porque no ensino médio, eles estão voltados mais para estudos gerais. Então, a educação física é mais compreendida no ensino médio. Eu já ministrei aulas no ensino médio. Eu acredito que eles aprofundam mais. Agora, com a educação infantil e o Ensino Fundamental 1, eles levam mais para o lúdico, a ludicidade. Então, eles entendem que a educação física é para brincar, é para recrear. Apesar de que o professor sempre fala sobre a importância de várias questões. Por exemplo, com o esporte. Com o esporte, a gente aprende a lidar com derrota, com vitória. A questão da parte física que é trabalhada, a importância do exercício físico. Isso é trabalhado também com eles. Mas, infelizmente, eles pensam só no lúdico. (P7. Entrevista realizada dia 23/10/2024).

Para P1, a compreensão dos alunos é extremamente frágil, e ainda ressalta a hegemonia que os meninos têm sobre os espaços destinados às aulas de Educação Física e devido a esse histórico, P1 comenta sobre a dificuldade de inserir as meninas nesses espaços.

> Então, todo início do ano, nas turmas de segundo ano, que são as turmas que eu ministro aula, a gente tem essa conversa sobre como que foi a educação física deles ao longo da vida, como que tem sido no **. E eu posso dizer com muita tranquilidade que 100% dos alunos chegam no ** com o discurso de que a educação física era os meninos jogarem bola na quadra e as meninas fazerem qualquer outra atividade que elas quisessem fazer. Predominantemente assim. Então, não tem nem como alongar essa resposta, porque é sempre assim. Eles chegam no ensino médio, eles começam a entender que existem outros conteúdos, que existem outras práticas e por aí vai. Mas, predominantemente, a vida deles foi permeada por essa discriminação entre meninos e meninas. Discriminação entre meninos e meninas com relação aos espaços, porque os meninos têm uma hegemonia com relação aos espaços, principalmente se tiver quadra na escola. E é essa experiência que eles trazem para cá. (P1. Entrevista realizada dia 29/08/2024).

Para P10 os alunos compreendem a Educação Física como sendo o momento deles na escola, com liberdade e autonomia para aproveitar o tempo.

> Olha, eles gostam muito, né. Eu penso que às vezes, é um momento deles... É um momento que eles têm para ter aquela descontração, né! Então, assim, é uma aula muito bem desejada por eles. (P10. Entrevista realizada dia 29/10/2024).

Para P3 os alunos compreendem a Educação Física como sendo um momento de misto de euforia e frustração para alguns. Para a P3 o professor de Educação Física já foi idolatrado dentro da escola. Nos dias de hoje o professor e a Educação Física perderam esse espaço na vida dos alunos para os jogos eletrônicos.

> Antigamente era mais assim, os alunos idolatravam, o professor de educação física hoje a gente está perdendo espaço para os eletrônicos. E infelizmente essa é a nossa realidade de hoje, mas mesmo assim ainda é caloroso a recepção deles para o professor. Tem um ou outro que não gosta. Mas assim, já foi melhor. Eu procuro passar para os meus alunos, primeiramente, a questão de sair do sedentarismo. A educação física proporciona várias formas de praticar uma atividade física. Para que esse aluno lá no futuro tenha uma qualidade física melhor. Uma qualidade de vida melhor. (P10. Entrevista realizada dia 03/09/2024).

Nessa etapa da pesquisa os professores foram perguntados *como é feito o planejamento dos conteúdos relacionados a disciplina de Educação Física.* E foram observadas algumas peculiaridades, como a figura do professor mediador que é responsável por organizar todo o currículo da disciplina de Educação Física nas escolas municipais. Para entendermos melhor a figura do professor mediador foi feita a opção por colocar na íntegra a entrevista com P6 e P7, que explicaram melhor a figura do professor mediador (em negrito falas minha).

> **O que é o projeto do professor mediador?**
>
> É um professor que ele fica responsável por planejar as aulas que vão acontecer em todas as escolas do município. Então, a aula que acontece numa escola é a mesma aula que está acontecendo em outra unidade escolar do município. Então, o planejamento dessas aulas, ela é feita através do professor mediador. Lógico que assim que o planejamento chega, eu posso pegar ele e eu vou adaptar a minha realidade escolar. Porque às vezes uma aula que acontece numa unidade, de uma forma, eu não consigo trabalhar ela da mesma forma na minha unidade. Às vezes, simplesmente pelo fato de não ter o espaço adequado ou por não ter aquele material apropriado para aquela aula. Então, eu posso, assim que o planejamento chega, eu posso estar adaptando isso aí.
>
> **Ele cria esse planejamento baseado em uma escola específica e distribui para as demais?**
>
> Ele faz o planejamento para toda a rede. Então, ele tenta fazer com que a aula seja realizada da mesma forma em todas as unidades. Mas cada unidade tem uma realidade diferente. Cada turma tem uma realidade diferente. Tem aquelas turmas mais agitadas, onde às vezes você demora um tempinho a mais. Tem aquelas turmas mais calmas. E o próprio é questão de espaço e de material. Então, ele tenta fazer de uma forma que dê certo para todos.
>
> **Aí ele acompanha essa questão de material, do espaço propriamente?**

> Acompanha. A gente tem reuniões e é sempre passado para ele. Falta isso, não tem esse material. Essa aula aqui, nós achamos que...
>
> **Vocês fazem uma reunião prévia antes desse planejamento ser lançado na rede?**
>
> A gente faz uma reunião geralmente a cada bimestre. Foi feita no bimestre passado. Mas esse planejamento, ele passa por uma validação. Aí essa validação, quem participa são os gestores. Os diretores ou coordenadores de cada unidade. Então, através dessa validação, muitas das vezes, já é repassado para ele. Alguma coisa que a gente não concordou, que acha que não vai dar certo. Algum problema com o material, falta de material. Então, antes do planejamento ser aprovado, primeiro tem essa validação. Onde é passado pelos gestores. Os gestores passam o planejamento para nós, professores. Nós analisamos, fazemos as observações e repassamos para os gestores. Na hora da validação, essas observações são feitas entre os gestores e o professor mediador. (P6. Entrevista realizada dia 01/10/2024).

Para P7, a figura do professor mediador se torna um prejuízo para as aulas de Educação Física. O mediador não faz visitas às escolas para organizar as aulas, por isso há uma grande dificuldade na realização das mesmas, já que as aulas chegam prontas para o professor trabalhar com seus alunos. Outro ponto ressaltado por P7 é que o professor escolhido para ser o mediador dos conteúdos da Educação Física, tem sua formação acadêmica em licenciatura em história e não em Educação Física, como deveria ser.

> Então, a educação física aqui no município tem um projeto chamado Professor Mediador. Esse mediador faz as aulas. Mas, eu sou contra os projetos do mediador. Sou totalmente contra. Porque eu acredito que a escola e o professor têm que ter autonomia. E nós não temos autonomia dentro desse projeto. Ele já vem pronto. E a gente tem que seguir. Então, eu acredito que para a gente valorizar a educação física, nós temos que levar no chão da sala de aula. Conversar com o aluno. Tem que ter sentido para o aluno aquilo. Então, se eu chegar com um conteúdo aqui já pronto, muitas vezes, fora do contexto, o aluno não vai apropriar daquele conteúdo. Não é a realidade. Então, nesse sentido, esse projeto, eu sou contra devido a essa questão. Tem que ter uma abertura maior. Nós não temos reuniões para falar sobre isso. É apenas autocracia. Manda e a gente segue.
>
> **Professor, eu fiquei com dúvidas sobre esse projeto mediador. Como que funcionam as demais escolas? Porque a sua realidade é uma, a realidade lá da Águas Claras, a realidade lá da Vila Brasília, das escolas são outras. E é o mesmo trabalho para todos os professores?**
>
> É o mesmo trabalho para todos os professores. Eles falam que nós temos um 30% de modificação. Mas, na verdade, se você for pensar bem, esse 30% que eles falam é apenas para encher linguiça. Porque o que deveria ter é uma maior liberdade e também uma conversa maior com os professores no dia a dia. Eles não vêm na escola para ver como está o trabalho. O mediador deveria vir na escola, conversar com o professor para conhecer a realidade e aplicar lá no seu planejamento no dia a dia. Isso não acontece. Então, falta uma modificação nesse projeto. O projeto é bom, legal, mas tem que modificar muita coisa. Só amadurecer muito mais.
>
> **Porque, do jeito que o senhor falou, eu fiquei com dúvida nesse sentido. Porque, como eu falei, a realidade da sua escola e muito diferente, o senhor não**

> **tem quadra coberta aqui, se ele passa uma atividade que precisa da quadra, e aí? O senhor deixa de fazer? Tem aquela história de ficar adaptando as coisas?**
>
> Sim, aí é adaptar. Igual, tem atividade de basquete. Como que a gente vai fazer basquete se não tem a cesta de basquete, se não tem a quadra marcada? Então, a gente acaba fazendo só os fundamentos básicos. Lançar na cesta, né, O que a gente consegue fazer o máximo é isso. Infelizmente. (P7. Entrevista realizada dia 23/10/2024).

Nas demais instituições o planejamento é feito pelos próprios professores da disciplina de Educação Física.

> Então, a gente tem uma emenda que de dois em dois anos a gente reformula, sempre baseada nas orientações curriculares do MEC. E aí, a partir dessa emenda, eu construo a emenda e, a partir da emenda, eu distribuo os conteúdos da forma como que eu acho que é mais... Lógica, dentro do processo deles de primeiro, segundo e terceiro ano. E esse planejamento, ainda que ele seja feito mediante um documento, é um planejamento que a gente pode alterar durante o ano, na medida que a gente achar que pode ser que precisa ser alterado. Mas o planejamento, ele é feito... É só eu que faço, ninguém participa desse processo comigo, só eu faço esse planejamento e desenvolvo ele durante as aulas do ano todo. A gente tem um planejamento do início do ano para o ano inteiro. (P1 Entrevista realizada dia 29/08/2024).
>
> Então, aqui a gente faz o planejamento, todo mundo faz o planejamento em um sistema que é disponibilizado pela própria Secretaria de Educação. Então a gente já faz o planejamento ali, a cada quinzena. Então o planejamento é feito já com, e as habilidades que tem que se trabalhar dentro do currículo, naquele bimestre já está disposta lá no sistema. Então você já trabalha com aquelas habilidades que já são pré-dispostas pela Secretaria de Educação, naquele bimestre em questão, naquela quinzena. (P11 Entrevista realizada dia 29/10/2024).
>
> Nossos planejamentos seguem a sequência didática do Estado, que é lá no SEAP, nosso sistema de planejamento é lá. A gente segue um planejamento anual e esse planejamento é feito de acordo com os conteúdos relacionados por bimestre. Cada bimestre nós temos os conteúdos que são trabalhados por série, que são uma sequência. Você começa ali os esportes, a ginástica, a luta, todos esses conteúdos, esporte de aventura. E você vai do sexto ano até o ensino médio, aprimorando cada vez mais esses conteúdos dentro dos planejamentos que são propostos lá pela rede. No início do ano, planejamento anual, você acrescenta, melhora ou soma mais alguma coisa ou projeto que você queira dentro desse planejamento e ele é colocado no SEAP. Na verdade, eu sigo só as habilidades que você tem, as expectativas de aprendizagem, habilidades e conteúdos. Aí toda quinzena você tem que ir lá e alimentar o planejamento, colocar o que você vai propor para aquela aula. Iniciar o conteúdo, o meio, o fim, como que vai ser. (P9 Entrevista realizada dia 26/10/2024).

Na sequência, foi perguntado aos professores se os mesmos utilizavam *alguma das abordagens pedagógicas da Educação Física em suas aulas/planejamento? Se sim qual ou quais?*

P1 apresenta de forma clara como lida com organização de suas aulas e que abordagem pedagógica ela utiliza.

> Desde a minha formação acadêmica, eu sempre entendi que a abordagem crítico-superadora é a que mais contempla o ensino dos conteúdos, que eu ministro aqui na escola. Que é essa percepção, que é essa ligação que a gente faz do conteúdo em si

> com a realidade. No sentido de buscar compreender essa realidade e transformar essa realidade de alguma forma positiva. Na tentativa de fazer com que os alunos entendam que as coisas que acontecem dentro do universo da educação física, elas têm uma relevância para além da vida escolar. E eles precisam saber disso para poder saber agir de forma a diminuir essas contradições e as desigualdades que a gente tem. (P1 Entrevista realizada dia 29/08/2024).

Assim como apresenta P7, o objetivo de suas aulas e a importância de se seguir uma linha teórica consistente com o objetivo de construir na educação um momento de formação humana e com isso diminuir as desigualdades sociais. Para P7 a aula tem que fazer sentido para o aluno, não pode ser só um momento de passar o tempo e reproduzir as desigualdades.

> Eu me adequo e acho melhor a abordagem crítico-superadora, porque ela tem mais a ver com a escola pública. E a crítica emancipatória, que na verdade a gente tem que buscar um pouquinho de cada. Mas eu acredito que as abordagens críticas estão mais de acordo com a realidade da escola que nós estamos vivendo aqui. Porque o aluno vai compreender o que ele está estudando de forma teórica, e na prática ele vai vivenciar tentando modificar para a realidade dele. Então eu acredito que a melhor teoria seria essa. Só que como eu falei para você, como vem de cima para baixo, muitas vezes fica difícil até a gente executar alguma teoria, alguma abordagem pedagógica, né? Porque aí tem que mudar tudo, tem que modificar tudo, e muitas vezes a gente não tem nem tempo para isso. Infelizmente. As aulas são de 50 minutos, duas vezes na semana, por cada matéria, por cada série, primeiro ao quinto ano. E a pré-escolar é uma aula por semana. Eram duas aulas inicialmente, aí depois mudou para uma. (P7 Entrevista realizada dia 23/10/2024).

Para P2, P4, P9 e P11 o foco seriam as abordagens mais voltadas para as questões motoras do desenvolvimento.

> Eu não determino, assim, especificamente uma abordagem pra seguir o ano inteiro ou o bimestre inteiro. Eu planejo pensando, sim, em atender alguma abordagem ou se aquele conteúdo, ele é, ele pode ser, se uma abordagem é aplicável a tal conteúdo. Geralmente, eu costumo usar muito, dependendo da idade dos alunos, os alunos mais novos eu gosto de trabalhar mais com uma abordagem um pouco mais desenvolvimentista. Então eu tento desenvolver mais um pouco esse repertório motor deles, que a gente vê que tem muito déficit, que os meninos mais velhos têm muito déficit nessa questão motor. Então, com os mais novos eu foco mais nisso, né, na questão motora. Com os mais velhos já é diferente, principalmente com o ensino médio aqui, o foco é mais, a disciplina é mais social e mais, e até pelo conteúdo do currículo mesmo. Então a gente a trabalha de maneira mais social e um pouco mais interpretativa, né, então a gente trabalha muito com o texto, né, então vai variar de acordo com o grupo de alunos que eu vou atender. (P2 Entrevista realizada dia 30/08/2024).

Na concepção de P4, não se deve ter uma única abordagem especifica para trabalhar como os alunos. Esse caminho deve ser modificado de acordo com o interesse e os objetivos da aula.

> Todas e nenhuma. Ao mesmo tempo? É, brincadeira, mas o que acontece? Primeira coisa que hoje eu vejo é o seguinte, é importante conhecer, mas eu tenho

> dificuldade em dedicar a uma, porque eu acho que cada momento, eu acho que cada etapa que a gente vai trabalhar, cada uma tem a sua importância, então, por exemplo, a psicomotricidade, eu sou encantada com a psicomotricidade, mas ela vem dentro de um princípio iniciante que seria para trabalhar com a criança, mas eu tenho alunos do primeiro ano que não tem as habilidades desenvolvidas, então, eu não vou deixar de trabalhar ela, mas eu vou utilizá-la de uma outra forma, em jogos, em atividades estafetas, mas ela está ali. Então, o que eu vejo. É importante conhecer todas, aqueles que conseguem criar todo o seu conteúdo, a sua metodologia do ano dentro de uma proposta, parabéns para eles. Mas eu, particularmente, eu tenho uma dificuldade, por quê? Eu acho que todas são importantes. Agora, como é importante e quando é importante. Como utilizar? Eu, por exemplo, tenho dois anos que eu venho fazendo um estudo dentro da perspectiva da neurociência, e cada vez que eu estudo, eu me encanto e me apaixono mais, porque eu gosto da relação do físico, do corpo, emoção, inclusão, então, a neurociência, ela traz essa perspectiva, e dentro da educação física, das abordagens da educação física, das concepções da educação física, ela não é tão conhecida. (P4 Entrevista realizada dia 04/09/2024).

De acordo com P9:

> As abordagens pedagógicas são uma soma, eu não trabalho com alguma específica, mas sempre quando você vai demonstrar um conteúdo ou outro, você vê que teoricamente ou na prática do conteúdo abrangem algumas das abordagens. Mas uma específica, somente trabalhar nessa linha de pensamento, não. (P9 Entrevista realizada dia 04/09/2024).

A resposta do P3 para o mesmo questionamento foi:

> Sim. Todas as possíveis eu abordo com eles. (P3 Entrevista realizada dia 03/09/2024).

Para P10 as respostas ficaram confusas dando a entender que se trata de utilizar os esportes como sendo as abordagens pedagógicas.

> Sim, utilizo bastante, bastante mesmo.
>
> **Quais?**
>
> A gente tem que engajar, né? Igual eu te falei, como a gente tem atletas de luta, então sempre quando o tema é luta, eu procuro trazer um profissional mesmo da área de luta pra mostrar pros meninos bem específicos. Às vezes tem algumas modalidades que a gente não tem muita, não tem muito assim, a gente não tem aprofundamento naquela certa modalidade. Então a gente procura parceiros, né. Na sociedade mesmo pra estar trazendo essas modalidades mais afundas aqui dentro da escola. (P10 Entrevista realizada dia 29/10/2024).

Na sequência os professores foram perguntados sobre, *como é realizado o processo avaliativo da disciplina de Educação Física, e se ele segue o mesmo padrão das demais disciplinas?* Quase todos os professores responderam que sim, seguem o mesmo padrão da demais disciplinas com a peculiaridade de avaliar a participação nas atividades de práticas corporais. Nesse processo avaliativo, muitos professores ressaltam a importância das

atividades práticas. Para P1 o desempenho técnico dos alunos não entra como parte do seu processo de avaliação.

> Institucionalmente, a gente tem que aplicar três avaliações. A gente tem que inserir no sistema três avaliações. Mas eu faço bem mais que três avaliações. Na verdade, é um processo avaliativo. Não tem uma avaliação específica. Às vezes tem, dependendo do conteúdo que tem. Mas é sempre um processo. Nunca tem uma avaliação específica que vale o semestre inteiro. São três instrumentos que eu tenho que escrever. E aí a gente avalia a participação dos alunos, a capacidade deles de interagir com a turma e comigo também. A questão do aprendizado do conteúdo. É nesse sentido que eu avalio meus alunos. Eu só não avalio as questões de rendimento nas aulas. Essas não fazem parte do meu interesse em avaliar. Porque eu acho que elas não são genuínas. Então, tem outros processos para a gente aprender, para a gente poder avaliar o aprendizado dos alunos, que não seja a avaliação do desenvolvimento de habilidades motores. (P1 Entrevista realizada dia 29/08/2024).

De acordo com o P3, que explica que somente parte da nota é avaliada por ele uma parte fica destinada a leitura de um livro que é escolhido pelo professor de literatura, o aluno leu o livro automaticamente ele tem todos os pontos desse quesito, segundo P3 isso gera um prejuízo ao aluno perante a disciplina quando ele não faz o acompanhamento do livro.

> Lá na escola que eu ministro a Educação Física é dividida em três instrumentos. Eu fico com dois instrumentos eu avalio a participação dos alunos nas aulas práticas e avalio também na parte teórica, que são as aulas ministradas em sala de aula. E aí o terceiro critério de avaliação fica por conta da escola em termos gerais. Por exemplo, lá eu não concordo muito, mas o aluno tem que fazer uma leitura de um livro, então se ele não faz a leitura do livro ele vai com zero. Naquele item? Somado a três notas de divide por três. Então se ele já tem zero em um, a chance dele ficar abaixo da média é grandíssima. E eu até questionei. O aluno que estava comigo cem, cem, nas duas minhas avaliações, e ele tirou zero porque ele não comprou o livro. E aí no final ele ficou abaixo da média. Eu até questionei. Quem que tem que recuperar esse aluno? Eu, que ele está com dois cem, vou recuperar o quê dele? (P3 Entrevista realizada dia 03/09/2024).

O professor foi questionado sobre a compra desses livros e o mesmo informou que é obrigação do aluno comprar, mas quando ele não tem condições financeiras para adquirir o livro a escola organiza a compra do livro com recursos próprios.

P4 relata que não faz suas avaliações com as demais disciplinas. Para P4 prova escrita é uma das últimas opções, prefere trabalhar com uma avaliação diária e seminários.

> Não. Em primeiro lugar, eu particularmente não gosto de prova. Eu não gosto, mas eu sei que ela é importante. Então, em alguns momentos, eu trabalho com a prova escrita. Então, primeiro, o meu trabalho, a minha avaliação é contínua, e eu sempre deixo claro, no início, a proposta que a gente vai trabalhar naquele mês. Então, vou resumir aqui, no mínimo, a gente trabalha com participação diária, eles falam que toda aula vale nota, e, na verdade, é a participação diária, é o meio do caminho. Esse semestre, por exemplo a gente teve um seminário, e detalhe, tudo que eu vou fazer, eu faço um processo de treinamento. Então, no mês passado, eu fiz um seminário de atletismo. Então, eu fiz um treinamento de um minuto, e o meu

> seminário foi de dois. Aí, agora, esse semestre, o meu seminário foi de três minutos. (P4 Entrevista realizada dia 04/09/2024).

P5 explica que as avaliações seguem os mesmos critérios das outras disciplinas da área de linguagens.

> É uma avaliação contínua, que a gente avalia. A parte é feita por instrumentos, na verdade. Então, a gente trabalha com relação à prova teórica, que no caso aqui na escola a gente trabalha por blocos. Então, como a educação física faz parte do bloco de linguagens, cada estudante vai fazer a prova da educação física dentro das linguagens. Por semestre a gente trabalha com o simulado, que é uma outra prova teórica. E a segunda parte eu procuro trabalhar com as minhas aulas práticas, de acordo com a participação, o desempenho de cada estudante no decorrer das aulas práticas. (P5 Entrevista realizada dia 12/09/2024).

Assim como na maioria dos outros entrevistados P8, fala que a Educação Física segue os mesmos padrões das demais disciplinas.

> Sim, segue os mesmos padrões das demais disciplinas. Aqui na escola a gente tem quatro são quatro instrumentos avaliativos, né? Aí a gente entra prova, trabalho que vai para casa, entra o simulado, a educação física entra no simulado da escola também, e mais as atividades práticas teóricas de dentro de sala. Então segue o mesmo padrão de todas as outras disciplinas**.** (P8 Entrevista realizada dia 24/010/2024).

A seguir os professores foram perguntados: *Professor o que você acredita que a Educação Física pode transformar na vida dos alunos?*

> Ah, eu acredito muito. Eu ainda sou sonhadora nessa parte aí, porque você fazendo o aluno, o menino pegar gosto pela educação física, você pode fazer com que ele se torne uma pessoa saudável, uma pessoa que procura a prática de atividade física, que gosta de praticar, que não sente martírio em realizar atividades, que seja uma pessoa mais ativa, que tenha conhecimento, que o que só a atividade física pode fazer por você. Então, eu tenho muitos alunos que hoje são professores de educação física. Eu tenho alunos aí que estão fazendo faculdade e cada depoimento que eles me dão nas redes sociais, quando é o "*Dia do Educador Físico*", por exemplo, eu recebi vários depoimentos de alunos que escolheram essa profissão porque tiveram professores assim como eu e outros tantos professores. E também de alunos que eu vejo na prática esportiva, praticando esportes, aptos aí, porque sabem da importância, porque estão ali comigo no dia a dia e tomaram gosto pela atividade. (P9 Entrevista realizada dia 26/10/2024).

P7, acredita que a Educação Física pode ajudar a melhorar a saúde dos alunos e criar condições para que eles consigam sair da escola com vontade de ter uma vida mais saudável e consciente do seu próprio corpo.

> Nossa, a educação física ajuda bastante. Principalmente por causa dessa abordagem mais crítica. Se a gente for seguir a abordagem mais crítica. Porque o aluno, ele vem para a escola, ele não vem para aqui para alcançar a melhoria da saúde. Porque não é possível duas aulas por semana você ter um corpo belo, um corpo esbelto. Na verdade, ele vem aqui para apropriar da cultura corporal, da ginástica, da dança. Ele

> conheceu a ginástica, ele vai procurar algo maior. Ah, na cidade, qual é a academia de ginástica que tem? Legal, vou participar. Ah, então quer dizer que ir para o parque também fazer três vezes a semana, 30 minutos de caminhada, também academia. Então ele vai começar a praticar. Isso vai trazer uma vivência, uma mudança na vida dele também. A lutas é a mesma coisa. A lutas é importante. Então eu vou procurar uma escolinha de luta, vou começar a praticar também, participar. Então isso vai aumentar o leque de conhecimento dele, automaticamente vai mudar a realidade dele também. (P7 Entrevista realizada dia 23/10/2024).

Para P11, devemos enfatizar a Educação Física principalmente nos anos iniciais para termos uma base forte, e consciente com seu corpo para se preparar para o mercado de trabalho.

> Na minha visão, a gente começa lá desde os anos iniciais, para mostrar que a educação física é importantíssima. Porque você quando pega um aluno que não foi trabalhado lá, nas séries iniciais, ele vai ter um problema sério a vida toda. Então como se um profissional precisa de ter uma boa coordenação e ele não foi trabalhado, ele vai sentir lá na formação dele. Então você trabalha ali a coordenação motora que é importantíssima, as qualidades físicas básicas do aluno tem que começar desde as séries iniciais. (P11 Entrevista realizada dia 29/10/2024).

Na contra-mão do que diz P11 para P1 a Educação Física tem que ser libertadora.

> Talvez a educação física não tenha que transformar a vida dos alunos partindo do ponto de vista de que seu ensino está inserido em um contexto legitimado que é a escola. Então essa transformação perpassa o que deveria ser papel da própria escola. Mas como área de conhecimento e pensando que o movimento corporal é a essência de construção do homem, essa perspectiva deveria ser levada para a escola e então dentro dela os estudantes deveriam ter a oportunidade de lidar com esse campo do conhecimento de todas as formas que o levassem a agir sobre as relações que estabelece com ele mesmo e com o mundo em uma relação dialética de construção do conhecimento. Acredito que não estamos perto desse caminho ainda, porque nem os professores e nem as escolas estão preparados para compreender essas relações. P1 Entrevista realizada dia 29/08/2024).

Por fim os professores foram perguntados *qual era a perspectiva que eles tinham para Educação Física para Iporá-GO.* Como resposta muitos professores acreditam que os profissionais que atuam com a Educação Física escolar no município de Iporá, precisam se unir mais como uma classe, para criar um diálogo de aprendizagem e parceria, professores não são rivais por trabalharem em instituições diferentes. A Educação Física tem que fazer sentido para os próprios professores para depois fazer mais sentido para escola e também para os alunos.

Para P3 as perspectivas não são boas ele teme que a Educação Física continue perdendo espaço.

> Eu tenho medo dessa educação física sumir do currículo. Porque lá na escola que eu trabalho no estado, o ensino médio é só uma aula na semana. O ensino fundamental 2 é duas ainda, por enquanto. Mas pelo andar da carruagem eles vão podar mais uma aula. E isso não seria legal, não seria bom. Não puxando a sardinha para o meu lado. Mas uma aula de educação física é muito pouco para o aluno. Então eu não vejo a melhora, eu só vejo piora. (P3 Entrevista realizada dia 03/09/2024).

P5 ressalta a importância da união e também o trabalho nos anos inicias para que o aluno ao chegar no ensino fundamental II ele tenha noção do que é a Educação Física.

> A minha perspectiva é grande, mas infelizmente a realidade, às vezes, deixa a gente com essa perspectiva lá abaixo de zero. Porque, como eu falei, eu acho que precisaria uma união. Agora, como os anos iniciais de primeira ao quinto estão sobre a responsabilidade do município, então eu acho que precisaria haver uma união, uma conscientização, um profissional específico da área para trabalhar lá com as primeiras séries e quando o aluno, então, chegasse no ensino fundamental, que está sob a responsabilidade do Estado, nós apenas continuássemos o trabalho já feito lá nos primeiros anos nos anos iniciais é isso. (P5 Entrevista realizada dia 12/09/2024).

Um apontamento relevante feito por P8 é sobre a formação continuada. P8 questiona que os professores tem que ter mais união e mais condições de continuar sua formação.

> Eu espero que melhore, eu acho que outro ponto que a gente pode citar dentro da sua pesquisa é que nós, professores de educação física, a gente participa de capacitação dentro da pedagogia, então que essa visão mude, a educação física não é pedagogia, então precisa há essa necessidade de cursos voltados para a nossa área, com a nossa realidade, então que isso aí mude, que tenha essa visão de que a educação física é desmembrada da pedagogia, a gente trabalha, anda junto, mas não é a mesma coisa e que a gente tem um pouco mais de, deixa eu achar a palavra, companheirismo, porque infelizmente acaba que a gente não reúne, há muitas vezes que é cada professor em um canto, quando reúne é muito rápido e acaba que fica meio que solto. Essa parte da troca de experiência que eu acho tão importante. (P8 Entrevista realizada dia 24/10/2024).

De acordo com P6 a Educação Física vem melhorando aos poucos, o que mais falta para ter uma melhor perspectiva para Educação Física é ter mais incentivos para o esporte.

> Melhorou, mas precisamos melhorar muito ainda. Questão de incentivo até mesmo ao esporte. Hoje nós temos também, além das aulas de Educação Física, temos um projetinho que começou, um projetinho de futsal, que ajuda também nessa socialização das crianças. Eu acho que o município está precisando mais disso, incentivo ao esporte, a valorização da Educação Física. É porque a Educação Física é vida, é o movimento. O que a Educação Física traz para a saúde, para a saúde física, para a saúde mental, nós temos que ter mais incentivo e ser mais valorizado a Educação Física no nosso município. (P6 Entrevista realizada dia 01/10/2024).

P1 faz uma reflexão sem perspectivas com relação ao futuro da Educação Física da cidade.

> A perspectiva que eu tenho é de que vai piorar, na verdade. Porque a gente tem enfrentado cada vez mais dificuldades, por ter trabalhado dez anos na rede estadual

> de ensino aqui da cidade, eu percebo que a gente ainda nem começou a engatinhar no sentido de melhorar a educação física da cidade, porque a educação física aqui em Iporá se manifesta quando acontece algum tipo de evento esportivo. Ela só se manifesta ali naquele momento e ela se manifesta trazendo toda a bagagem de desestruturação que ela sofreu ao longo de muitos anos. Por exemplo, a gente tem escolas que têm material esportivo, que têm uniforme, que têm espaço adequado para a prática de esportes e tem escola que tem uma bola para 30 alunos. Então, essa desigualdade dentro da cidade já é gritante quando acontecem esses jogos, porque os meninos vão jogar sem chuteira, os meninos não treinaram, não tinham condição de treinar, não tinham espaço para treinar. E eu vejo que isso só tem piorado, porque como o esporte não é legítimo dentro da educação física e a educação física insiste em reproduzir ele de alguma forma nesses eventos, eu penso que essa distância que existe entre as próprias escolas dentro da rede estadual, municipal, por exemplo, só vai aumentando. Então, eu não vejo hoje, da forma como nós estamos, eu não vejo nenhuma perspectiva boa para a educação física. Além disso, eu acho também que a formação dos professores é muito importante nesse sentido, só que ela não acontece. Os professores de educação física da cidade, os quais eu conheço, não têm interesse, ou seja, por conta da conjuntura do trabalho, que não permite, ou pela conjuntura familiar, ou pelos próprios interesses mesmo, não têm vontade de estudar, de se formar, de modificar suas práticas e suas formas de pensar e por isso é que as coisas não vão melhorar, porque a gente não se reconhece enquanto uma classe de professores. A gente só se reconhece enquanto um grupo de professores que se juntam para competir e já existe aquela rivalidade e quando se junta, na verdade, não se junta, só tem aquele atrito de um competir contra o outro, jogos e tal. Então, eu não vejo um diálogo possível hoje em dia.

Compreender as relações do mundo do trabalho, do trabalho docente e a forma com estas relações interferem nas práticas pedagógicas dos professores em sala de aula é uma tarefa importante. São determinações em constante movimento, que estruturam e desestruturam o universo escolar, o universo da Educação Física e os responsáveis pelo seu ensino: os docentes.

É relevante abordar-se sobre a questão que se refere ao professor mediador, exposta na pergunta XX e que está presente nas escolas municipais. A figura do professor mediador, como descrita pelos entrevistados traduz-se como um nível de alienação do trabalho docente que aponta a impossibilidade de participação do professor na organização do seu trabalho pedagógico. Sobre essa temática Ferreira & Ferreira (2017) afirmam que:

> A objetivação do trabalho docente se concretiza por intermédio da perda e da servidão ao objeto, decorrentes da divisão do trabalho na escola e a alienação do trabalho docente se concretiza mediante a apropriação. Compreendemos, então, por trabalho docente todas as atividades desenvolvidas pelos profissionais da educação, na perspectiva de contribuir, fomentar e garantir o sucesso da aprendizagem do discente, do desenvolvimento humano dos sujeitos que compõem o universo escolar,a comunidade e de si mesmo. Assinalando que o trabalho docente compreende também agestão da escola. Ademais, o contexto em que os trabalhadores docentes se encontram está permeado pelo modo de produção e de exploração do sistema capitalista, pois a educação escolar, historicamente se constitui como uma das estratégias de legitimação e reprodução deste sistema. Isto porque os educadores estão inseridos no sistema educacional imposto pela burguesia, que tende a

> perpetuar a dicotomia entre os trabalhadores intelectuais e os trabalhadores manuais, entre os que pensam e aqueles que executam, entre outros (p. 176).

Nesse contexto o professor perde a capacidade de partircipar do processo de planejamento das aulas e não é mais “dono” do processo de ensino e aprendizagem.

Diante disso, a educação tem duas tarefas de grandes dimensões. A primeira de caráter negativo, que se traduz na crítica, denúncia e diagnóstico das várias formas de alienação a que o universo escolar é conduzido em função das várias ideologias a que é submetido. A segunda é que cabe ao conhecimento, ou seja, ao conhecimento que é produzido na escola a função de esclarecer, ser a mediadora entre o conhecimento e a sociedade e por consequencia, ser o veículo de denúncia. Isso gera frustração e desânimo, como relatado pelos docententes destas escola.

A formação continuada para os professores das redes públicas de ensino em nível de mestrado e doutorado não é uma realidade. Uma das principais causas disso está no fato da necessidade de o professor ter que ministrar uma carga horária excessiva para ter um salário maior.

Dentro do contexto deste trabalho, feito em uma cidade do interior permeada de peculiaridades, que já foram descritas anteriormente, foi possível observar que, a maioria dos professores possui um entendimento carregado de sentimentos envolvidos em suas respostas. A condução das entrevistas deu liberdade para que as impressões e sentimentos com relação à própria profissão viessem à tona. Além disso, o fato de terem sido entrevistados na escola foi um caminho que possibilitou o professor a se manifestar dentro do ambiente em que exerce sua função de educador.

Nesse sentido, será feito um percurso destas respostas e análise das principais questões levantadas na tentativa de compreender além da aparência, mas buscar a essência do momento das entrevistas.

De acordo com Bagnara e Fensteinseifer (2020), os desafios da prática pedagógica dos professores de Educação Física são de várias origens. Desde as políticas públicas, a formação continuada, a infraestrutura didático pedagógica e também a formação inicial. Desse modo apesar das particularidades que cada contexto escolar apresenta os desafios são similares. Assim, as dificuldades como falta de materiais pedagógicos, falta de espaço adequado para aula, turmas superlotadas, baixa remuneração são desafios que se mostram cotidianamente.

Os professores entrevistados mencionaram que carregam na escola a responsabilidade em formar os estudantes em uma perspectiva de cidadania que os permita agir em sociedade, transformando o meio em que vivem, ressignificando, principalmente as práticas corporais que são o objeto da Educação Física.

Ao serem questionados sobre a visão da escola em que estão modulados sobre a Educação Física, a maioria dos professores indicam de forma positiva e relaciona essa "boa visão" à condições estruturais para o funcionamento da aula que as escolas não possuem. As condições das instalações, material didático, espaço físico são o que interferem no trabalho pedagógico. A resposta a esta pergunta mostra ainda que, os professores sentem que eles poderiam se sair melhores como professores se houvesse maior empenho da organização escolar para as aulas de educação física. Ao mesmo tempo em que ocorre uma espécie de responsabilização individual pelo fracasso de suas aulas.

Nessa perspectiva nota-se uma responsabilização individual pelo sucesso ou fracasso do trabalho escolar. Há uma espécie de estranhamento do trabalho. De acordo com Rodrigues (1986):

> (…) o trabalho compreende todas as ações educativas, seja do docente, do discente, do gestor, do pessoal de apoio escolar, entre outros. Alfabetizar e ser alfabetizado são formas de trabalho, pois no momento em que a criança e o professor entram na sala de aula e começam a desenvolver suas atividades, ambos estão envolvidos num processo de trabalho.

Nas entrevistas fica claro que não há por parte dos entrevistados uma compreensão do motivo desse estranhamento. Não há clareza de que o trabalho docente possui uma dimensão material e não material. De acordo com Ferreira & Ferreira (2017).

> Essa representação inclui o aspecto de conhecimento das propriedades 'do mundo real (ciência), de valorização (ética) e de simbolização (arte). O que caracteriza a dimensão do trabalho não material. Por sua vez, o trabalho não material se distingue em duas modalidades: a primeira refere-se atividades em que o produto se separa do produtor como no caso dos livros e objetos artísticos. Há, pois, nesse caso, um intervalo entre a produção e o consumo, possibilitado pela autonomia entre o produto e o ato de produção. Na segunda modalidade, não ocorre intervalo, pois, os atos de produção e de consumo se imbricam, definindo a especificidade do trabalho educativo em que não há produto que se separa do ato de produção. Logo, se pode concluir que o trabalho docente se enquadra na categoria do"trabalho não material" e na modalidade "em que o produto não se separa do ato da produção" (p.174)

Quando questionados sobre como a escola lida com a disciplina de Educação Física, mais uma vez os professores remetem a importância da educação física na escola a questões relativas a espaço adequado para aula e materiais disponíveis. Se esse espaço existe, significa

então que a escola compreende a disciplina como sendo importante no contexto escolar. Há um sentimento de falta de apoio.

A Educação Física é uma disciplina que precisa de um ambiente diferente da sala de aula para ser ministrada. E, segundo os professores, quando isso não acontece, quando a escola não oferece espaço e os materiais adequados então a aula fracassa.

Por outro lado, alguns professores mencionam que sim, a escola valoriza a Educação Física na medida aonde há um espaço adequado e material. A similaridade das respostas acontece quando perguntados sobre o atendimento das necessidades da disciplina pela na escola. Mais uma vez, as respostas se limitam a espaço e materiais adequados.

A resposta à pergunta sobre como dos demais docentes percebem a Educação Física dentro da escola mostra que muitos colegas, na visão dos professores entrevistados, diminuem a importância da disciplina. Inclusive lidam como se fosse um momento de recreação sem finalidade educativa, relatando que gostariam de ser professores de Educação Física para poderem descansar alguns minutos.

Na perspectiva dos alunos sobre a disciplina os professores entrevistados mencionam que há uma diferença na compreensão diante do nível de ensino. Mas que a compreensão dos alunos é extremamente frágil. A maioria dos estudantes vêm de contextos aonde há uma hegemonia dos meninos nos espaços destinados às aulas e uma hegemonia do esporte. Observando estas características é possível afirmar que estes contextos ainda permanecem, porque as contradições da Educação Física ainda permanecem.

O planejamento das aulas, outro assunto abordado nas entrevistas, é feito em grande maioria pelos professores das áreas. Entretanto, um dos professores menciona que o professor mediador (escolhido pela secretaria de educação municipal) é quem realiza todos os planejamentos das aulas de todas as disciplinas e entrega para que os respectivos professores executem. Essa dinâmica se trata de um programa executado pela Secretaria Municipal de Ensino para todas as disciplinas ministradas nas escolas de ensino fundamental.

Para os professores de Educação Física da rede municipal trata-se de um programa que minimiza a autonomia e impede que haja o respeito à individualidade de cada escola e de cada estudante. Aqui também se configura um processo de alienação do trabalho do professor e a perda da autonomia do seu trabalho.

Ao serem questionados sobre qual das abordagens pedagógicas estes professores utilizam para preparem suas aulas, foi possível perceber um desconhecimento sobre o assunto ainda que alguns dissessem utilizar alguma delas. Somente um professor demonstrou essa clareza. É importante notar que as questões relativas às abordagens pedagógicas tratam-se de

uma postura de vida e uma visão de educação e de mundo e não de uma metodologia de aula como muitos demonstraram entender.

Alguns professores acreditam que a Educação Física pode mudar a vida dos seus estudantes, mas esta visão está relacionada aos hábitos de saúde e gosto pelas atividades esportivas. Especialmente ao desenvolvimento motor que estas atividades podem proporcionar às crianças dos anos iniciais e posteriormente aos estudantes dos anos finais.

Como demonstrado nas entrevistas, as dificuldades que os docentes encontram na cidade de Iporá são ainda as mesmas encontradas pela Educação Física na maioria das cidades brasileiras. Isso porque se tratam de problemas estruturais que a disciplina enfrenta não por qualquer ilegitimidade, mas porque a estrutura educacional ainda está longe de oferecer condições dignas de trabalho para os professores. A Educação Física precisa ser legitimada na escola, buscar a sua identidade, a sua relevância no currículo da escola e por isso sua importância deve ser discutida nos diversos âmbitos da sociedade.

O professor de Educação Física enfrenta muitas dificuldades para ensinar, principalmente no contexto das escolas públicas. Nesse sentido, as entrevistas mostram que as principais dificuldades dos professores são a falta de espaço adequado e materiais. No entanto, essa reflexão se limita às questões de ordem organizacional de materiais. Em nenhum momento das entrevistas foram apresentadas considerações a respeito da necessidade de formação continuada, estudos entre os pares, debates. Não houve relatos sobre a importância do debate nos projetos políticos pedagógicos das escolas. Além disso, há uma certa resistência dos estudantes nas práticas novas, nos conteúdos novos.

Os professores de Educação Física necessitam de elementos que lhes permitam refletir e implementar novas propostas que ultrapassem as linhas do esportivismo e da recreação de modo que a escola e o professor possam trabalhar a partir dos elementos da Cultura Corporal que são os conteúdos da Educação Física, e assim formar os estudantes para que estes compreendam a sua realidade e sejam capazes de transformá-la na medida em que apresentem contradições.

Dentro de todo o contexto apresentado torna-se ainda necessário responder ao questionamento: há espaçao para a Educação Física na escola? A resposta é sim porque a Educação Física é uma área de conhecimento que tem na escola a sua base de formação humana. É uma disciplina que carrega em si conhecimentos relacionados ao movimento corporal humano como essência de ser e estar no mundo. Por isso, não poderia ser diferente que toda a sua história permeasse a história da constituição humana de forma contra-hegemônica ainda que em momentos e interesses diversos.

Por isso há espaço para a educação física na escola, assim como para os professores da área

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A educação física se desenvolveu ao longo da história e por isso é permeada pelo seu processo de constituição histórica que em muitos momentos esteve atrelada a interesses hegemônicos. No contexto deste trabalho os interesses hegemônicos estão ligados às políticas públicas que determinam o universo escolar.

Do mesmo modo o mundo do trabalho, as relações do trabalho docente que estão ligadas ao desenvolvimento do trabalho pedagógico estão entrelaçadas aos interesses do sistema, inclusive naquilo que se pretende ensinar na escola. E a Educação Física não foge a isso.

Questionar se ainda existe espaço para a disciplina da escola nos leva a responder que sim, há espaço para a Educação Física escolar. Porque a escola é legitimada como um ambiente de produção de conhecimento, ainda que passe por processos de desestruturação.

A Educação Física é toda a sua história e nenhuma parte dessa história pode ser desconsiderada. Para Taborda há uma vinculação ideológica exógena na área.

> Assim, o que se viu historicamente foi um conjunto de práticas físicas sendo institucionalizadas sem um corpo próprio de conhecimentos que justificasse sua legitimação. Essa constatação se faz importante, pois é um dos elementos que me permitem afirmar que a Educação Física escolar deve passar por uma renovação absolutamente total se quiser ter fôlego para se manter nos currículos escolares. (p. 03).

Para o autor o professor de Educação Física que atua na escola não tem clareza do seu papel junto à instituição escolar. E isso significa enfrentar desafios como a superação da prática pela prática. A busca da legitimidade da disciplina no contexto escolar. A integração ao processo pedagógico. Mudar a ideia de disciplina tarefeira. Assumir a postura de ser detentor de um conhecimento que também é produzido no meio escolar. Ampliar o campo de intervenção para além da motricidade. Compreender a realidade da escola como um ambiente de transformação. Ter em mente a centralidade do homem nas práticas corporais (p. 07).

No decorrer da construção desta dissertação foi possível observar que a Educação Física no interior do estado de Goiás, não é diferente de muitas outras realidades já descritas em pesquisas pelo país afora. Ela é permeada por dificuldades. Como apresentado no texto a Educação Física escolar em Iporá tem como principal característica as práticas esportivas, sem muito espaço para uma Educação Física escolar mais reflexiva trazendo em muitos momentos a prática pela prática, gerando notoriedade para a disciplina somente nos eventos esportivos. Esse perfil que a Educação Física de Iporá apresenta vem sendo questionado por

uma minoria de professores, atuantes tanto na rede municipal, estadual e federal da cidade, por entenderem que mesmo nos eventos há espaço para a formação dos alunos, mas que, não representam a imensa possibilidade de construção de um patrimônio de movimentos corporais que poderiam ser proporcionados por outras práticas e conteúdos.

Nesse sentido, só é possível entender o que é a Educação Física se a compreendermos a partir de sua intencionalidade, do seu movimento dialético de formação humana.

**REFERÊNCIAS**


BRACHT, V. **A constituição das teorias pedagógicas da educação física**. Cadernos Cedes, ano XIX, nº 48, Agosto, 1999.

CARMO, Charles Rafael; SANTOS, Ramos do Denise Souza dos; LIMA, Nair Rost de; **Dificuldades enfrentadas pelos professores de educação física das escolas públicas estaduais de um munícipio ao norte do brasil.** Rev. Acta Brasileira do Movimento Humano – Vol.6, n.2. p.65-75 – Abril/Junho, 2016 – ISSN 2238-2259.

COLETIVO DE AUTORES. **Metodologia do ensino da Educação Física**. São Paulo: Cortez, 1992.

FERREIRA, C. S.; FERREIRA, L. R. **Trabalho docente alienado**: uma visão marxista. Revista Interação Interdisciplinar v. 01, nº. 02, p.159-181, Ago -Dez. 2017.

FERREIRA, H. S. & SAMPAIO, J. J. C. **Tendências e abordagens pedagógicas da educação física escolar e suas interfaces com a saúde**. EF Desportes.com, Revista Digital. Buenos Aires – ano 18, n° 182. Julho, 2013.

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. 2022.

DÁOLIO, J. **Da cultura do corpo**. Campinas: Papirus, 1995.

DARIDO, S. C. **Educação física na escola: questões e reflexões** / Suraya Cristina Darido. – [reipmr.]. – Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2008.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**/Antônio Carlos Gil. - 4. ed. - São Paulo: Atlas, 2002

GONZÁLEZ, F. J. & FENSTERSEIFER, P. E. **Entre o "não mais" e o "ainda não":** pensando saídas do não-lugar da EF escolar I. Cadernos de formação RBCE, v. 1, n. 1, p. 9-24, 2009.

KIRSTEN, M. L. G. **O Trabalho do professor e o pacto pela educação:** políticas neoliberais no contexto educacional de Goiás. UFG, Dissertação 2016.

KIRSTEN, M. L. G. **A educação física para além do capital**. UFG. Tese, 2023.

LIMA, Lais Leni Oliveira; **Políticas públicas educacionais para a educação infantil de Jataí**: da proposição à materialização. 2005. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2005.

LOBO, P. A.; ONOFRE, T. **O mundo do trabalho e a Educação Física**: a formação em questão. Revista Polyphonía, Goiânia, v. 21, n. 1, 2010.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E. D. A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

OLIVEIRA, MARCOS AURÉLIO TABORDA**. Existe espaço para o ensino de educação física na escola básica? Pensar a Prática**, Goiânia, v. 2, p. 119–135, 2006. DOI: 10.5216/rpp.v2i0.152. Disponível em: https://revistas.ufg.br/fef/article/view/152. Acesso em: 7 abr. 2025.

MACHADO. T. S. & BRACHT, V. **O impacto do movimento renovador da educação física nas identidades docentes:** uma leitura da "teoria do reconhecimento" de Axel Honneth. Movimento, Porto Alegre, v.22, n. 3, 849-860, jul./set.de 2016.

MELO, D.S. **Profissão Docente**: um estudo sobre a desvalorização/valorização da carreira. In: Jornada Baiana de Pedagogia, 26 a 28 de abril de 2016, Ilhéus, Bahia. Disponível em: https://docplayer.com.br/56461973-Profissao-docente-um-estudo-sobre-a-desvalorizacao-valorizacao-da-carreira.html. Acesso em 27/07/2023.

MEDINA, João Paulo S. A educação física cuida do corpo... e "mente". Novas contradições e desafios do século XXI. João Paulo S. Medina; Edson Marcelo Húngaro; Rogério dos Anjos; Valter Bracht, colaboradores. – 26º ed. – Campinas, SP: Papirus, 2013.

NOZAKI, H. T. **Conselho Federal de Educação Física**: perguntas de um trabalhador que lê... Revista Brasileira de Ciências do Esporte. Santa Catarina: v.20, n.2/3, p.162-167, abr/set. 1999.

PRADO, A.F. COUTINHO, J.B. REIS, O.P.O. VILLALBA, O.A. **Ser Professor na Contemporaneidade**: Desafios da Profissão. Revista Eletrônica – Múltiplo Saber. Vol. 21 N.1 – Julho/Agosto/Setembro, 2013. Disponível em: https://www.inesul.edu.br/site/revista_eletronica.php?vol=25. Acesso em 28/07/2023.

RODRIGUES, Neidson. **Por uma nova escola**. 5 ed. São Paulo: Cortez: Autores Associados,1986.

SANTOS, R. J. C. **A militarização das escolas públicas em Goiás**. Universidade Federal de Goiás – UFG. Dissetação, 2016.

SHERER, A. **Educação Física e os Mercados de Trabalho no Brasil**: quem somos, onde estamos e para onde vamos? In: Formação Profissional em Educação Física e Mundo do Trabalho / FIGUEIREDO, Zenólla Christina Campos. Organizadora. Vitória: Gráfica da Faculdade Salesiano. 266p. 2005.

SILVA, O.O.N. **Licenciatura e Bacharelado em Educação Física**: diferenças e semelhanças. Revista Espaço Acadêmico, nº 124, setembro de 2011.

SILVA, Amanda Moreira da. **A precarização do trabalho docente no século XXI:** o precarizado professoral e o professorado estável formal sob a lógica privatista empresarial nas redes públicas brasileiras / Amanda Moreira da Silva. -- Rio de Janeiro, 2018.

SOARES, C. L. **Educação Física:** Raízes Européias e Brasil. 3 ed. Campinas: Autores Associados, 2004.

XAVIER, L. P. F. e ASSUNÇÃO, J. R. **Educação Física** (Saiba Mais). Rio de Janeiro: Ttda, 2005.

## ANEXOS

## TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

## UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS – FACULDADE DE EDUCAÇÃO FÍSICA E DANÇA
## COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA

Você está sendo convidado (a) a participar, como voluntário, de uma pesquisa. Após ser esclarecido (a) sobre as informações a seguir, no caso de aceitar fazer parte do estudo, assine, ao final deste documento, que está em duas vias. Uma delas é sua e a outra é do pesquisador responsável. Em caso de recusa, você não será penalizado de forma alguma.

### INFORMAÇÕES SOBRE A PESQUISA

**Projeto**: **"A REALIDADE DA EDUCAÇÃO FÍSISCA NA CIDADE DE IPORÁ-GOIÁS".**

**Pesquisador responsável**: José Carlos Ferreira de Jesus
**e-mail**:josecarlosjcfj92@gmail.com

**Descrição**: A presente pesquisa é parte dos trabalhos do Curso de Mestrado em Educação Física cujo objetivo é compreender a realidade da Educação Física na cidade de Iporá-GO.

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS - FACULDADE DE EDUCAÇÃO FÍSICA E DANÇA**
**COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA**

Eu,_____,

RG:_____, CPF:_____, abaixo assinado, concordo em participar, como sujeito, da Pesquisa **"A REALIDADE DA EDUCAÇÃO FÍSISCA NA CIDADE DE IPORÁ-GOIÁS".** Fui devidamente informado(a) e esclarecido(a) pelo pesquisador responsável, Mestrando José Carlos Ferreira de Jesus sobre a pesquisa, os procedimentos nela envolvidos, assim como os possíveis riscos e benefícios decorrentes de minha participação. Foi-me garantido: (1) que posso retirar o consentimento a qualquer momento, sem que isto cause qualquer penalidade. (2) solicitar a qualquer tempo maiores esclarecimentos sobre a pesquisa. (3) o sigilo absoluto de quaisquer informações que levem a identificação pessoal. (4) recusar a qualquer momento em responder às perguntas que ocasionem constrangimentos de alguma natureza.

Iporá, _____de_____de 2024.

Nome:_____

Assinatura:_____

_____

José Carlos Ferreira de Jesus

(Pesquisador responsável pelo projeto)

INSTRUMENTO DE PESQUISA: QUESTIONÁRIO FECHADO

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS - FACULDADE DE EDUCAÇÃO FÍSICA E DANÇA**
**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO FÍSICA**

Pesquisa: **"A REALIDADE DA EDUCAÇÃO FÍSISCA NA CIDADE DE IPORÁ-GOIÁS".**

1) Local e Data: Iporá _____, de _____de 2024.
2) Seu nome completo:_____
3) Idade: ____
4) Sexo: ____
5) Estado Civil:_____
6) Filhos ( ) sim ( ) não ( ) quantos?
7) Formação ( ) Ensino Fundamental ( ) Ensino Médio ( ) Superior Completo ( ) Superior incompleto. Em Qual Curso? _____ Onde cursou/está cursando? _____( ) Especialização ( ) Mestrado ( ) Doutorado. Onde cursou/está cursando? _____ _____, _____, _-_____
8) Situação funcional ( ) contrato temporário(a) ( ) concursado(a)
9) Tempo que trabalha na educação ( ) menos de dois anos ( ) de dois a cinco anos ( ) mais de cinco anos
10) Tempo que trabalha na instituição ( ) menos de dois anos ( ) de dois a cinco anos ( ) mais de cinco anos
11) Trabalha em outra instituição? ( ) Sim ( ) não
12) Qual a remuneração recebida? ( ) 1 salário mínimo ( ) 1 a 2 salários mínimos ( ) 2 a 4 salários mínimos ( ) 4 a 8 salários mínimos ( ) mais de 10 salários mínimos
13) Carga horária de trabalho na instituição ( ) 20 h semanais ( ) 30 h semanais ( ) 40 h semanais ( ) 60 h semanais.

INSTRUMENTO DE PESQUISA: ROTEIRO DA ENTREVISTA

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS FACULDADE DE EDUCAÇÃO FÍSICA E DANÇA**
**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO FÍSICA**

QUESTÕES PARA ENTREVISTA ABERTA (professores que estão ministrando a disciplina de Educação Física na escola pesquisada)

Sobre a realidade de trabalho e valorização da disciplina de Educação Física de Iporá/GO:

1. Como a escola lida com a disciplina de Educação Física?
2. Na sua visão a escola em que você trabalha atende as necessidades para a disciplina, necessidade como local e equipamentos adequados de cordo com os conteúdos a serem ministrados? O que pode ser feito para ser melhorado?
3. Qual é a sua visão sobre a forma como os outros professores veem a disciplina de Educação Física?
4. Na sua percepção de docente como os alunos compreendem a disciplina de Educação Física ao longo de sua vida escolar?
5. Como é feito o planejamento dos conteúdos relacionados a disciplina de Educação Física?
6. Você utiliza alguma das abordagens pedagógicas da Educação Física em suas aulas/planejamentos? Se sim qual ou quais?
7. Como é realizado o processo avaliativo da disciplina de Educação Física, segue o mesmo padrão das demais disciplinas?
8. Qual é sua visão com relação a escola em que você está modulado?
9. O que você acredita que a Educação Física possa transformar na vida dos alunos e professores da escola?
10. Qual é sua perspectiva para a Educação Física na cidade de Iporá-GO, existe algo que possa ser melhorado?
11. Você gostaria de acrescentar algo?