UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO

CENTRO DE CIÊNCIAS EXATAS, NATURAIS E DA SAÚDE

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ENSINO, EDUCAÇÃO BÁSICA E FORMAÇÃO DE PROFESSORES

EDIANE DE MELO MAIA MARINHO

A REPRESENTAÇÃO SOCIAL SOBRE A EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR

ALEGRE

2021

EDIANE DE MELO MAIA MARINHO

A REPRESENTAÇÃO SOCIAL SOBRE A EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Ensino, Educação Básica e Formação de Professores do Centro de Ciências Exatas Naturais e da Saúde da Universidade Federal do Espírito Santo, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Ensino, Educação Básica e Formação de Professores, na área de concentração Prática escolar, Ensino, Sociedade e Formação de Professores.

Orientador: Prof. Dr. Marcos Vogel

ALEGRE

2021

Ficha catalográfica disponibilizada pelo Sistema Integrado de Bibliotecas - SIBI/UFES e elaborada pelo autor

---

Marinho, Ediane de Melo Maia, 1982-
M337r A Representação Social sobre a Educação Física Escolar / Ediane de Melo Maia Marinho. - 2021.
138 f. : il.

Orientador: Marcos Vogel.
Dissertação (Mestrado em Ensino, Educação Básica e Formação de Professores) - Universidade Federal do Espírito Santo, Centro de Ciências Exatas, Naturais e da Saúde.

1. Educação Física. 2. Representações Sociais. 3. Professores de Educação Física. I. Vogel, Marcos. II. Universidade Federal do Espírito Santo. Centro de Ciências Exatas, Naturais e da Saúde. III. Título.

CDU: 37

EDIANE DE MELO MAIA MARINHO

A REPRESENTAÇÃO SOCIAL SOBRE A EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Ensino, Educação Básica e Formação de Professores do Centro de Ciências Exatas Naturais e da Saúde da Universidade Federal do Espírito Santo, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Ensino, Educação Básica e Formação de Professores, na área de concentração Prática escolar, Ensino, Sociedade e Formação de Professores.

Orientador: Prof. Dr. Marcos Vogel

Aprovado em 16 de dezembro de 2021.

COMISSÃO EXAMINADORA

Prof. Dr. Marcos Vogel

Universidade Federal do Espírito Santo

Orientador

Prof.ª Dra. Maria Aparecida de Carvalho

Universidade Federal do Espírito Santo

Prof. Dr. Amarílio Ferreira Neto

Universidade Federal do Espírito Santo

Prof.ª Dra. Aline de Menezes Bregonci

Universidade Federal do Espírito Santo

DEDICATÓRIA

Dedico essa dissertação aos meus pais, Maria da Glória e José Edson, pessoas de fundamental importância na minha vida e formação. A meu esposo Antonio e meu filho Rhuan pela paciência, compreensão e apoio em todos os momentos.

AGRADECIMENTOS

A Deus por todas as incontáveis vezes que cuidou e cuida de mim.

À Universidade Federal do Espírito Santo pela contribuição em minha formação inicial e continuada. Por tornar possível a experiência de cursar o mestrado, com a oferta de um programa no sul do estado, proporcionando a realização desse desejo de crescimento, tanto acadêmico quanto profissional.

Aos profissionais responsáveis pelo Programa de Pós-graduação em Ensino, Educação Básica e Formação de Professores (Professores e Técnicos-administrativos), em especial, ao Professor Doutor Marcos Vogel, meu orientador, peça fundamental, que conduziu todo processo de reflexão e formação. Ao grupo de estudo que participei durante todo o curso, nas pessoas de Hedylady Santiago, Fernanda Sapaio, Lucas da Rocha, Renata Moraes e Ruhama Marisbela.

A minha família, em especial meus pais, Maria da Glória e José Edson, meu esposo Antonio, meu filho Rhuan e meus irmãos Evaldo, Erivelto e Eliane por todos momentos de apoio e incentivo.

Ao Programa Pró-Docência, da Secretaria Estadual de Educação (SEDU), pois por meio dele tive acesso à redução de carga horária de trabalho para dedicação aos estudos, incentivo de fundamental importância para a realização do curso. A todos da SRE CJM Guaçuí, em especial Darcila e Jane, pela compreensão e disponibilidade de ajuda sempre que precisei. Aos meus amigos do Setor de Estatística e Avaliação, Flávia e Gilvan pelo apoio em todos os momentos durante esta caminhada em que conciliei trabalho e formação acadêmica.

A todos meu muito obrigada!

RESUMO

Nas teorias do conhecimento moderno, o corpo e a educação corporal sempre desempenharam um papel secundário, mas somente a partir da década de 1960 o corpo ganha novo status social por meio da cultura ocidental. No início do século XIX, surge a Educação Física Escolar, que manteve uma relação intrínseca com o parâmetro da aptidão física e nos anos 1980 emerge uma análise crítica dessa relação. O estudo apresenta como objetivo investigar o entendimento da Educação Física Escolar a partir da Representação Social dos professores de Educação Física e orienta-se teórica e metodologicamente na Teoria das Representações Sociais, baseando-se na Teoria do Núcleo Central. Caracteriza-se como uma pesquisa de abordagem qualitativa e utilizou-se o questionário como método de coleta de informações. Para a análise foram utilizados programas computacionais, EVOCATION 2005 e o IRAMUTEQ, que realizaram a análise prototípica e a análise de similitude, e realizou-se também a análise de conteúdo em questões discursivas do questionário. Encontraram-se como possíveis termos pertencentes ao Núcleo Central da Representação Social: saúde, lazer e esporte. Com a análise de conteúdo observaram-se entendimentos da disciplina que foram categorizados como “Generalista”, “Direcionada e contextualizada” e “Específico aos aspectos técnicos”. Conclui-se assim que a Educação Física está sendo entendida e lecionada nas escolas pelos professores de Educação Física baseando-se nos possíveis termos do Núcleo Central identificado, e ao analisar as respostas discursivas, a maioria delas se encaixam na categoria generalista, o que nos ressalta a dificuldade do professor em entender a especificidade da sua disciplina de forma contextualizada dentro do ambiente escolar.

Palavras-chave: Educação Física Escolar, Representação Social, Professores de Educação Física.

ABSTRACT

In the contemporary theories of knowledge, the body and body education have always performed a secondary role and from the 1960s the body gets a new social status, through the western culture. At the beginning of the 19th century the School Physical Education appeared, which maintained an intrinsic relationship with the parameter of physical aptitude and by the 1980s a critical analysis of this relationship emerged. The goal of the study is to investigate the understanding of the School Physical Education from the Social Representation of the Physical Education professors and it is theoretically and methodologically oriented at the Social Representation Theory, relying on the Central Core Theory. It is characterized as a research with a qualitative approach and the questionnaire was used as a method of collecting information. For the analysis, computational programs, EVOCATION 2005 and the IRAMUTEQ were used, which performed the prototypical analysis and the similarity analysis, and the content analysis was carried out in discursive questions of the questionnaire. Possible terms belonging to the Central Nucleus of Social Representation were found: health, leisure and sport. With the content analysis, understandings of the discipline were observed, which were categorized as “Generalist”, “Targeted and contextualized” and “Specific to technical aspects”. It is concluded that Physical Education is being understood and taught in schools by Physical Education teachers, based on the possible terms of the identified Central Core, and when analyzing the discursive responses, most of them fit into the generalist category, which highlights the teacher's difficulty in understanding the specificity of their discipline in a contextualized way within the school environment.

Keywords: School Physical Education, Social Representation, Physical Education Teachers.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – E-mail enviado aos professores 83
Figura 2 – Estrutura do Quadrante de Vergès.....85
Figura 3 – Exemplo de arquivo (.csv) para a construção do banco de dados 92
Figura 4 – Tela principal – programa EVOCATION 2005.....93
Figura 5 – Apresentação do Quadrante de Vergès pelo RANGFRQ 94
Figura 6 – Programa IRAMUTEQ.....95
Figura 7 – Tela de entrada de dados IRAMUTEQ.....96
Figura 8 – Planilha de entrada de dados - IRAMUTEQ.....96
Figura 9 – Análise de similitude no IRAMUTEQ.....97
Figura 10 – Parâmetros de análise de similitude no IRAMUTEQ.....97
Figura 11 – Grafo produzido pelo IRAMUTEQ 98
Figura 12 – Quadrante de Vergès 113
Figura 13 – Árvore Máxima de Similitude.....114

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Característica das Representações Sociais 26

Quadro 2 – Funções do Núcleo Central da RS 29

Quadro 3 – Funções dos Elementos Periféricos da RS 31

Quadro 4 – Características do núcleo central e dos elementos periféricos 31

Quadro 5 – Periódicos identificados: 35

Quadro 6 – Relação de Periódicos e Artigos 37

Quadro 7 – Relação dos artigos selecionados 39

Quadro 8 – Quadro síntese - Conhecimentos Pedagógicos na Educação Física Escolar 55

Quadro 9 – Quadro síntese - RS e Educação Física Escolar 60

Quadro 10 – Quadro síntese - Legislação e Currículo em Educação Física Escolar 68

Quadro 11 – Construção do Questionário – 1ª parte 78

Quadro 12 – Construção do Questionário – 2ª parte 79

Quadro 13 – Construção do Questionário – 3ª parte 80

Quadro 14 – Construção do Questionário – 4ª parte 81

Quadro 15 – Evocações submetidas a homogeneização singular/plural 89

Quadro 16 – Evocações com grafias diferentes e mesmo significado 89

Quadro 17 – Frases e Evocações substituídas 90

Quadro 18 – Análise das co-ocorrências das evocações 99

Quadro 19 - Resumo da categorização das questões discursivas – análise de conteúdo 112

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Dados demográficos e quantitativo de escolas 74
Tabela 2 – Quantitativo de professores de Educação Física 75
Tabela 3 – Faixa etária dos professores 76
Tabela 4 – Formação dos professores 76
Tabela 5 – Experiência docente 77
Tabela 6 – Categorização da questão nº 16 do questionário 101
Tabela 7 – Categorização da questão nº 17 do questionário 105
Tabela 8 – Categorização da questão nº 18 do questionário 110
Tabela 9 – Análise comparativa das Evocações 115

LISTA DE SIGLAS

SRE CJM Guaçuí – Superintendência Regional de Educação Comendadora Jurema Moretz-Sohn Guaçuí

TRS – Teoria das Representações Sociais

RS – Representação Social

NC – Núcleo Central

EP – Elementos Periféricos

UFES – Universidade Federal do Espírito Santo

TCLE – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

F – Frequência

OME – Ordem Média de Evocação

CAQDAS – Computer Assisted Qualitative Data Analysis Software

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO 14

1.1 APRESENTAÇÃO 14

1.2 CONTEXTUALIZAÇÃO 15

1.3 PROBLEMA DE PESQUISA 22

1.4 OBJETIVO GERAL 22

1.5 OBJETIVOS ESPECÍFICOS 23

2 REPRESENTAÇÃO SOCIAL 24

2.1 A TEORIA DAS REPRESENTAÇÕES SOCIAIS 24

2.2 MODELO ESTRUTURAL OU TEORIA DO NÚCLEO CENTRAL 28

3 REVISÃO DE LITERATURA 34

3.1 CONHECIMENTOS PEDAGÓGICOS NA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR: ... 42

3.1.1 Na escola... 42

3.1.2 Na formação docente... 53

3.2 REPRESENTAÇÃO SOCIAL E EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR 57

3.3 LEGISLAÇÃO E CURRÍCULO EM EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR 61

3.4 CONSIDERAÇÕES SOBRE A REVISÃO DE LITERATURA: 69

4 METODOLOGIA 73

4.1 CARACTERIZAÇÃO DA PESQUISA 73

4.2 LOCAL DA PESQUISA E PÚBLICO ALVO 73

4.3 INSTRUMENTO DE COLETA DAS INFORMAÇÕES – O QUESTIONÁRIO ... 77

4.4 PROCESSO DE PRODUÇÃO DOS DADOS PARA ANÁLISE 83

5 ANÁLISE DOS DADOS 88

5.1 PROGRAMAS COMPUTACIONAIS 88

5.2 HOMOGENEIZAÇÃO DOS DADOS 88

5.3 EVOCATION 2005 92

5.4 IRAMUTEQ – ANÁLISE DE SIMILITUDE 95

5.5 ANÁLISE DE CONTEÚDO....99

5.5.1 Complete a sentença: Para mim, EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR É, POIS: 100

5.5.2 Cite duas características que você procura desenvolver nos seus alunos por meio da EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR e o porquê dessas características: 104

5.5.3 Para mim, A EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR apresenta como finalidade: 109

6 RESULTADOS....113

6.1 A COMPOSIÇÃO DO POSSÍVEL NÚCLEO CENTRAL....113

6.1.1 Evocação 1: Saúde 115

6.1.2 Evocação 2: Lazer....116

6.1.3 Evocação 3: Esporte 117

6.2 O POSSÍVEL NC DA RS E A ANÁLISE DE CONTEÚDO....117

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS....123

REFERÊNCIAS....127

APÊNDICES 132

APÊNDICE A 133

APÊNDICE B 135

1 INTRODUÇÃO

1.1 APRESENTAÇÃO

No ano 2000 iniciei minha graduação em Educação Física na Universidade Federal do Espírito Santo (UFES) e após o terceiro período da licenciatura plena ingressei em um grupo de pesquisa do Centro de Educação Física e Desportos (CEFD) denominado Proteoria (Instituto de Pesquisa em Educação e Educação Física). Fiz parte desse grupo de pesquisa até minha formação no ano de 2005 e por meio dele tive contato com a iniciação científica e a pesquisa. Ao me formar em 2005 optei em voltar a minha cidade natal onde comecei a lecionar em escolas estaduais e municipais, e no ano de 2008 ingressei como efetiva em uma escola da Rede Estadual do Espírito Santo, onde permaneci por quatro anos.

Após esse período, no ano de 2012, comecei a atuar como técnica pedagógica da Superintendência Regional de Educação Comendadora Jurema Moretz-Sohn Guaçuí (**SRECJM Guaçuí**), respondendo pela organização e efetivação das ações de Esporte na Escola[1], permanecendo no setor até o ano de 2019. Ainda em 2019, ingressei no setor de Estatística e Avaliação, no mesmo órgão regional, onde atuo até a presente data.

Essa trajetória acadêmica e profissional foi marcada por vivências, reflexões e questionamentos, e com a oportunidade de ingressar no programa de mestrado no ano de 2019, surge a chance de transformar em pesquisa o desejo de entender melhor a Educação Física Escolar e que tipo de educação corporal essa disciplina vem realizando no interior da escola.

---

[1] Esporte na Escola foi um conjunto de ações voltadas para as escolas da Rede Estadual de Ensino, com atividades de Esporte como: Jogos Na Rede, Festival de Xadrez, Festival de Tênis de Mesa, promovidas pela Secretaria Estadual de Educação – SEDU realizadas até o ano de 2019.

1.2 CONTEXTUALIZAÇÃO

Nas teorias do conhecimento moderno, o corpo e a educação corporal sempre desempenharam um papel secundário. As teorias da aprendizagem, com raras exceções, eram sempre desencarnadas, abordando sempre que o intelecto que aprendia, e nessa visão era a mente do aluno que importava para a aprendizagem. O papel da corporeidade na aprendizagem foi sendo subestimado historicamente. A partir da década de 1960 que o corpo ganha novo status social, por meio da cultura ocidental, começando a entendê-lo como problema ou objeto, indo para além da visão moderna do corpo (BRACHT, 1999).

Neste ponto do trabalho estruturou-se uma síntese, percorrendo alguns estudos que apontam o caminho histórico da disciplina de Educação Física desde seu surgimento até as décadas atuais. Esse tópico possui a finalidade de contextualizar historicamente a existência da disciplina no meio escolar, com todos os períodos e formas de lecionar a Educação Física. Assim, revisitando a história da Educação Física Escolar, que era denominada de Ginástica[2], esta teve origem na Europa, no fim do século XVIII e início do século XIX (SOARES, 1996). Nessa mesma época, com o início da sociedade capitalista, nasce a necessidade de construção de um novo homem, com novos cuidados com seu corpo (como tomar banho, escovar dentes, lavar as mãos, fazer exercícios físicos). Julgava-se que por meio dos exercícios físicos "[...] seria possível adquirir o corpo saudável, ágil e disciplinado exigido pela nova sociedade capitalista" (COLETIVO DE AUTORES, 1992, p. 34). O cuidado com o corpo passa a ser uma necessidade da nova sociedade e a Educação Física surge para contribuir com esse interesse. Nessa época, o corpo era alvo de estudos principalmente das áreas biológicas, sendo que a visão mecanicista do mundo foi aplicada ao corpo e também ao seu funcionamento (BRACHT, 1999).

---

[2] Primeiro nome dado à Educação Física e possuía caráter abrangente, pois compreendia: marchas, corridas, lançamentos, esgrima, natação, equitação, jogos e danças (SOARES, 1996).

No Brasil, a Educação Física foi incluída oficialmente na escola em 1851, mas somente a partir de 1920 que vários estados realizaram reformas educacionais e a incluíram nas escolas (DARIDO, 2003). Durante esse período e na década de 30 a concepção que domina a Educação Física Escolar no Brasil é baseada na perspectiva higienista, na qual a preocupação central são os hábitos de higiene e saúde. A instituição médica tem papel de destaque nessa concepção, com seu conhecimento servindo de base para a Educação Física Escolar.

Nesse período surgem os métodos ginásticos: sueco, francês e alemão, como forma de adaptação para o ambiente escolar, pois até esse momento a Ginástica/Educação Física não era destinada às escolas. “Os métodos ginásticos procuravam capacitar os indivíduos no sentido de contribuir com a indústria nascente e com a prosperidade da nação” (DARIDO, 2003, p. 1-2). No Brasil, o destaque foi para o método francês. Esses métodos ginásticos eram compostos de uma série de exercícios, em sequência, baseados em critérios científicos e pedagógicos[3]. A Educação Física na Escola era ministrada pelos instrutores físicos do exército, tendo a instituição militar um papel muito importante no início de disseminação da Educação Física Escolar. Assim, a Educação Física cumpria o papel de fortalecimento físico dos indivíduos, moldando-os para a indústria e para o exército (COLETIVO DE AUTORES, 1992).

Na década de 1940, baseado no movimento da Escola Nova, surge a ênfase no aprender fazendo, e a Educação Física passa a ser um meio para se alcançar a Educação dos sujeitos, pois somente a partir do movimento poderia se chegar à educação integral dos indivíduos (DARIDO, 2003).

Na década de 1960, e com a instalação da ditadura militar no país, observamos a promoção da Educação Física/Esporte, e o governo passa a disponibilizar investimentos para a ascensão do esporte na sociedade brasileira.

---

[3] Para mais informações ver: Ferreira Neto, Amarílio. **A pedagogia no exército e na escola**: a educação física brasileira (1880-1950). Aracruz, ES: FACHA, 1999.

> Esta influência do esporte no sistema escolar é de tal magnitude que temos, então, não o esporte da escola, mas sim o esporte na escola. Isso indica a subordinação da educação física aos códigos/sentido da instituição esportiva, caracterizando-se o esporte na escola como um prolongamento da instituição esportiva: esporte olímpico, sistema desportivo nacional e internacional (COLETIVO DE AUTORES, 1992, p. 37).

Vê-se assim o surgimento de um novo conteúdo de ensino da Educação Física, o esporte, e este entra no espaço escolar mudando a relação professor/aluno que existia até o momento, “[...] que passam de professor-instrutor e aluno-recruta para a de professor-treinador e aluno-atleta” (COLETIVO DE AUTORES, 1992, p. 37). A Educação Física agrega também o objetivo de preparação das novas gerações para representar o país no campo esportivo (internacional) (BRACHT, 1999).

Em toda essa trajetória, a Educação Física manteve uma relação intrínseca com o parâmetro da aptidão física. A hegemonia desse paradigma na área era inquestionável e baseava-se nas ciências biológicas. Assim, a disciplina se legitimava no ambiente escolar ou mesmo fora dele para “[...] dar conta do aprimoramento da aptidão física da população brasileira em geral e da melhoria da aptidão física do educando brasileiro em particular” (CASTELLANI FILHO, 2013, p. 14). Essa lógica norteou toda a formação profissional como também as primeiras produções de conhecimento científico da área (CASTELLANI FILHO, 2013).

Nos anos 1980, começa a surgir uma análise crítica desse paradigma da aptidão física, emergindo uma ruptura paradigmática na área, sendo possível o pensamento para além dessa relação Educação Física e aptidão física. No momento o país passava por movimentos na sociedade brasileira que geravam mudanças no campo educacional em geral, que por sua vez influenciaram a Educação Física, configurando a possibilidade de outra relação paradigmática para a área, de natureza histórico-social, que identificava o esporte, o jogo, a dança, a ginástica como dimensões da cultura humana, denominadas por uns de cultura corporal ou cultura corporal do movimento. Assim, a partir dos anos 1980, a Educação Física se baseia em dois grandes campos científicos: Ciências Biológicas e Ciências Humanas e Sociais (CASTELLANI FILHO, 2013).

Naquela época passa a se constituir um campo acadêmico na área da Educação Física, principalmente por meio das universidades. Esse movimento trouxe a necessidade de qualificação do corpo docente o que levou a uma busca por cursos de pós-graduação na área. Muitos professores realizaram seus cursos no exterior, e muitos se inseriram em cursos no Brasil, na área da Educação. Com essa influência, a Educação Física começa a incorporar discussões pedagógicas muito influenciadas pelas ciências humanas, principalmente a sociologia e a filosofia da educação de orientação marxista (BRACHT, 1999).

O eixo central dessa crítica ao paradigma da aptidão física se orientava pela análise da função social da educação, e da Educação Física em particular, sendo que toda a discussão no campo da pedagogia, sobre o caráter reprodutor da escola e sobre sua possibilidade de contribuição para a transformação social, foi absorvida pela Educação Física (BRACHT, 1999). Com essa nova visão para a área, educar se constitui em um ato político, sua ação pedagógica deveria possibilitar a apropriação do saber dominante pelas classes populares, instrumentalizando-as para a transformação social (CASTELLANI FILHO, 2013).

Esse movimento da área foi chamado de corrente crítica e progressista. Apesar de inicialmente ter sido muito homogêneo, hoje é possível identificar um conjunto de propostas para a área, nesse mesmo sentido, mas com diferenças importantes (BRACHT, 1999).

Conforme cita Darido (2003, p. 3-4) “atualmente coexistem na área da Educação Física várias concepções, todas elas tendo em comum a tentativa de romper com o modelo mecanicista, fruto de uma etapa recente da Educação Física”. Dentro dessas concepções de Educação Física, baseando em Darido (2003), podemos destacar: Abordagem Desenvolvimentista, Abordagem Construtivista, Abordagem Crítico-Superadora, Abordagem Sistêmica, Abordagem da Psicomotricidade, Abordagem Crítico-Emancipatória, Abordagem Cultural, Abordagem dos Jogos Cooperativos, Abordagem da Saúde Renovada e Abordagem dos Parâmetros Curriculares Nacionais. Percebe-se que a finalidade da Educação Física Escolar varia com o passar dos anos, assim como as propostas para a área, baseando-se em diferentes visões de sociedade e perspectivas de formação do homem.

Nesta pesquisa, baseamos nosso entendimento de Educação Física Escolar na abordagem Crítico-Superadora na qual o conhecimento trabalhado na disciplina deve ser tratado considerando o contexto sócio-histórico numa visão crítica, possibilitando ao estudante se compreender como sujeito histórico, capaz de aprender, agir e reagir na sua vida privada e social. Assim, a Educação Física precisa tratar, pedagogicamente, do conhecimento de uma área denominada de Cultura Corporal do Movimento (COLETIVO DE AUTORES, 1992).

A Cultura Corporal do Movimento, segundo Coletivo de Autores (1992, p. 26)

> Busca desenvolver uma reflexão pedagógica sobre o acervo de formas de representação do mundo que o homem tem produzido no decorrer da história, exteriorizadas pela expressão corporal: jogos, danças, lutas, exercícios ginásticos, esporte, malabarismo, contorcionismo, mímica e outros, que podem ser identificados como formas de representação simbólica de realidades vividas pelo homem, historicamente criadas e culturalmente desenvolvidas.

Nessa concepção de Educação Física o conteúdo da disciplina deve ser visto como produção humana, histórica, inesgotável e provisória, em que o estudante é instigado "[...] a assumir a postura de produtor de outras atividades corporais que, no decorrer da história, poderão ser institucionalizadas" (COLETIVO DE AUTORES, 1992, p. 27). O ensino da Educação Física deve instigar a criatividade dos educandos, incentivando uma postura crítica, produtiva e criadora.

Assim, entendemos a Educação Física Escolar como uma disciplina que trabalha o esporte, a dança, a luta, os jogos, as brincadeiras, a ginástica, entre outras formas de movimentos corporais, de forma pedagógica, sempre a partir de resgates históricos e de forma contextualizada, relacionando-os com temas atuais da sociedade. Nela deve-se pensar no trabalho com o corpo do estudante, considerando a contextualização dessa ação. Observando o lugar que o estudante ocupa na sociedade e o saber que ele carrega consigo, unindo os conteúdos específicos da disciplina com a formação do cidadão. Dessa forma a Educação Física poderá contribuir com o desenvolvimento dos alunos, expandindo seus conhecimentos sobre os diversos temas abordados na disciplina e ampliando suas vivências com diferentes práticas corporais, assim como o conhecimento da importância de cada uma delas para sua vida. Então, com uma prática que integra

corpo e mente/ teoria e prática/ pensamento e ação, busca-se incentivar o pensamento crítico e social dos sujeitos.

Nesse contexto, podemos nos perguntar em que medida as práticas corporais da escola ainda seguem a visão moderna de corporeidade, com sua dicotomia corpo/mente, a visão do corpo máquina e a visão de superioridade do pensamento sobre o movimento/corpo, e em que medida essa perspectiva mudou, apoiada nos movimentos sócio-históricos e na visão crítica da área da Educação Física. Buscou-se assim, compreender como acontece a construção social do conhecimento dessa disciplina nas escolas, fundamentada nos conhecimentos dos professores da área, construídos ao longo da carreira acadêmica, histórias de vida e nos processos comunicacionais. Essa construção da identidade da Educação Física Escolar perpassa a compreensão do papel da escola em nossa sociedade e o papel da Educação Física dentro da escola, abrangendo também a percepção do professor de como sua disciplina pode contribuir para a formação dos estudantes. Dessa forma, o entendimento dos professores sobre sua própria disciplina poderá nortear as questões para a discussão dos pontos evidenciados.

Diante do que foi apresentado, buscamos com este estudo entender mais sobre a Educação Física Escolar ministrada nas escolas de educação básica, municipais e estaduais, de uma Microrregião do Sul do Estado do Espírito Santo, optando por investigar a compreensão dos professores de Educação Física sobre sua disciplina. A Microrregião que foi estudada é composta de 12 municípios do Sul do Estado do Espírito Santo, que são: Alegre, Apiacá, Bom Jesus do Norte, Divino de São Lourenço, Dores do Rio Preto, Guaçuí, Ibatiba, Ibitirama, Irupi, Iúna, Muniz Freire e São José do Calçado. Esses municípios são jurisdicionados à SRE CJM Guaçuí e apresentam 26 escolas estaduais. Os municípios das escolas municipais que participaram do estudo foram Alegre (15 escolas) e Guaçuí (14 escolas)[4] e foram escolhidos devido a sua proximidade geográfica com a UFES e com a SRE CJM Guaçuí. A escolha de utilizar um maior número de escolas estaduais e incluir a rede municipal de ensino desses dois municípios justifica-se pelo quantitativo de

[4] Escolas de Educação Básica, com localização URBANA no Educacenso 2019.

respostas esperado pela pesquisa (mínimo de 40), para a utilização dos *"softwares"* EVOCATION 2005 e IRAMUTEQ para o tratamento dos dados.

Para a estruturação da pesquisa utiliza-se a Teoria das Representações Sociais (**TRS**) como ferramenta teórica e metodológica que foi desenvolvida por Serge Moscovici (1978). Nessa teoria o autor define Representação Social (**RS**) como "[...] "sistemas de opiniões, conhecimentos e crenças particulares a uma cultura, a uma categoria social ou a um grupo com relação aos objetos no ambiente social" (RATEAU, 2012, p.2).

Essa teoria permite a reflexão acerca da representação de um grupo social, aqui identificado pelos professores de Educação Física, em relação a um objeto do ambiente social, aqui representado pela Educação Física Escolar. Essa RS é constituída de dois elementos, o Núcleo Central (**NC**) e os Elementos Periféricos (**EP**) e esta pesquisa buscará o NC da RS desses professores, traçando por meio dele, reflexões sobre a Educação Física Escolar neste contexto da pesquisa.

Ressaltamos que o entendimento buscado com esta pesquisa poderá subsidiar reflexões acerca de ações educativas para área visando ao aperfeiçoamento da prática pedagógica deste público alvo. Destaca-se que dos 12 municípios propostos à pesquisa, nenhum deles possui uma instituição que oferta o Curso de Educação Física (Licenciatura e/ou Bacharelado) de forma presencial, e quatro deles têm a oferta, em instituições privadas, do curso a distância[5] (Alegre, Guaçuí, Ibatiba e Muniz Freire). As duas instituições privadas mais próximas desses municípios, do estado do Espírito Santo, que ofertam cursos presenciais, localizam-se uma no município de Cachoeiro de Itapemirim e a outra em Castelo. A única instituição pública no estado que oferta o curso de forma presencial é a UFES, campus Vitória. Com essa realidade, os estudos e pesquisas referentes à área da Educação Física, específica nesse contexto dos municípios citados, são escassos.

[5] Pesquisa realizada em 12/05/2020, no site http://emec.mec.gov.br/

1.3 PROBLEMA DE PESQUISA

No ambiente escolar existem diferentes entendimentos sobre a disciplina de Educação Física e sobre a sua finalidade. Cada sujeito da comunidade escolar pode interpretá-la de uma forma, entendendo seus objetivos de acordo com suas ideias, conceitos e vivências com a área. Esses diferentes entendimentos perpassam os estudantes, professores, pedagogos, diretores, entre outros. Mas qual é a concepção de Educação Física Escolar para os professores de Educação Física? Qual a finalidade da Educação Física Escolar para esses profissionais?

Considera-se que dentro da área de Educação Física coexistem diversas concepções pedagógicas que podem embasar diferentes formas de trabalho com a disciplina e que de acordo com a (s) concepção (ões) adotada (s) pelo professor, a disciplina irá apresentar diferentes finalidades no âmbito escolar. Como destaca Darido (2003, p. 1) “[...] todas essas tendências, de algum modo, ainda hoje influenciam a formação do profissional e as práticas pedagógicas dos professores de Educação Física”.

Dessa forma, apresenta-se como problema de pesquisa o seguinte questionamento: Qual é o entendimento de Educação Física Escolar dos professores de Educação Física da Microrregião do Sul do Estado do Espírito Santo e que relações podem ser feitas entre o entendimento identificado, as concepções pedagógicas da área e a finalidade da Educação Física Escolar nesse contexto.

1.4 OBJETIVO GERAL

Investigar o entendimento sobre Educação Física Escolar a partir da Representação Social dos professores de Educação Física das Redes municipal e estadual pública de Educação Básica da Microrregião do Sul do Estado do Espírito Santo em relação a sua disciplina.

1.5 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Investigar a Representação Social da Educação Física Escolar dos professores de Educação Física;
- Analisar a composição do Núcleo Central da Representação Social dos Professores de Educação Física;
- Discutir sobre as concepções pedagógicas e a finalidade da Educação Física Escolar a partir da Representação Social dos professores.

2 REPRESENTAÇÃO SOCIAL

2.1 A TEORIA DAS REPRESENTAÇÕES SOCIAIS

A presente pesquisa orienta-se teórica e metodologicamente na Teoria das Representações Sociais (**TRS**), procurando compreender como os sujeitos significam determinado objeto social e por meio da comunicação partilham significados em um grupo.

Foi o autor Serge Moscovici (1925-2014) que introduziu o conceito de Representação Social (**RS**), em um estudo pioneiro, *La Psicanalyse: Son image et son public*, inicialmente publicado em 1961, com uma segunda edição revisada publicada em 1976. Nesse estudo o autor debate sobre as representações referentes à psicanálise nos grupos sociais parisienses, buscando o entendimento desse grupo sobre esse novo conceito à época. Nasce uma teoria do conhecimento social integrada à comunicação que permite desvelar o pensamento cotidiano dos sujeitos, compreender quais os processos contribuíram para a construção desse saber e qual a sua função nas atividades que o envolvem (RATEAU et al, 2012).

A TRS busca investigar a disseminação do conhecimento na sociedade, a relação entre pensamento e comunicação e a gênese do senso comum. Toda essa construção e estudo buscava entender de que maneira uma teoria científica é transformada em teoria do senso comum (RATEAU et al, 2012).

Assim, a TRS é uma das principais teorias da área da psicologia social. Nessa perspectiva o conhecimento é sempre produzido por meio da interação dos sujeitos e da sua comunicação, e está sempre ligado aos interesses humanos. O conhecimento é o resultado da interação entre um grupo de pessoas e em determinadas circunstância, gerando um conhecimento que é transformado e projetado na sociedade (MOSCOVICI, 2015).

Esse conceito é derivado da noção de representações coletivas, do sociólogo francês Emile Durkheim, que destaca uma separação entre as representações

individuais e as representações coletivas. Para o autor, a primeira era de interesse do campo da psicologia, e a segunda do campo da sociologia.

> Toda sua sociologia é, ela própria, consistentemente orientada àquilo que faz com que as sociedades se mantenham coesas, isto é, às forças e estruturas que podem conservar, ou preservar o todo contra qualquer fragmentação ou desintegração. É dentro desta perspectiva que as representações coletivas assumem sua significância sociológica para Durkheim; seu poder de obrigar ajuda a integrar e conservar a sociedade (MOSCOVICI, 2015, p.14).

Com a TRS, Moscovici retoma e renova o estudo do conceito de representações coletivas, juntamente com um grupo de psicólogos sociais, que viram nesse aprimoramento do conceito uma possibilidade de buscarem novas questões, com novo ângulo de abordagem. Então, o conceito de representações coletivas sofreu grande metamorfose no tocante às pesquisas contemporâneas sobre a RS. Assim, Moscovici buscou elaborar uma psicologia social das representações (RATEAU et al, 2012).

Cada indivíduo busca entender o mundo ao seu redor e esse entendimento é uma reconstrução do ambiente à própria maneira do sujeito. Essa percepção de mundo é configurada pelos grupos sociais nos quais o sujeito está inserido e é por meio das trocas e da comunicação com os outros, que vai se construindo nossa realidade do mundo (RATEAU et al, 2012).

> Neste sentido, esta reconstrução da realidade, esta representação da realidade é, sobretudo social; isto é, elaborada de acordo com as características sociais do indivíduo e partilhada pelo grupo de outros indivíduos que tenham as mesmas características (RATEAU et al, 2012, p. 2).

A RS orienta o comportamento dos sujeitos e se configura de acordo com os sentidos compartilhados pelo grupo. No entanto, ela não é considerada produto da sociedade em um todo, mas sim de grupos sociais específicos, logo, existem diferentes RS do mesmo objeto dentro de uma mesma sociedade. Como destaca Moscovici (2015, p.41)

> Pessoas e grupos criam representações no decurso da comunicação e da cooperação. Representações, obviamente, não são criadas por um indivíduo isoladamente. Uma vez criadas, contudo, elas adquirem uma vida própria, circulam, se encontram, se atraem e se repelem e dão oportunidade ao nascimento de novas representações, enquanto as velhas representações morrem.

Podemos então entender RS como “sistemas de opiniões, conhecimentos e crenças particulares a uma cultura, a uma categoria social ou a um grupo com relação aos objetos no ambiente social” (RATEAU et al, 2012, p. 2) e esse conjunto de opiniões e informações relacionados a um objeto social são o conteúdo da RS e precisam possuir características específicas para serem realmente consideradas RS. Essas características são descritas no Quadro 1.

Quadro 1 – Característica das Representações Sociais

Organização	É uma estrutura e não uma coleção de elementos cognitivos; os diversos elementos possuem relação e interagem.
Partilhada	É sempre partilhada pelos membros do grupo social específico. Entretanto, os consensos dependem da homogeneidade do grupo e da posição de seus membros para com o objeto.
Coletivamente produzida	Produzida por meio de um processo global de comunicação. As trocas entre os sujeitos e a exposição da comunicação em massa permitem os membros de um grupo partilhar os elementos que irão constituir uma RS.
É útil socialmente	Com o objetivo de entender o objeto a que se refere a RS. Representações são sistemas que permitem o entendimento e a interpretação do ambiente social, mas também interferem nas interações entre grupos, particularmente quando essas interações são travadas em torno de um objeto social.

Fonte: RATEAU et al, 2012 - adaptado

Segundo Moscovici, “[...] a finalidade de todas as representações é tornar familiar algo não familiar, ou a própria não familiaridade” (MOSCOVICI, 2015, p. 54). A representação se constitui de um esforço constante em tornar algo não familiar em algo comum, algo real.

Para gerar a RS precisamos passar por dois processos, que são objetivação e a ancoragem. A objetivação “une a ideia de não familiaridade com a de realidade, torna-se a verdadeira essência da realidade. [...] objetivar é descobrir a qualidade icônica de uma ideia, ou ser impreciso; é reproduzir um conceito em uma imagem (MOSCOVICI, 2015, p. 71-72). Assim, objetivar é dar objetivo, dar sentido à representação. Por meio da comunicação um novo objeto será imaginado e diagramado por um grupo, dentro da sua própria realidade (RATEAU et al, 2012).

A ancoragem completa o processo de objetivação e “é um processo que transforma algo estranho e perturbador, que nos intriga, em nosso sistema particular de categorias e o compara com um paradigma de uma categoria que nós pensamos ser apropriada” (MOSCOVICI, 2015, p. 61). É classificar algo, nomear alguma coisa, estabelecendo com essa classificação uma conexão com alguma de nossas memórias e a partir deste momento definir uma relação com algo ou alguém. “Assim, todos os grupos sociais anexam ao objeto a suas próprias redes de significados, responsáveis por suas identidades” (RATEAU et al, 2012, p. 7). Essa assimilação do não familiar só se torna possível pela utilização de nossas memórias.

> A ancoragem e objetivação são, pois, maneiras de lidar com a memória. A primeira mantém a memória em movimento e a memória é dirigida para dentro, está sempre colocando e tirando objetos, pessoas e acontecimentos, que ela classifica de acordo com um tipo e os rotula com um nome. A segunda, sendo mais ou menos direcionada para fora (para outros), tira daí conceitos e imagens para juntá-los e reproduzi-los no mundo exterior, para fazer as coisas conhecidas a partir do que já é conhecido (MOSCOVICI, 2018, p. 78).

A RS busca, na diversidade dos sujeitos, um mundo constante como os grupos de indivíduos que mesmo com todas as suas características individuais conseguem se organizar em uma sociedade, conseguem ter uma identidade que os caracteriza como grupo. O estudo da RS de determinado objeto social envolve as significações compartilhadas dos sujeitos pertencentes a determinado grupo em relação ao objeto e também envolve a forma como esse indivíduo se orienta na sociedade

> As representações sociais emergem não apenas como um modo de compreender um objeto particular, mas também como uma forma em que o sujeito (indivíduo ou grupo) adquire a capacidade de definição, uma função de identidade, que é uma das maneiras como as representações expressam um valor simbólico. (MOSCOVICI, 2015, p. 20-21).

A TRS não é rígida e nem limitada, ela apresenta o trabalho de Moscovici como seminal, ou a *Grande Teoria*, e foi incorporando demais contribuições de outros autores. Esses trabalhos se desenvolveram em três grandes linhas de pesquisa, chamadas de perspectivas da TRS. A primeira é chamada de Modelo Sociogenético, que propõe uma descrição da gênese e do desenvolvimento das RS. Apresenta como principais autores Serge Moscovici e Denise Jodelet. A segunda, denominada Modelo Estrutural, também conhecida como Teoria do Núcleo Central, contribuiu para elucidar as lógicas sociocognitivas que estão presentes nas organizações gerais das RS. Seus principais autores são Jean-Claude Abric e Claude Flament. A

Terceira perspectiva, chamada de Modelo Sociodinâmico, é baseada no processo de ancoragem exposto por Moscovici, apresenta como objetivo reconciliar a complexidade estrutural da RS e sua inserção nos contextos ideológicos e sociais plurais. Seu principal autor é Willem Doise (RATEAU et al, 2012).

Assim, levando-se em consideração o objeto, o grupo proposto e o que se pretende entender com a presente pesquisa e apreendendo a amplitude teórica e metodológica da TRS, fez-se necessário optar por uma perspectiva que melhor se adequasse ao estudo e então se elegeu o Modelo Estrutural, como base.

2.2 MODELO ESTRUTURAL OU TEORIA DO NÚCLEO CENTRAL

Jean-Claude Abric e Claude Flament, baseando-se no processo de objetivação de Moscovici e no trabalho de Asch, elaboraram uma abordagem conhecida como “Teoria do Núcleo Central” (**TNC**).

No processo de objetivação proposto por Moscovici, quando tomamos ciência do objeto por meio da comunicação acerca dele, passa-se pelo fenômeno da construção seletiva, que consiste em retirar do contexto características diferentes do objeto e ordená-las segundo critérios culturais e normativos referentes ao grupo ao qual a RS se refere, pois quando projeta-se o objeto dentro da própria realidade do grupo, mais facilmente pode-se entendê-lo e controlá-lo. Segundo Moscovici, esses elementos selecionados formam o núcleo figurativo da RS, “ou seja, uma visualização coerente que reproduz o objeto de uma maneira seletiva e concreta” (RATEAU et al, 2012, p. 7).

No modelo estrutural, Jean-Claude Abric retoma a ideia de núcleo figurativo, e reconhece sua importância fundamental em todas as RS. “A base da teoria do núcleo central considera que, na imagem completa dos elementos cognitivos que compõem uma representação, determinados elementos desempenham um papel diferente dos outros” (RATEAU, 2012, p.8). Os elementos centrais formam uma estrutura denominada “Núcleo Central” (**NC**), que apresenta três funções essenciais:

Quadro 2 – Funções do Núcleo Central da RS

Função geradora de significado	Por meio do NC todos os outros elementos no campo representacional adquirem significado e valor específico para os indivíduos
Função organizacional	É em torno do NC que outros elementos da representação se organizam. E é o NC que determina as relações que estes elementos mantêm entre si.
Função estabilizadora	Seus elementos são os que mais resistem à mudança

Fonte: RATEAU et al, 2012, ALVES-MAZZOTTI, 2002 - adaptado.

Como destaca Vogel (2016, p. 43) “o NC deve ser constituído de um (ou de alguns termos) que ocupam uma posição privilegiada na estrutura da RS. Esses termos, normalmente, referem-se tanto à natureza do objeto representado como à relação do sujeito com o mesmo”.

Esse sistema central da RS possui “elementos cognitivos relativos a um objeto e é o fruto de determinismos sociais, simbólicos e históricos particulares, aos quais diferentes grupos sociais estão expostos” (RATEAU et al, 2012, p. 9). Como corrobora Alves-Mazzotti,

> Este núcleo, por sua vez, é diretamente determinado pela natureza do objeto representado, pelo tipo de relações que o grupo mantém com o objeto e, principalmente pelo sistema de valores e normas sociais que constituem o contexto ideológico do grupo, o qual é marcado por condições históricas e sociais e vinculado à memória coletiva (Alves-Mazzotti, 2007, p. 582)

No NC encontramos o consenso da RS, pois sua base comum é compartilhada coletivamente pelo grupo. Por meio desse consenso, todos os membros do grupo podem ver o objeto aproximadamente da mesma maneira, sendo ponto de homogeneidade do grupo. É por meio desse sistema central que os membros de um grupo se reconhecem um ao outro e os diferenciam de grupos vizinhos, cooperando para a identidade social desse grupo (RATEAU et al, 2012).

> [...] sendo, portanto, indispensável sua identificação para que se possa avaliar a homogeneidade de um grupo. Dito de outra forma, só podemos afirmar que dois ou mais grupos têm a mesma representação de um objeto se eles partilharem o mesmo NC; não basta que tenham o mesmo conteúdo: se os NCs forem diferentes, elas serão diferentes (ALVES-MAZZOTTI, 2002, p. 21).

Para a identificação do NC da RS precisam-se considerar suas três características: valor simbólico, poder associativo e saliência. O valor simbólico é a relação que o NC mantém com o objeto, uma relação necessária e fundamental, considerando que se for dissociado do objeto, este perde sua significação. O poder associativo refere-se às várias significações das noções centrais e sua capacidade de se associar aos outros elementos da RS. A saliência está relacionada às outras duas características, pois graças ao seu valor simbólico e poder associativo, as cognições centrais são evocadas mais frequentemente que as demais, sendo que este quantitativo não é, por si só, um determinante de centralidade, devendo também considerar a dimensão qualitativa, ponderando se o elemento é ou não aquele que dá sentido à representação (RATEAU et al, 2012).

O NC é, assim, um elemento importante a ser descoberto para se entender o pensamento de um grupo sobre determinado objeto social. Alves-Mazzoti (2002, p. 20) destaca ainda o porquê da RS se organizar em torno de um NC, pois

> Elas são manifestações do pensamento social, e que todo pensamento social necessita, para garantir a identidade e a continuidade do grupo social a que se refere, de um certo número de crenças, coletivamente engendradas e historicamente determinadas, que sejam "inegociáveis", isto é, que não possam ser postas em questão, por constituírem o fundamento do modo de vida e do sistema de valores do grupo.

O NC também estrutura elementos que se referem ao objeto da representação, e são dependentes dele, chamados de sistema periférico ou elementos periféricos (**EP**).

> [...] estes elementos periféricos permitem que as representações operem como uma grade de descrição das situações experimentadas pelos indivíduos. Se o núcleo central pode ser entendido como a parte abstrata da representação, o sistema periférico deve ser entendido como sua parte concreta e operacional (RATEAU, 2012, p. 8).

Esses dois elementos que compõem a RS, o NC e os EP são diferentes, mas se complementam. Os EP permitem que uma RS seja adaptada a vários contextos sociais, constituindo sua parte operatória. Pode-se destacar cinco funções dos EP, seguindo o Quadro 3.

Quadro 3 – Funções dos Elementos Periféricos da RS

Concretização do NC	Com termos ancorados na realidade, compreensíveis e transmissíveis, os EP concretizam o NC.
Regulação	Permite a adaptação da RS às transformações do contexto, integrando novos elementos e modificando outros.
Prescrição de comportamentos	Permite o funcionamento da RS como grade de leitura de uma dada situação, orientando tomadas de decisão.
Proteção do NC	Visa proteger a significação central da RS, atuando como um amortecedor. Absorve as informações novas, sendo que a transformação da RS ocorre, na maior parte das vezes, por modificação prévia dos EP.
Modulações individualizadas	Permite a construção de representações referentes à história e às experiências pessoais dos sujeitos.

Fonte: ALVES-MAZZOTTI, 2002 – adaptado.

Os EP desempenham um importante papel na RS, pois é por meio dessa periferia que as representações surgem no dia a dia dos sujeitos. Também o funcionamento do NC só poderá ser melhor compreendido em processo dialógico e contínuo com os EP. Destaca-se ainda que qualquer transformação, mesmo que pequena do NC, tem uma longa preparação na periferia da RS. Assim, enquanto o NC é marcado historicamente, é consensual, estável e coerente, os EP são flexíveis, adaptativos e relativamente heterogêneos em relação ao conteúdo (ALVES-MAZZOTTI, 2002). O Quadro 4 caracteriza os dois elementos da RS, núcleo central e elementos periféricos:

Quadro 4 – Características do núcleo central e dos elementos periféricos

Núcleo Central	Elementos Periféricos
Ligado à memória coletiva e à história do grupo	Possibilita integrar experiências e histórias individuais
Consensual – define a homogeneidade do grupo	Abrange a heterogeneidade do grupo
Estável, coerente e rígido	Suporta contradições, flexível
Resistente à mudança	Modifica-se
Pouco suscetível ao contexto imediato	Sensível ao contexto imediato
Determina a organização da RS e gera sua significação	Protege o núcleo central, permite adaptação à realidade concreta e diferenciação do conteúdo

Fonte: ALVES-MAZZOTTI, 2002 – adaptado.

A TRS é adaptável a diversas áreas, sendo uma teoria psicossocial do senso comum e com metodologias diversas. Sempre que se pergunta sobre os determinantes cognitivos do comportamento, encontra-se na TRS uma estrutura conceitual que pode ser adaptada aos diversos questionamentos. É uma teoria de grande latitude, uma vez que avalia a maneira que o senso comum é formado, como ele se estrutura e como se liga às preocupações e à inserção social das pessoas que o utilizam. Os pesquisadores que adotam tal teoria, possuem uma ampla diversidade de métodos de pesquisa que podem se adequar a uma grande diversidade de questões em um amplo conjunto de contextos (ALVES-MAZZOTTI, 2002).

Assim, a TRS é utilizada crescentemente na produção de saberes sociais em diversas áreas de conhecimento como: saúde, economia, marketing, entre outras, e cada vez mais estudos da área da educação utilizam essa teoria como aporte teórico metodológico. Uma das formas do estudo da RS na educação é buscar o entendimento da RS de professores a respeito de diversos temas dentro do contexto escolar, criando possibilidades de visualizações e entendimentos balizados pelas representações desses sujeitos. Como destaca Alves-Mazzotti (2007, p. 581)

> [...] o conhecimento das representações sociais do professor – como um conjunto organizado de julgamentos, atitudes e informações elaborados a respeito de um objeto social com o objetivo de orientar e justificar as práticas – assume relevância para orientar políticas voltadas para a formação inicial e continuada do professor.

Os conhecimentos produzidos por esses estudos no ambiente escolar com o objetivo de trazer para a pesquisa a RS dos envolvidos no processo, pode tornar-se uma importante ferramenta para análises e propostas de políticas públicas, incluindo políticas de formações nas áreas estudadas. Como ressalta Pereira, Vogel e Rezende (2017, p. 91)

> Nesta perspectiva, no que se refere à compreensão do processo formativo de professores, é importante pontuar que a representação direciona a prática. […] A identificação da construção social de ideias no contexto escolar possibilita compreender aspectos, atitudes e comportamentos inerentes a um grupo diante do processo de escolarização.

Torna-se importante a busca pela RS dos professores, dentro do contexto escolar, enquanto estes refletem e se questionam sobre seu dia a dia, seu pensar/agir

pedagógico, quais construções são feitas e aplicadas por eles no ambiente escolar, entendendo que, “os acontecimentos, as ciências e as ideologias apenas lhe fornecem o ‘alimento para o pensamento’” (MOSCOVICI, 2015, p. 45).

Assim, a partir do conhecimento vivenciado pelos professores de Educação Física no ambiente acadêmico e escolar, e considerando que a RS de sua disciplina é uma construção que leva em consideração os valores do grupo ao qual pertencem, juntamente com os valores do sujeito, seu contexto social, suas ideologias e história, qual a RS que os professores apresentam da sua disciplina no ambiente escolar? Para delinear o campo de estudo com o aporte teórico metodológico escolhido, foi realizada uma revisão de literatura que será explanada no capítulo seguinte.

3 REVISÃO DE LITERATURA

Neste capítulo realizou-se uma revisão de literatura com o objetivo de buscar textos que abordam a Educação Física Escolar e a RS. No primeiro momento buscou-se por Periódicos Científicos da área da Educação Física no Brasil considerando o sistema Qualis[6] – com avaliação acima de B2 (área de pesquisa: 21 - Educação Física). O olhar baseado por esse indicador de qualidade refere-se ao entendimento que, por meio deste recorte, estaríamos diante de bons textos representativos da área da Educação Física.

A busca foi realizada na Plataforma Sucupira – Nota Qualis Periódico (com o filtro: evento de classificação – classificações de periódicos quadriênio 2013/2016[7]). Foram selecionados os indicadores de A1 a B2, e realizada a busca pelos periódicos que em seu título fizessem referência à Educação Física Escolar. Destacamos que neste momento foram desconsiderados os periódicos específicos da área da saúde e medicina do esporte, por entendermos que esses contemplariam mais textos referentes à Educação Física fora do ambiente escolar, fugindo do recorte selecionado na pesquisa. Assim, nesta etapa, foram escolhidos nove periódicos:

[6] Qualis Periódicos é um sistema usado para classificar a produção científica dos programas de pós-graduação no que se refere aos artigos publicados em periódicos científicos. Qualis afere a qualidade dos artigos e de outros tipos de produção, a partir da análise de qualidade dos veículos de divulgação, ou seja, periódicos científicos, dentro de extratos que representam sua qualidade (A1, A2, B1, B2, B3, B4. B5, C).

[7] O quadriênio 2013/2016 foi o período mais atual disponível para consulta na data da pesquisa (04/01 a 06/01/2021).

Quadro 5 – Periódicos identificados:

(continua)

NOME DO PERIÓDICO	DESCRIÇÃO	INSTITUIÇÃO RESPONSÁVEL PELA PUBLICAÇÃO
Revista Motrivivência[8]	Periódico científico que aborda questões sobre Educação Física, Esporte e Lazer.	Laboratório e Observatório da Mídia Esportiva (LaboMidia), com apoio do Centro de Desportos e do Portal de Periódicos da Universidade Federal de Santa Catarina.
Motriz[9]	Periódico científico publicado trimestralmente para divulgação do conhecimento da ciência do exercício.	Departamento de Educação Física, Instituto de Biomecânica da Universidade Estadual Paulista.
Revista Brasileira de Ciência e Movimento[10]	Periódico científico de publicação trimestral, que possui o objetivo de disseminar a produção científica nas áreas da atividade física, do exercício e do esporte.	Universidade Católica de Brasília.
Revista Brasileira de Ciências do Esporte[11]	Periódico científico publicado desde 1979, divulgando a produção de conhecimento em Educação Física/Ciências do Esporte.	Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte (CBCE).
Revista Brasileira de Educação Física e Esporte[12]	Apresenta como objetivo publicar pesquisas que contribuam para o avanço do conhecimento nas áreas de Educação Física, Esporte e afins.	Escola de Educação Física e Esporte da Universidade de São Paulo

[8] Site: https://periodicos.ufsc.br/index.php/motrivivencia. Disponível desde 1988.

[9] Site: https://www.periodicos.rc.biblioteca.unesp.br/index.php/motriz/index. Disponível no Scielo desde 2010: https://www.scielo.br/scielo.php?lng=&script=sci_issues&pid=1980-6574&nrm=iso

[10] Site: https://portalrevistas.ucb.br/index.php/RBCM. Disponível desde 1987.

[11] Site: http://revista.cbce.org.br/index.php/RBCE. Disponível no Scielo desde 2010: https://www.scielo.br/scielo.php?nrm=iso&script=sci_issues&pid=0101-3289&lng=

[12] Site: https://www.revistas.usp.br/rbefe/index. Disponível no Scielo desde 2009: https://www.scielo.br/scielo.php?nrm=iso&pid=1807-5509&script=sci_issues&lng=

Quadro 5 – Periódicos identificados:

(conclusão)

NOME DO PERIÓDICO	DESCRIÇÃO	INSTITUIÇÃO RESPONSÁVEL PELA PUBLICAÇÃO
Revista da Educação Física[13]	Apresenta como objetivo divulgar conhecimentos e pesquisas relacionadas à área de Educação Física.	Departamento de Educação Física da Universidade Estadual de Maringá (UEM)
Revista Motricidade[14]	Objetiva contribuir para o desenvolvimento e disseminação do conhecimento científico de caráter teórico e empírico nas áreas científicas do desporto, psicologia e desenvolvimento humano, e saúde	Edições Desafio Singular
Revista Movimento[15]	Objetiva divulgar a produção científica nacional e internacional, de temas relacionados à Educação Física, em seus aspectos pedagógicos, históricos, políticos e culturais.	Escola de Educação Física, Fisioterapia e Dança da Universidade Federal do Rio Grande do Sul
Revista Pensar a Prática[16]	Publica artigos pertinentes ao campo acadêmico-científico da Educação Física em interface com as Ciências Humanas e Sociais, em seus aspectos pedagógicos, históricos, socioculturais e filosóficos.	Faculdade de Educação Física e Dança da Universidade Federal de Goiás

Fonte: A autora.

[13] Site: http://periodicos.uem.br/ojs/index.php/RevEducFis. Disponível no Scielo desde 2011: https://www.scielo.br/scielo.php?lng=&script=sci_issues&pid=1983-3083&nrm=iso.

[14] Site: https://revistas.rcaap.pt/motricidade. Disponível no Scielo desde 2007: http://www.scielo.mec.pt/scielo.php?lng=&nrm=iso&script=sci_issues&pid=1646-107X.

[15] Site: https://www.seer.ufrgs.br/Movimento/index. Disponível desde 1994.

[16] Site: https://revistas.ufg.br/fef/index. Disponível desde 1998.

A partir da identificação dos periódicos, passaram-se às buscas de artigos utilizando-se o portal de periódicos capes/MEC para identificação e acesso aos sites de cada periódico. Nas revistas que possuíam os artigos disponíveis no site do Scielo, a pesquisa foi realizada preferencialmente nele, devido à otimização da busca somente por artigos, não envolvendo notícias, editoriais e demais conteúdos. No entanto, para os periódicos em que os artigos não estavam disponibilizados no Scielo, o levantamento foi realizado no próprio site do periódico. Destaca-se que todos os periódicos encontrados possuem a política de acesso livre/aberto do conteúdo publicado, oportunizando a consulta gratuita aos artigos.

Ao acessar os sites, realizou-se uma pesquisa de artigos publicados utilizando os termos: "*Educação Física Escolar"* – *"Educação Física and Escola*" e "*Representação Social"* – "*Representações Sociais"*, o uso dos dois termos diferenciados em cada busca justifica-se, pois essa pequena diferenciação mostrou-se relevante no número total de resultados da pesquisa, que foram somados e apresentados como um único resultado. Neste momento não foi delimitado um período de tempo para a publicação dos artigos pesquisados, sendo que todos os resultados encontrados nos sites estão apresentados no quadro a seguir:

Quadro 6 – Relação de Periódicos e Artigos

(continua)

NOME DO PERIÓDICO	**Qualis**	**Nº de artigos**	
		Educação Física escolar/ Educação Física and escola	**Representação Social/ Representações Sociais**
Motrivivência	B2	191	15
Motriz. Journal of Physical Education	B1	15	0
Revista Brasileira de Ciência e Movimento	B2	86	06

Quadro 6 – Relação de Periódicos e Artigos

(conclusão)

NOME DO PERIÓDICO	Qualis	Nº de artigos	
		Educação Física escolar/ Educação Física and escola	Representação Social/ Representações Sociais
Revista Brasileira de Ciências do Esporte	B1	57	04
Revista Brasileira de Educação Física e Esporte	B1	39	04
Revista da Educação Física	B1	15	01
Revista Motricidade	B1	07	0
Revista Movimento	A2	206	43
Revista Pensar a Prática	B2	265	64

Fonte: A autora.

Após o levantamento inicial do número de artigos, passou-se a análise do título das pesquisas. Foram selecionados os artigos que possuíam em seu título palavras que remetiam ao objetivo da pesquisa, como: Educação Física e escola, Educação Física Escolar, concepções pedagógicas, práticas pedagógicas, representação social, identidade profissional. A partir dessa separação, passou-se a leitura dos resumos dos artigos, buscando eleger os que mais se aproximavam da pesquisa e mantinham relação direta entre Educação Física e: prática docente; identidade profissional; saberes pedagógicos; currículo; políticas educacionais; crise epistemológica; concepções pedagógicas e representação social. Considerando esses pontos de destaque e sua ligação com o objeto de pesquisa, optamos por 17 artigos, sendo 13 referentes à busca "*Educação Física Escolar"* – "*Educação Física and Escola"* e 04 referentes à "*Representação Social"* – "*Representações Sociais"*, conforme quadro a seguir:

Quadro 7 – Relação dos artigos selecionados

(continua)

TÍTULO DO ARTIGO	AUTORES	PERIÓDICO	ANO DE PUBLICAÇÃO
O projeto de educação para a Educação Física escolar: um olhar para as políticas educacionais dos últimos vinte anos	Adelina Lorensi Prietto Maristela da Silva Souza	Motrivivência	2020
Políticas de esporte escolar e a construção social do currículo de educação física.	Alvaro Rego Millen Neto Alexandre Da Costa Ferreira Antonio Jorge Gonçalves Soares.	Motriz	2011
Refletindo sobre a tematização do futebol na Educação Física Escolar.	Osmar Moreira de Souza Junior Suraya Cristina Darido	Motriz	2021
Da necessidade à negação: a percepção da crise epistemológica na educação física a partir da compreensão docente.	Kleber Tüxen Carneiro Eliasaf Rodrigues de Assis Maurício Bronzatto	Revista Brasileira de Ciência e Movimento	2016
As representações sociais dos discentes do curso de licenciatura em educação física na Unemat-Cáceres/MT sobre o trabalho com o corpo/aluno na escola: olhares para os conteúdos da educação física.	Jonathan Stroher Carlo Ralph de Musis	Revista Brasileira de Ciências do Esporte	2017
O papel da formação inicial no processo de constituição da identidade profissional de professores de educação física.	José Ângelo Gariglio	Revista Brasileira de Ciências do Esporte	2013
Práticas pedagógicas: entre a reprodução e a reflexão.	Mônica Urroz Sanchotene Vicente Molina Neto.	Revista Brasileira de Ciências do Esporte	2010
A educação física, o docente e a escola: concepções e práticas pedagógicas.	Nestor Bertini Junior Elvira Cristina Martins Tassoni	Revista Brasileira de Educação Física e Esportes	2013

Quadro 7 – Relação dos artigos selecionados

(conclusão)

TÍTULO DO ARTIGO	AUTORES	PERIÓDICO	ANO DE PUBLICAÇÃO
A representação social de formação continuada de professores de Educação Física da rede estadual do Espírito Santo.	Walk Loureiro Francisco Eduardo Caparroz Valter Bracht	Revista Brasileira de Educação Física e Esportes	2015
Representações sociais sobre a Educação Física na Educação Infantil.	André da Silva Mello et al.	Revista da Educação Física	2012
Educação Física e o processo de escolarização: uma análise sob a perspectiva do aluno.	Verônica Freitas dos Santos et al.	Revista da Educação Física	2014
A prática do basquetebol por meninas nas aulas de educação física escolar no município de Volta Redonda: a visão dos professores.	Cláudio Delunardo Severino Francisco José Miranda Gonçalves Suraya Cristina Darido	Motricidade	2015
As representações sociais de estudantes de Educação Física sobre a formação de professores**.**	Felipe Da Silva Triani Carlos Alberto De Oliveira Magalhães Júnior Cristina Novikoff	Movimento	2017
O conhecimento pedagógico do professor de educação física da escola pública no Rio Grande do Sul - uma etnografia em Porto Alegre.	Alexandre Scherer Vicente Molina Neto	Movimento	2000
O desafio curricular da educação física escolar: sistematizações de uma pesquisa-ação na escola pública	Ivan Carlos Bagnara Paulo Evaldo Fensterseifer	Movimento	2019
Educação Física, ser professor e profissão docente em questão	Zenólia Chistina Figueiredo et al.	Pensar a Prática	2008
Prática pedagógica do professor de educação física na escola: dificuldades percebidas por uma equipe escolar na cidade de São Paulo	Daniel Teixeira Maldonado Sheila Aparecida Pereira dos Santos Silva	Pensar a Prática	2021

Fonte: A autora.

Com a leitura dos textos, surgiu a necessidade de criação de três categorias de análise para melhor explanação dos conteúdos abordados nas pesquisas dos artigos. Na primeira categoria, Conhecimentos Pedagógicos na Educação Física Escolar (*vide* Seção 3.1, p. 42), trazemos textos que discutem as propostas pedagógicas da área no âmbito universitário e de pesquisas produzidas pela comunidade científica, como é realizada a construção e disseminação desse conhecimento científico em meio aos profissionais da área, como é a representação desses sujeitos e consequentemente a formação das suas práticas pedagógicas na Educação Física Escolar. Discutimos também, nessa categoria, a apropriação do conhecimento referente a essa disciplina por outros sujeitos da comunidade escolar como: professores de outras áreas, equipe escolar e estudantes. A categoria subdividiu-se com a utilização de artigos que apresentam pesquisas desenvolvidas no ambiente escolar (Escola) e com artigos que apresentam pesquisas realizadas no ambiente da formação inicial (Universidade).

A segunda categoria explanada foi sobre a RS e Educação Física Escolar (*vide* Seção 3.2, p. 57). Nela trazemos textos que refletem essa relação, emergindo com os estudos o pensamento e reflexão dos atores envolvidos no processo, por meio do seu processo de comunicação e ressignificação do conhecimento. A terceira categoria refere-se à Legislação e Currículo em Educação Física Escolar (*vide* Seção 3.3, p. 61), na qual abordamos artigos que refletem as políticas públicas nacionais referentes à área e à construção do currículo da disciplina no dia a dia da escola, entendendo que a elaboração desse currículo se baseia no conhecimento das teorias pedagógicas existentes na área, das políticas educacionais, juntamente com a reflexão da comunidade escolar e o processo intencional de formação de homem. Ao terminar cada categoria, com a intenção de tornar mais didático o processo da apresentação dos estudos, optamos pela construção de quadros sínteses (*vide* Quadro 8, Quadro 9 e Quadro 10) , que ajudarão a entender melhor as pesquisas aqui apresentadas e ao final do capítulo tecemos considerações acerca da revisão bibliográfica (vide Seção 3.4, p. 69).

3.1 CONHECIMENTOS PEDAGÓGICOS NA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR:

3.1.1 Na escola...

Em Carneiro, Assis e Bronzatto (2016) temos um estudo que busca conhecer a percepção dos professores quanto à existência histórica de uma crise na Educação Física, bem como sua concepção dessa crise. Nesse artigo o autor contextualiza historicamente a Educação Física na sociedade brasileira e aponta o momento de ruptura da predominância do conhecimento baseado na ciência biológica (influência da área da saúde, da área militar e da área do esporte), alcançando outras dimensões da complexidade do movimento humano, surgindo assim uma análise crítica do paradigma da aptidão física, com o desenvolvimento das teorias críticas da Educação Física. Destaca esse salto qualitativo da disciplina a partir dos anos 1980, com a incorporação de elementos da Pedagogia, despontando a Educação Física como uma prática social.

Esse debate intelectual das teorias críticas, subsidia a partir de então, os documentos curriculares governamentais, e em meio a esses acontecimentos, encontramos a Educação Física Escolar. Assim, os autores buscam refletir sobre a percepção docente em relação a essa crise epistemológica, se esses sujeitos apresentam o conhecimento sobre essa crise e como a concebem para a produção de saberes na área. Trata-se de uma pesquisa qualitativa de natureza exploratório-descritivo-interpretativa. Participaram da pesquisa 11 professores no total, sendo docentes da Secretaria de Educação do Estado de São Paulo, selecionados com diferentes períodos de formação e tempo de magistério. Os dados foram coletados em três cidades do interior de São Paulo: Campinas, Sumaré e Nova Odessa. Os instrumentos utilizados foram a observação não participante e a aplicação de questionário semiestruturado (CARNEIRO; ASSIS; BRONZATTO, 2016).

Segundo observação dos pesquisadores, para os cinco professores mais experientes a crise nem atingiu o plano do discurso, e para os seis participantes com menor tempo de magistério, ela apenas aparece em seus discursos e pouco

repercute na esfera do fazer pedagógico. Analisando diretamente as repostas ao questionário da pesquisa, três professores possuem consciência da relevância da crise epistemológica e de seu contexto histórico; quatro possuem a consciência, contudo, sem a contextualização histórica; dois discordam da existência da crise e dois professores desconhecem a existência da mesma (CARNEIRO; ASSIS; BRONZATTO, 2016). Assim os autores concluem que,

> Em relação à especificidade da crise para a Educação Física, notamos sua relevância quando revisitamos a história da constituição de seu campo curricular, em especial quanto à produção epistêmica, tendo em vista que, a partir dela, surgem importantes ideários pedagógicos, de natureza sugestiva e reivindicatória para a área. Preocuparam-nos os dados que indicavam, em alguns entrevistados, uma espécie de discordância ou, por assim dizer, a negação quanto à legitimidade da existência da crise. Foi o que vimos de modo mais pontual, em dois professores do quarto grupamento: frente ao desconhecido, recorreram a meios ilícitos (plágio intelectual) como forma de enfrentamento de um dilema ou, se preferirmos, crise.
> Frente ao exposto, se apenas a consciência da existência da crise houvesse disso apurada entre todos os participantes da pesquisa, já teria sido uma boa constatação. Mas essa consciência, em especial no patamar de transformações das práticas pedagógicas, nos pareceu, quando presente, vaga ou muito tímida (CARNEIRO; ASSIS; BRONZATTO, 2016, p. 141).

Bertini e Tassoni (2013) trazem um artigo que objetiva investigar como as mudanças ocorridas na área da Educação Física vêm marcando a concepção do professor e sua prática pedagógica. Tratou-se de uma pesquisa qualitativa, utilizando a entrevista recorrente, que permite o retorno às informações coletadas. Foram entrevistados quatro professores de Educação Física da rede pública de ensino de Jundiaí-SP. Esses sujeitos foram formados nas décadas de 70, 80, 90 e 2000, o que permitiu a busca de como as mudanças sofridas na área da Educação Física apareciam nos discursos desses professores.

Na interpretação dos dados os autores Bertini e Tassoni (2013) elaboraram três categorias de análise: Formação Inicial, Atuação do Docente na Área e Relação Docente x Sociedade. Na categoria Formação Inicial foram identificados aspectos relacionados à escolha da profissão, à importância da formação inicial e aos problemas identificados na própria formação. Os sujeitos da pesquisa identificaram alguns desafios e obstáculos na sua atuação profissional relacionados às escolhas que fizeram anteriormente e à formação inicial, precisando assim, buscar uma formação continuada, pois muitas vezes a formação inicial não forneceu base para o

que encontraram nas escolas. Os pesquisadores identificaram que as formações iniciais “marcam os modos de pensar e agir dos seus egressos. Sem dúvida, tais modos podem sofrer transformações, ao longo da trajetória profissional, por influência de novos saberes produzidos na prática e da prática” (BERTINI; TASSONI, 2013, p. 476). Para os autores, essa categoria ficou marcada pela ideia de lazer da Educação Física Escolar e de facilidade, e também uma fragilidade em relação à especificidade dos conhecimentos e atuação profissional da área (BERTINI; TASSONI, 2013).

Na categoria Atuação do Docente na Área buscaram identificar a forma como os professores organizavam suas práticas e como as consideravam. Destaca-se na fala dos pesquisados a falta de comprometimento dos professores da área com conteúdos e metodologias. Reconhecem também que a organização da prática dessa disciplina depende da ação pessoal do docente, faltando o reconhecimento tanto do professor quanto da escola, de que a Educação Física é um espaço de aprendizagem, e não somente de brincadeira (BERTINI; TASSONI, 2013).

Na Relação docente-sociedade, os autores buscaram identificar na fala desses quatro professores, como eles percebem os olhares dos outros (alunos, professores, pessoas de fora da escola) sobre a Educação Física, assim

> Fica evidenciado na fala dos sujeitos que a área ainda não é compreendida pela sociedade de maneira geral (pais e alunos), mas o que ainda surpreende é a falta de entendimento por parte da comunidade escolar (professores e gestores). Muitas dúvidas em relação à legitimidade pedagógica envolvem ainda esta relação entre educação física e sociedade (BERTINI, TASSONI, 2013, p. 481).

A dificuldade em transmitir aos outros o valor da Educação Física no ambiente escolar perpassa pelos próprios professores da área, que não apresentam conhecimento sobre o objeto de trabalho da disciplina, contribuindo assim para que a ideia de uma disciplina somente de jogo e recreação se mantenha nos vários sujeitos da comunidade escolar (BERTINI; TASSONI, 2013).

A pesquisa ressalta que as concepções mais recentes da área da Educação Física não estão incorporadas pelos professores participantes do estudo e que estão longe da prática pedagógica desses docentes, observaram ainda que as mudanças na legislação e as modificações na organização dos cursos de formação inicial não

asseguraram uma mudança na forma como os próprios professores de Educação Física veem e compreendem sua área de atuação. Os discursos foram marcados por estereótipos que evidenciam a Educação Física como lazer, diversão, acima dos conhecimentos produzidos na área, e que por ser uma disciplina prática é fácil ministrá-la. A visão da comunidade escolar completa a evidência da desvalorização da área (BERTINI; TASSONI, 2013).

Em Sanchotene e Molina Neto (2010) tem-se um estudo com foco na construção das práticas pedagógicas de professores de Educação Física com base nas teorias da ação. Essa pesquisa trouxe para discussão as experiências vividas pelos professores de Educação Física da rede municipal de ensino de Porto Alegre e como essas experiências interferem em suas práticas pedagógicas. Apresenta-se como um estudo de caso etnográfico, com a colaboração de sete professores de Educação Física e apresenta como instrumentos de coleta de dados: observação participante, entrevista semiestruturada e análise de documentos (SANCHOTENE; MOLINA NETO, 2010). Os autores ressaltam que identificaram por meio de relatos dos professores que estes apresentavam experiências anteriores diversificadas, assim como suas concepções de Educação Física e formas de trabalho. No que se refere à organização da prática pedagógica dos professores, relataram:

> Identificamos, com base nas falas dos professores e nas observações das aulas, que os docentes com mais tempo de trabalho no magistério tendem a utilizar em sua prática pedagógica muitos elementos de um habitus constituído durante sua escolarização (pela utilização das mesmas brincadeiras e relações hierárquicas), enquanto os professores com menos tempo de trabalho no magistério buscam apoio pedagógico em outras fontes para organizar suas aulas, seja nas áreas alternativas, seja na área da educação. Esse segundo grupo de professores parece ter conseguido alguns avanços em sua prática, sobretudo aqueles que, ao continuarem seus estudos, vão construindo uma visão mais crítica acerca das propostas educacionais e/ou da educação como um todo, em razão das aprendizagens construídas ao longo da carreira docente (SANCHOTENE; MOLINA NETO, 2010, p. 71-72).

No estudo percebeu-se que os professores colaboradores organizavam suas aulas baseados em reflexões sobre a prática, sendo que na maior parte das vezes suas aulas eram utilizadas como parâmetros de análise. Consideraram na pesquisa que os diferentes níveis de reflexão podem constituir práticas diferentes, e encontraram práticas pedagógicas distintas adotadas por esses professores: práticas com padrão

prático; práticas com padrão reflexivo e busca efetiva de respostas em outras áreas; práticas com padrão reflexivo aprofundado (SANCHOTENE; MOLINA NETO, 2010).

> Entretanto, não pretendemos afirmar que o contexto seja o aspecto fundamental na constituição das práticas, ou mesmo que o habitus dos professores determine as práticas pedagógicas ou, ainda, que somente os professores que realizam cursos de longa duração sejam capazes de obter mudanças em suas aulas. O que queremos (ou pretendemos) é contribuir na discussão a respeito da possibilidade de se produzirem mudanças nas práticas por meio de uma reflexão consubstanciada em teorias pedagógicas recentes (SANCHOTENE; MOLINA NETO, 2010, p.76).

Em Scherer e Molina Neto (2000) tem-se um estudo que objetiva “identificar que conhecimentos são utilizados pelos professores de educação física das escolas públicas da rede estadual de ensino na sua prática cotidiana” (SCHERER; MOLINA NETO, 2000, p. 71). Os autores apontaram que existe, por parte dos professores das escolas estudadas, resistência com relação a mudanças no cotidiano da escola, referente tanto a questões pedagógicas quanto administrativas. Identificaram também que os professores seguiam um procedimento básico de aulas voltadas para o esporte recreativo, sem a valorização do planejamento. Nesse estudo os autores buscaram os conhecimentos pedagógicos dos professores que definem como,

> Desta forma, consideramos o conhecimento pedagógico como as representações que o professor de educação física tem sobre a sua prática, envolvendo conteúdos, métodos didáticos e estrutura da sua aula; sobre sua formação como profissional, tanto inicial como permanente; sobre sua realidade social, política, econômica e cultural; sobre as suas concepções de educação, escola e educação física; e sobre a sua experiência docente (SCHERER; MOLINA NETO, 2000, p. 73).

A pesquisa é de perspectiva qualitativa de caráter etnográfico, e participaram do estudo dezesseis professores de seis escolas. Foram realizadas observações livres de cada aula dos professores, que serviram de sustentação para criar uma observação semiestruturada, sendo observados pontos como a metodologia do professor, o conteúdo da aula, o material de trabalho, entre outros. Foi utilizada também a entrevista semiestruturada e ao final a técnica de triangulação dos dados para interpretação das informações. Após essa análise, obtiveram 18 categorias que trabalharam em três grandes blocos temáticos (SCHERER; MOLINA NETO, 2000).

No bloco temático relacionado às Concepções Teóricas que compõem o conhecimento pedagógico do professor de Educação Física, os autores destacam a falta de uma base teórica para sustentar a prática desses professores estudados. As concepções de Educação Física mais evidenciadas no estudo são: a socialização do aluno, a formação global da criança e a promoção da saúde. Os autores destacaram que uma representação política e social só surge de forma superficial nas falas, “[...] parece faltar ao professor de educação física da escola pública uma visão mais aprofundada da sociedade, das relações de poder e das formas possíveis de transformação social que podem ser desenvolvidas pela escola” (SCHERER; MOLINA NETO, 2000, p. 75).

No que se refere à trajetória dos professores de Educação Física observou-se que a formação e a experiência constituem o segundo bloco temático, nele os professores distinguem a origem do seu conhecimento, que perpassa pela vida esportiva anterior à formação inicial, pela formação inicial, pela formação permanente e pela experiência docente. Os autores apontaram que “apesar da relevância apresentada pelos professores sobre a didática na educação física, muitos deles destacam que existe um distanciamento da teoria ministrada no curso de graduação e da prática pedagógica das escolas” (SCHERER; MOLINA NETO, 2000, p. 76) e identificaram ainda que a experiência docente é a principal fonte de conhecimento utilizado por esses professores para basearem suas práticas pedagógicas, modificando suas estratégias de ação, baseando em suas experiências profissionais (SCHERER; MOLINA NETO, 2000).

O terceiro bloco temático é o cotidiano do professor de Educação Física e foi possível observar que o esporte desenvolvido de forma recreativa é o modelo que domina as aulas. “Apesar disso, não descartamos, porém, que a estrutura do modelo de esporte de alto rendimento está enraizada na cultura do professor de educação física fazendo parte, assim, do seu conhecimento pedagógico” (SCHERER; MOLINA NETO, 2000, p. 77). Mesmo na perspectiva recreativa, as regras oficiais, o uso de arbitragem e outras características do esporte de alto rendimento ainda são sustentação para as aulas. As orientações da Secretaria de Educação e do Ministério da Educação para a área não são consideradas pelos

participantes da pesquisa e muitos nem chegam a conhecê-las (SCHERER; MOLINA NETO, 2000).

Com esse estudo os autores enfatizam que o conhecimento pedagógico dos professores de Educação Física tem origem em sua formação pessoal e profissional, e falta maior envolvimento desses professores com as questões sociais, buscando a autonomia dos alunos e uma visão mais humana da sociedade (SCHERER; MOLINA NETO, 2000).

> Auxiliar os professores de educação física para apurar uma visão mais crítica da sociedade e para que estejam mais envolvidos nos processos políticos e sociais é o que acreditamos ser a possível contribuição deste trabalho. Isto só poderá ocorrer na medida em que os professores tenham oportunidade e formação para sistematizar o conhecimento que desenvolvem na experiência cotidiana (SCHERER; MOLINA NETO, p. 79, 2000).

Figueiredo et al. (2008) traz um estudo com o objetivo de compreender melhor as ações do professor na escola, trazendo para o debate questões relacionadas com a Educação Física e com a profissão docente. Tratou-se de uma pesquisa qualitativa, realizada em sete escolas de um sistema municipal, que foi dividida em duas fases de investigação, mas no presente artigo os autores retratam a imersão em duas escolas.

Na primeira fase os sujeitos do estudo foram os diretores, o corpo técnico-pedagógico, os professores de outras disciplinas, alunos e mães de alunos participantes da pesquisa, neste momento utilizou-se entrevista/diálogo individual e/ou coletiva e registros por meio de fotografias. A segunda fase foi direcionada aos professores de Educação Física, utilizando como instrumento de coleta de dados a observação, diário de campo, registros fotográficos e entrevistas (FIGUEIREDO et al., 2008). Pode-se destacar que

> Buscamos compreender os cotidianos investigados a partir da ideia de que os modos como os sujeitos constroem seus significados sobre a Educação Física podem contribuir para a produção de uma cultura que influencia, diretamente, na Educação Física que se vive/pratica em cada uma das escolas e, particularmente, nas duas escolas observadas (FIGUEIREDO et al., 2008, p. 214).

Assim, nos registros do vivido pelos diretores e pedagogos as significações atribuídas à Educação Física são confusas, sendo que as mais comuns referem-se

ao fato de confundirem Educação Física e Esporte e as menos comuns à falta de clareza sobre o objeto de ensino, o que faz atribuírem à Educação Física o trabalho de formação de valores, de reforçar conteúdos de outras disciplinas ou mesmo de ocupar os tempos livres dos estudantes quando da ausência de algum professor (FIGUEIREDO et al., 2008).

Quanto ao posicionamento dos professores de outras disciplinas, destaca-se o fato de que na opinião deles as aulas deveriam ser mais diretivas e deveriam cobrar mais a participação dos estudantes. Em relação às mães que fizeram parte da pesquisa, alegaram que não sabem o que os filhos aprendem nas aulas de Educação Física, chegando a apontar o posicionamento de que não aprendem nada. As diversas interpretações parecem estar relacionadas com significações de hierarquização das disciplinas no contexto escolar, que ocultamente reconhecem e priorizam saberes como Matemática e Português como sendo os mais importantes (FIGUEIREDO et al., 2008). Sendo que esse posicionamento dos sujeitos se materializa na Educação Física da escola quando,

> [...] a) da recusa de um aluno em participar das aulas por não gostar ou por não considerar importante; b) da prioridade de certos saberes escolares em detrimento de outros; c) da valorização do saber utilitário; d) do estereótipo esportista atribuído ao professor de Educação Física (FIGUEIREDO et al., 2008, p. 215).

Em relação aos modos de subjetivar dos professores de Educação Física, os autores destacaram que esses sujeitos carregam suas histórias de vida, formações, vitórias/fracassos, que os diferem e caracterizam seus modos particulares de entender e agir sobre sua realidade. Na primeira escola investigada, identificaram dois tipos de sujeitos, bem diferentes, pois enquanto um professor demonstra os movimentos específicos dos esportes, a fim de que seus alunos reproduzam o movimento, a outra professora utiliza uma forma mais dialógica com os estudantes, propondo situações problemas para que possam pensar sobre. Mas mesmo com a preocupação da professora em aulas dialógicas, e tentativas de inclusão de todos os alunos, a autora pondera que a Educação Física nesta escola possui ênfase no esporte, favorecendo os alunos mais habilidosos (FIGUEIREDO et al., 2008).

Na segunda escola observada, dois fatos chamaram a atenção dos pesquisadores, que foi a ausência do professor de Educação Física nas aulas, bem como

consecutivos adiantamentos de aulas de turmas que ficavam sem aulas de outras disciplinas devido à falta de algum professor. Nos momentos em que o professor de Educação Física se encontrava em quadra, permanecia encostado na lateral, somente observando os estudantes, em outros momentos agia como árbitro, mas a prática regular era entregar a bola aos estudantes e se dirigir à lateral da quadra (FIGUEIREDO et al., 2008). Como destacam os autores, “a ação de não intervir nas aulas, ao mesmo tempo em que indica um certo desinvestimento da carreira, também pode indicar um modo subjetivo de não atribuir significado às aulas de Educação Física (FIGUEIREDO et al., 2008, p. 217).

Em Santos et al. (2014) temos um estudo que objetiva “compreender a relação que alunos e alunas do ensino médio estabelecem com os saberes compartilhados nas aulas de Educação Física durante o período de escolarização” (SANTOS et al., 2014, p. 540). O estudo baseou-se nas narrativas das experiências dos alunos, em suas memórias e lembranças. Os autores destacaram ainda que “[...] justificamos a intenção do estudo em não apenas identificar o que foi ensinado nas aulas de Educação Física, mas também focalizar a relação e o consumo que os alunos estabelecem com o saber (SANTOS et al., 2014, p. 541).

A pesquisa foi realizada numa escola pública de Ensino Médio, localizada na região metropolitana da Grande Vitória. Foram realizados 12 encontros com os estudantes. Utilizou-se roda de conversa, elaboração de mural, elaboração corporal, narrativas individuais e caderno de memórias. Os dados recolhidos foram organizados em eixos de análise, de acordo com a demarcação temporal de três fases do processo de escolarização: início do Ensino Fundamental, final do Ensino Fundamental e Ensino Médio. Assim, com o questionamento: “O que ‘eu’ aprendi na Educação Física?”, autores perpassaram os três períodos de tempo, e os dividiram em dois eixos de análise: a diferenciação do interesse nas aulas durante a escolarização e as implicações de gênero na relação com o aprender na Educação Física (SANTOS et al., 2014).

A partir da análise das narrativas percebe-se que os jogos e as brincadeiras foram os principais conteúdos identificados no período inicial do ensino fundamental, e pelas falas os alunos os consideravam irrelevantes e de pouco valor. Apesar de reconhecerem os conteúdos, afirmaram que não aprenderam nada na Educação

Física nesse período, pois associavam os conteúdos à recreação e ao lazer. Observaram ainda o não reconhecimento do brincar como aprendizado importante na infância, destacando a escola como espaço de escolarização e valorização da visão utilitarista dos conteúdos (SANTOS et al., 2014). Segundo os autores,

> No entanto, o entendimento do brincar como modo de produção da cultura infantil, espaço de construção individual e coletiva dos sujeitos, não têm pautado as reflexões dos alunos, talvez por terem assumido como lógico o projeto moderno de educação que produz uma hierarquização entre os saberes que renega as práticas e experiências, sobretudo as corporais, a um lugar secundarizado dentro do currículo escolar (SANTOS et al, p. 544-545).

Outra dificuldade para esse reconhecimento é a não diferenciação do que o aluno faz nas aulas de Educação Física, e o que ele faz fora da escola. Esse pensamento traz a reflexão de como a forma de abordagem dos conteúdos é importante nesta etapa de ensino (SANTOS et al., 2014).

> O ato de brincar na escola da mesma maneira como se faz na rua nos provoca a refletir sobre o processo de apropriações e ressignificações das práticas corporais como conteúdos de ensino. Como os alunos salientam, não basta reproduzir os saberes locais, mesmo sabendo que reconhecê-los se faz importante; é preciso provocar novas leituras e práticas em um movimento de ação-reflexão-ação, ampliando os conhecimentos que os alunos possuem sobre os conteúdos. Além disso, partimos das práticas para, em diálogo com elas, produzir novas leituras culturais, sociais, políticas e históricas sobre essas mesmas práticas (SANTOS et al, p.545).

Os autores ressaltam que é na passagem do fundamental inicial (1º ao 5º ano) para o fundamental final (6º ao 9º ano) que se percebe um desinteresse das meninas em relação aos saberes ensinados na Educação Física. Esse tópico foi dividido também em dois eixos pela autora: “a) a entrada na puberdade e as forças sociais de adequação a essa maturidade; b) a própria estrutura da aula e a intervenção pedagógica do professor” (SANTOS et al., 2014, p. 546), como fatores influenciadores nesse desinteresse das alunas.

Do 6º ao 9º ano os autores destacaram a supremacia dos esportes como conteúdo dominante nas aulas de Educação Física. Assim,

> A competição, o caráter excludente, rígido e disciplinador do esporte aparecem nas narrativas, em alguns momentos, porém junto com isso surgem aspectos positivos, como a motivação nas competições, o interesse pela prática e o espaço de socialização e integração entre os colegas nos eventos esportivos promovidos na escola (SANTOS et al, p.549).

Os estudantes relataram ainda que nesse período as aulas ficam mais desinteressantes, os conteúdos ficam mais rígidos, repetitivos e teóricos, há menor participação dos estudantes no planejamento dos conteúdos abordados e citaram ainda uma postura mais rígida do professor (SANTOS et al., 2014).

Os autores perceberam uma descontinuidade na fala dos estudantes, pois por um lado querem a intervenção pedagógica do professor para resolver situações como a repetição de conteúdos das aulas ou mesmo a falta de participação dos estudantes nessa escolha, mas por outro apresentam resistência, pois destacam a aula como momento de descontração (SANTOS et al., 2014).

Nas narrativas sobre a etapa do Ensino Médio, os estudantes destacaram as poucas experiências com a disciplina. As críticas que fazem à Educação Física perpassam toda a escola, pois entendem que o ensino acontece independente dos seus anseios de estudantes (SANTOS et al., 2014).

Em Severino, Gonçalves e Darido (2015) tem-se um estudo que objetiva investigar a participação feminina nas aulas de Educação Física, no município de Volta Redonda – Rio de Janeiro, considerando o Basquetebol como conteúdo, a partir da visão dos professores. Tratou de um estudo quanti-qualitativo, com a participação de licenciados em Educação Física, efetivos do quadro docente da rede municipal. A pesquisa contou com a participação de 60 professores de ambos os sexos e utilizou como instrumento de coleta de dados a entrevista semiestruturada.

Observaram através da pesquisa que ainda é possível notar, segundo os docentes entrevistados, uma nítida distinção de rendimento entre meninos e meninas, ou seja, o resultado obtido pela realização de gestos específicos e regulamentados de acordo com os padrões do esporte, deixando de lado a intencionalidade educacional disponível para o trabalho com esse conteúdo e sem a preocupação com a formação integral dos discentes (SEVERINO; GONÇALVES; DARIDO, 2015).

O estudo apontou ainda um menor envolvimento das meninas com a prática de exercícios físicos em geral, mas destacou também que a desmotivação parte de ambos os sexos quando as aulas não são diversificadas, com a utilização de materiais e espaços, no intuito de motivar a todos os estudantes, e não apenas os mais habilidosos. Conclui-se também que a Educação Física pode ser vista como

uma importante aliada no alcance dos objetivos vinculados à formação de valores, e a prática do Basquetebol em ambiente escolar por meninas, pode apresentar um novo entendimento quanto à compreensão de igualdade de direitos e não à hierarquização das práticas da Educação Física Escolar (SEVERINO; GONÇALVES; DARIDO, 2015).

3.1.2 Na formação docente...

Em Gariglio (2010) temos um estudo que apresenta como objetivo central descrever e analisar qual o papel que os componentes disciplinares, tanto pedagógicos quanto os práticos, trabalhados na formação inicial dos professores de Educação Física, ocupam no processo de socialização profissional desses professores. A pesquisa foi realizada com três professores que atuam em uma escola profissionalizante da Rede Federal de Ensino. A forma de coleta de dados foi a entrevista.

O autor observou que os professores que participaram da pesquisa “reconhecem a importância da teoria, dos conhecimentos e procedimentos acadêmicos para a sua inserção no universo da prática profissional na escola” (GARIGLIO, 2010, p. 23) e que foram esses conhecimentos da formação inicial que sustentaram a inserção inicial desses profissionais na escola e serviram de base para novos investimentos pedagógicos. Os professores destacaram que a Educação Física área de conhecimento pouco tem a ver com a disciplina escolar Educação Física, ao criticarem a formação acadêmica diante dos desafios da prática escolar,

> Não há, portanto, espaço na formação inicial, para tratar a Educação Física escolar como produção sui generis, que, por um lado, se relaciona com os conhecimentos acadêmicos, mas, por outro, distancia-se desses ao incorporar a força interventora da forma escolar (GARIGLIO, 2010, p. 23).

A formação inicial não oferece espaço para ver a Educação Física como ela realmente acontece no ambiente escolar “*sui generis* produzida pela escola, para a escola e com a escola” (GARIGLIO, 2010, p. 23).

Na formação inicial os professores salientaram a separação entre as disciplinas próprias da Educação Física e as disciplinas pedagógicas e observam quase nenhuma relação entre elas.

> Desde a formação inicial os professores pesquisados se veem envoltos às questões relacionadas às hierarquias dos saberes escolares (hierarquias entre o campo da educação e o da EF), às diferenças entre os ambientes físicos inerentes às distintas unidades de ensino (escola de Educação Física e Faculdade de Educação), às suas formas peculiares de vestimenta, dentre outras. Essas peculiaridades da formação acadêmica parecem ser tão importantes para a constituição das representações pedagógicas dos nossos professores em relação ao papel da EF quanto os conhecimentos transmitidos pelo currículo formal. Na formação universitária, portanto, engendram-se ou perpetuam-se sensibilidades, disposições, crenças acerca do tipo de intervenção pedagógica destinada aos professores de EF na escola, sensibilidade essa fundamental para a constituição de certezas sobre a sua prática docente (GARIGLIO, 2010, p. 25).

O autor observou que essa separação entre os conteúdos específicos da Educação Física e os conteúdos pedagógicos perpassam o ambiente da universidade e aconteceu em diferentes situações (desde o currículo até mesmo nos espaços de aprendizagem, pois geralmente essas disciplinas são ofertadas em espaços diferentes) isso se refletiu quando os professores chegaram à escola percebendo sua disciplina como algo diferente ao ambiente pedagógico escolar. Destaca assim, que essa dicotomia deve ser superada, para que se possa ter na formação inicial, a base da Educação Física pautada também nos processos pedagógicos da Educação (GARIGLIO, 2010).

Como destaca Bracht, 2002 citado por Gariglio (2010, p. 26)

> É preciso transformar o nosso “quintal” no “quintal” da pedagogia ou, ainda, a pedagogia nos assumir no seu quintal, mas não com base numa visão reduzida de alguém que vem defender ou vender o seu peixe para sobreviver (ter uma sobrevida), e sim como alguém que quer gestar o campo pedagógico como um todo com contribuições originais.

Quadro 8 – Quadro síntese - Conhecimentos Pedagógicos na Educação Física Escolar

(continua)

Conhecimentos Pedagógicos na Educação Física Escolar		
Na escola...		
Carneiro, Assis e Bronzatto **(2016)** - buscou conhecer a percepção dos professores quanto a existência histórica de uma crise na Educação Física.	Tratou-se de uma pesquisa qualitativa de natureza exploratório-descritivo-interpretativa. Utilizaram a observação não participante e a aplicação de questionário semiestruturado.	Para os cinco professores mais experientes, a crise nem atingiu o plano do discurso, e para os seis participantes com menor tempo de magistério, ela apenas aparece em seus discursos e pouco repercute na esfera do fazer pedagógico.
Bertini e Tassoni **(2013)** - objetivou investigar como as mudanças ocorridas na área da Educação Física vêm marcando a concepção do professor e sua prática pedagógica.	Pesquisa qualitativa, que utilizou como instrumento de coleta de dados a entrevista recorrente.	Apontou que as concepções mais recentes da área da Educação Física não estão incorporadas pelos professores e estão longe da prática pedagógica dos mesmos. Os discursos foram marcados por estereótipos que evidenciam a Educação Física como lazer, diversão, e que por ser uma disciplina prática é fácil ministrá-la.
Sanchotene e Molina Neto **(2010)** - foco na construção das práticas pedagógicas de professores de Educação Física com base nas teorias da ação.	Constituiu-se de um estudo de caso etnográfico. Utilizou como instrumentos de coleta de dados: observação participante, entrevista semiestruturada e análise de documentos.	O estudo contribuiu para pensar a respeito da possibilidade de se produzirem mudanças nas práticas por meio de uma reflexão consubstanciada em teorias pedagógicas recentes.
Scherer e Molina Neto **(2000)** - objetivou identificar quais conhecimentos são utilizados pelos professores de Educação Física na sua prática cotidiana.	Pesquisa de perspectiva qualitativa, de caráter etnográfico. Com observações abertas e semiestruturadas das aulas, entrevista semiestruturada.	Enfatizaram que o conhecimento pedagógico dos professores de Educação Física tem origem em sua formação pessoal e profissional, afirmaram também que falta maior envolvimento desses professores com as questões sociais.

Quadro 8 – Quadro síntese - Conhecimentos Pedagógicos na Educação Física Escolar

(conclusão)

Figueiredo et al. **(2008)** - objetivou compreender melhor as ações do professor na escola, trazendo para o debate questões relacionadas com a Educação Física e com a profissão docente.	Pesquisa qualitativa que utilizou na primeira fase entrevista/diálogo individual e/ou coletiva e registros por meio de fotografias e na segunda fase, a observação, diário de campo, registros fotográficos e entrevistas.	Diretores e pedagogas - significações atribuídas à Educação Física confusas, sendo as mais comuns à de confundir Educação Física e Esporte. Professores de outras disciplinas - para eles as aulas deveriam ser mais diretivas e cobrar mais a participação dos estudantes. Mães - relatam que não sabem o que os filhos aprendem nas aulas de Educação Física. Em relação aos modos de subjetivar dos professores de Educação Física, destacaram que estes carregam suas histórias de vida, formações, vitórias/fracassos, que os diferem e caracterizam seus modos particulares de entender e agir sobre sua realidade.
Santos et al. **(2014)** - objetivou entender a relação que os estudantes do ensino médio estabelecem com os saberes compartilhados nas aulas de Educação Física durante o período de escolarização.	Baseia-se nas narrativas das experiências dos alunos, em suas memórias e lembranças. Utilizou-se roda de conversa, elaboração de mural, elaboração corporal, narrativas individuais e caderno de memórias.	Os jogos e as brincadeiras foram os principais conteúdos identificados no período inicial do ensino fundamental. Do 6º ao 9º ano a autora destaca a supremacia dos esportes como conteúdo dominante nas aulas de Educação Física. Nas narrativas sobre a etapa do Ensino Médio, os estudantes destacam as poucas experiências com a disciplina.
Severino, Gonçalves e Darido **(2015)** - objetivou investigar a participação feminina nas aulas de Educação Física, no município de Volta Redonda – RJ.	Estudo quanti-qualitativo que utilizou como instrumento de coleta de dados a entrevista semiestruturada.	Ainda é possível notar uma nítida distinção de rendimento entre meninos e meninas, deixando de lado a intencionalidade educacional disponível para o trabalho com este conteúdo e sem a preocupação com a formação integral dos discentes.
Na formação docente...		
Gariglio **(2010)** - objetivo central descrever e analisar qual o papel que os componentes disciplinares, tanto pedagógicos quanto os práticos trabalhados na formação inicial dos professores de Educação Física, ocupam no processo de socialização profissional destes professores.	Pesquisa qualitativa e a forma de coleta de dados foi a entrevista.	Essa separação entre os conteúdos específicos da Educação Física e os conteúdos pedagógicos que perpassam o ambiente da universidade se reflete quando os professores chegam à escola, percebendo sua disciplina como algo diferente ao ambiente pedagógico escolar.

Fonte: A autora.

3.2 REPRESENTAÇÃO SOCIAL E EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR

Loureiro, Caparroz e Bracht (2015) realizaram uma investigação buscando compreender a RS dos professores de Educação Física da Rede Estadual do Espírito Santo em relação a sua formação continuada. Com o uso da Teoria das Representações Sociais, os autores buscaram partir “do ponto de vista do grupo estudado para tentar melhor compreender o fenômeno da formação continuada” (LOUREIRO; CAPARROZ e BRACHT, 2015, p. 572).

A pesquisa foi realizada na Rede Pública Estadual do Estado do Espírito Santo e utilizou como método de pesquisa o Teste de Livre Evocação de Palavras combinado com a técnica do Poder de Associação de Uma Evocação. Para o tratamento dos dados obtidos na pesquisa utilizaram o *“software”* EVOC 2000. Identificaram com o estudo que os termos “aprender” e “qualificação” são os componentes do NC e apontam que “a representação social de formação continuada está ganhando um novo significado” (LOUREIRO; CAPARROZ e BRACHT, 2015, p. 578).

> Levantamos a hipótese de que há um processo de deslocamento do núcleo central da representação social de formação continuada em curso porque, se em outros estudos realizados com professores de Educação Básica de outras redes de ensino a formação continuada é representada como “troca de experiências”, “crescimento, mudança e participação”, na investigação que realizamos a qualificação começa a ocupar um lugar muito importante na representação social de formação continuada dos docentes da SEDU (LOUREIRO; CAPARROZ e BRACHT, 2015, p. 578).

Ao levantar a hipótese de um processo de mudança no NC, os autores ressaltaram ainda a importância de novos e mais aprofundados estudos a respeito, entendendo a complexidade da teoria e as diferenças entre os grupos estudados.

Em outra pesquisa abordando a Educação Física e RS, Mello et al. (2012) apresentaram o objetivo de identificar e discutir a RS sobre a Educação Física de professores de um Centro Municipal de Educação Infantil e em que medida essa representação se aproxima ou se distancia do papel da disciplina estabelecido pelas Diretrizes Curriculares da Educação Infantil do município.

> A inserção da Educação Física no contexto da Educação Infantil vem-se ampliando na última década no Brasil. Isso se deve, em parte, à exigência da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996 (Lei nº 9.394/96), que estabelece a Educação Infantil como primeira etapa da Educação Básica, e a Educação Física como componente curricular obrigatório desse nível de ensino (MELLO et al., 2012, p. 443).

A pesquisa de Mello et al. (2012) mostrou que embora a Educação Física para educação infantil esteja prevista na lei, sua afirmação e reconhecimento ainda está longe de se efetivar nessa etapa de ensino. Esse trabalho elegeu os estudos com o cotidiano como pressuposto teórico-metodológico. “Estudar o cotidiano pressupõe conviver com os sujeitos presentes no dia a dia das práticas pedagógicas, valorizando mais o vivenciar ‘*com*’ do que o falar ‘*de*’” (MELLO et al., 2012, p. 444). Os pesquisadores ficaram inseridos durante quatro meses no cotidiano da instituição estudada e utilizaram diário de bordo para registrar as representações sociais referentes à Educação Física nas relações espontâneas de comunicação. Utilizaram também a observação das aulas de Educação Física e entrevistas semiestruturadas.

Observaram com o estudo que “as primeiras representações sociais relacionadas à Educação Física, produzidas por professoras de sala e estagiárias, concebem este componente curricular como um momento de folga e descanso da rotina de trabalho” (MELLO et al. 2012, p. 447). Destacaram também que “a ação pedagógica da Educação Física no contexto pesquisado ocorre de maneira isolada e não dialoga com as outras áreas de conhecimento que compõem o currículo” (MELLO et al., 2012, p. 448).

> Enquanto os documentos prescritivos estabelecem a Educação Física como prática cultural portadora de conhecimentos que, em consonância com outras áreas, contribui por meio dos jogos e das brincadeiras para o desenvolvimento integral das crianças, as representações sociais dos praticantes do cotidiano caracterizam a Educação Física como uma disciplina auxiliar, pautada em um modelo desportivizante de intervenção, e como um momento de descanso para as professoras regentes (MELLO et al.,2012, p. 453).

A força da tradição exerce muita influência sobre a RS referente à Educação Física dificultando que as novas orientações para a área se efetivem no cotidiano escolar e enfoca que os envolvidos na pesquisa não conseguem perceber a Educação Física como componente curricular da/na Educação Infantil, que tem um saber específico a

ser ensinado e que esse saber contribui para o desenvolvimento dos estudantes dessa etapa de ensino (MELLO et al., 2012).

Assim, a RS captada no estudo sobre a Educação Física evidencia um caráter auxiliar e secundário da disciplina. Em meio a este cenário o autor destaca a necessidade de

> Empreender uma prática pedagógica com concepções teórico-metodológica que considerem as singularidades da infância e do ser criança [...] e que ao mesmo tempo, permitam uma atuação pedagógica que potencialize compartilhamento de saberes e fazeres entre os diferentes professores e área de conhecimento (MELLO et al., 2012, p. 453-454).

Em Triani, Magalhães Júnior e Novikoff (2017) a pesquisa apresentou como objetivo identificar e analisar a RS de estudantes do curso de Educação Física de uma universidade privada da Baixada Fluminense do Rio de Janeiro sobre a formação inicial de professores. Utilizaram a abordagem qualitativa e o instrumento de coleta de dados foi o questionário estruturado previamente testado.

Nos resultados encontrados, mais da metade do grupo analisado não soube atribuir um sentido à formação de professores, mas houve consenso que “conhecimento” é importante. Concluiu-se então que a RS do grupo analisado é que o conhecimento é o elemento mais importante na formação dos professores de Educação Física (TRIANI; MAGALHÃES JÚNIOR e NOVIKOFF, 2017).

Em Stroher e Musis (2017) temos um estudo que objetiva encontrar e analisar a RS dos estudantes do curso de licenciatura em educação física da Universidade do Estado de Mato Grosso (Unemat) campus Jane Vanini-Cáceres/MT, sobre o trabalho com o corpo/aluno na escola, buscando qual seria essa visão dos discentes sobre o trabalho com o corpo/aluno na Educação Física Escolar.

A pesquisa foi de caráter qualitativo e sua coleta de dados ocorreu com a aplicação de questionários utilizando a técnica de associação livre de palavras (TALP), com 44 respostas. Após a coleta de dados, os autores passaram a organização do banco de dados e realizaram o agrupamento por similaridades semântica e de sentidos. E após esse procedimento, estabeleceram categorias com auxílio do aplicativo *Oracle Crystal Ball* (STROHER; MUSIS, 2017).

Os autores apresentaram seis categorias: Conteúdos da Educação Física; Expressão Corporal; Aprendizagem e Desenvolvimento; Dicotomia Corpo/Mente; Cultura; Atividade Física e Saúde. A partir das análises, ressaltaram que a categoria que discute os Conteúdos da Educação Física foi a mais evocada e que a representação do trabalho com o corpo/aluno, a partir dos conteúdos da Educação Física, estava atrelada a três elementos: o esporte, os jogos e brincadeiras e a dança (STROHER; MUSIS, 2017). Destacaram ainda que,

> [...] podemos inferir que o conhecimento que circula no curso de educação física sobre o trabalho com o corpo/aluno ainda está relacionado, basicamente, ao esporte como conteúdo que direciona o trabalho nas aulas de educação física na escola, dado percebido pela quantidade de evocações da palavra esporte ou o nome de alguma modalidade (STROHER; MUSIS, 2017, p. 238).

Quadro 9 – Quadro síntese - RS e Educação Física Escolar

(continua)

RS e Educação Física Escolar		
Loureiro, Caparroz e Bracht **(2015)** - buscaram compreender a RS dos professores de Educação Física da Rede Estadual do Espírito Santo em relação a sua formação continuada (FC).	Utilizou a Teoria das Representações Sociais usando como método de pesquisa o Teste de Livre Evocação de Palavras combinado com a técnica do Poder de Associação de Uma Evocação.	Os termos centrais identificados foram “aprender” e “qualificação” que compõem o NC e a RS da formação continuada que está ganhando um novo significado.
Mello et al. **(2012)** - objetivo de identificar e discutir a RS sobre a Educação Física de professores de um Centro Municipal de Educação Infantil.	Utilizou os estudos com o cotidiano como pressuposto teórico-metodológico, com diário de bordo para registrar as representações sociais referentes à Educação Física.	As representações sociais caracterizam a Educação Física como uma disciplina auxiliar, pautada em um modelo desportivizante de intervenção, e como um momento de descanso para as professoras regentes.
Triani, Magalhães Júnior e Novikoff **(2017)** – objetivam identificar e analisar a RS de estudantes do curso de Educação Física de uma universidade privada da Baixada Fluminense do Rio de Janeiro sobre a formação inicial de professores.	Com abordagem qualitativa e o instrumento de coleta de dados foi o questionário estruturado previamente testado.	A RS do grupo analisado trouxe que o conhecimento é o elemento mais importante na formação dos professores de Educação Física.

Quadro 10 – Quadro síntese - RS e Educação Física Escolar

(conclusão)

Stroher e Musis **(2017)** - objetivam encontrar e analisar a RS dos estudantes do curso de licenciatura em educação física da Universidade do Estado de Mato Grosso (Unemat) campus Jane Vanini-Cáceres/MT sobre o trabalho com o corpo/aluno na escola.	Pesquisa de caráter qualitativo e a coleta de dados ocorreu com a aplicação de questionários utilizando a técnica de associação livre de palavras.	Concluiu que o conhecimento que circulou no curso de educação física sobre o trabalho com o corpo/aluno ainda estava relacionado, basicamente, ao esporte como conteúdo que direciona o trabalho nas aulas de educação física na escola, dado percebido pela quantidade de evocações da palavra esporte ou o nome de alguma modalidade.

Fonte: A autora.

3.3 LEGISLAÇÃO E CURRÍCULO EM EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR

Em Prietto e Souza (2020) temos um estudo com o objetivo de analisar as políticas públicas nacionais referentes à área da Educação Física Escolar destacando contradições e contribuições para a formação dos estudantes na educação básica, abordando a legislação dos últimos vinte anos. Utilizou-se a dialética materialista como método de análise e a pesquisa bibliográfica e análise documental como técnica de pesquisa.

Os documentos analisados foram a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB 9.394/96; os Parâmetros Curriculares Nacionais – PCNs; a Base Nacional Comum Curricular – BNCC, com ênfase no documento da Educação Física, e a Lei Nº 13.415 de 16 de fevereiro de 2017 – documento que trata da atual Reforma do Ensino Médio. O estudo utilizou-se de três categorias de análise: Educação Física, Currículo e Legalidade (PRIETTO; SOUZA, 2020).

Nas análises dos documentos, os autores destacaram que a LDB 9.394/96 trouxe a Educação Física como componente curricular obrigatório da educação básica devendo ser integrada à proposta pedagógica da escola, sendo que sua prática fica facultada aos alunos que cumprem jornada de trabalho igual ou superior a seis horas; maiores de trinta anos de idade; que estiverem prestando serviço militar

inicial ou que, em situação similar, estiverem obrigados à prática da Educação Física. Essa lei vem sofrendo muitas alterações desde sua publicação. Observa-se que a possibilidade referente à disciplina ser facultativa supõe uma visão estritamente biologicista, negando seus aspectos sociológicos e históricos (PRIETTO; SOUZA, 2020).

Já os PCNs consolidaram a cultura corporal de movimento como objeto de estudo central da disciplina de Educação Física no Ensino Fundamental, o que aponta um avanço na área com essa nova perspectiva que se aproximando da concepção crítica, refletindo uma Educação Física inclusiva e preocupada com a formação para a cidadania (PRIETTO; SOUZA, 2020).

Na segunda versão da BNCC para a Educação Física no Ensino Médio, o documento estabelece uma relação qualificada do estudante com a Cultura Corporal de Movimento. Na Educação Física no Ensino Fundamental, na terceira versão da BNCC, a disciplina está articulada com a Área de Linguagens e é conceituada como componente curricular que tematiza práticas corporais, considerando o movimento humano inserido na cultura, sendo considerada, portanto, como fenômeno cultural (PRIETTO; SOUZA, 2020).

Apesar dessas considerações nos documentos oficiais, os autores apontaram que estudos do cotidiano da escola indicam a necessidade de repensar a Educação Física Escolar, estando a prática dessa disciplina mais vinculada ao esporte, voltadas aos mais aptos, valorizando o resultado, com atividades sendo realizadas de modo fragmentado e sem um objetivo claro, não obtendo assim, os resultados esperados na implementação dessas propostas nas escolas. Essa realidade está vinculada às políticas educacionais e seus problemas: falta de valorização do professor; sucateamento das escolas; falta de organização e planejamento da área; sobrecarga de trabalho profissional; a falta de democracia na elaboração das políticas públicas; falta de formação continuada, entre outros fatores que influenciam a prática dessa disciplina (PRIETTO; SOUZA, 2020).

No entanto, apesar da legislação, que vem fragilizando a permanência da Educação Física Escolar no currículo da educação básica, tornou-se indispensável considerar o protagonismo dos sujeitos envolvidos neste terreno de disputas para transformar a

realidade vigente. Assim, a pesquisa buscou contribuir para uma reflexão, almejando que a Educação Física seja cada vez mais um espaço comprometido com a propagação de valores para tornar possível o projeto de uma sociedade mais justa, participativa, democrática, humana e fraterna (PRIETTO; SOUZA, 2020).

Bagnara e Fensterseifer (2019) trazem um artigo que reflete sobre a elaboração curricular na Educação Física Escolar. Os autores citaram que apesar de muito tempo dentro da escola, essa disciplina sofreu com uma ausência de tradição curricular provocada pela falta de “uma razão de ser”. Assim o texto nos apontou os seguintes questionamentos:

> De que maneira o professor que atua no contexto escolar enfrenta o desafio curricular da EFE? Quais são e como são enfrentados os obstáculos que emergem durante a elaboração de um currículo para a EFE, concebendo-a como uma disciplina educativa? (BAGNARA; FENSTERSEIFER, 2019, p. 2).

Os autores destacaram que esse processo de construção de um projeto curricular para a Educação Física Escolar é desafiador para os professores, considerando que a disciplina não tem um projeto curricular tradicional, e que para a elaboração de um projeto curricular de acordo com a intencionalidade da educação escolar, os professores precisam tomar decisões consideradas novas neste contexto. Assim, o objetivo de Bagnara e Fensterseifer (2019) foi “identificar os obstáculos que emergem durante o processo de elaboração curricular e compreender como os professores encaminham as soluções para os distintos entraves” (BAGNARA; FENSTERSEIFER, 2019, p. 2).

Trata-se de uma pesquisa-ação de perspectiva qualitativa realizada com a participação de dois professores dos anos finais do Ensino Fundamental em uma cidade da região Norte do Estado do RS. A pesquisa durou um ano e teve 16 encontros.

> A pesquisa-ação consistiu no enfrentamento dos desafios políticos, curriculares e didáticos, buscando instituir a EFE como uma disciplina educativa, um componente curricular legítimo. Ao longo da pesquisa, os professores conceberam na escola uma “nova” EF que, antes desenvolvida na perspectiva de “atividade”, foi transformada, a partir da pesquisa-ação, em uma disciplina educativa. São os dados produzidos ao longo do enfrentamento do desafio curricular que constituem o corpus deste estudo (BAGNARA; FENSTERSEIFER, 2019, p. 3).

A coleta dos dados aconteceu em diários de campo e narrativas docentes que foram interpretados pela análise de conteúdo de Bardin (2011). Na pesquisa evidenciou-se que a Formação Inicial não trabalhou muitos aspectos encontrados na escola,

> As maiores dificuldades se manifestaram no momento de sistematizar os conteúdos de menor tradição recente na área, como ginástica, dança e lutas, muito por conta do superficial conhecimento sobre eles. Além destes, até mesmo para os conteúdos mais tradicionais (esporte), houve dificuldades para sistematizar os conhecimentos conceituais, principalmente na dimensão crítica. Os professores atribuem esse fato à FI, que, ao não problematizar essa dimensão, acabou por não chamar a atenção para a relevância desses saberes (BAGNARA; FENSTERSEIFER, 2019, p. 9).

A pesquisa-ação como foi desenvolvida pôde ser considerada uma formação em serviço para os envolvidos, que conseguiram elaborar um currículo para sua disciplina. O estudo destacou a necessidade de assumir as responsabilidades inerentes ao trabalho de professor, juntamente com um trabalho colaborativo de toda equipe escolar: equipe pedagógica e instituições formadoras. Somente com esse trabalho os conhecimentos referentes às práticas corporais poderão chegar aos estudantes de forma crítica e em diversos contextos educacionais (BAGNARA; FENSTERSEIFER, 2019).

Em Millen Neto, Ferreira e Soares (2011) temos um estudo que reflete sobre os elementos de legitimação da Educação Física enquanto componente curricular da educação básica. A pesquisa trouxe como objetivo compreender como os Jogos Estudantis da Cidade do Rio de Janeiro se inseriram no processo de construção social do currículo da Educação Física na escola investigada. Para tanto, realizaram um estudo qualitativo de cunho etnográfico, coletando os dados por meio de entrevistas com os professores de Educação Física envolvidos nos jogos e observações participantes. Para o tratamento dos dados utilizou-se a análise de conteúdo.

A pesquisa foi realizada em uma escola municipal do Estado do Rio de Janeiro com histórico de participação em muitas competições esportivas escolares e com relato de várias vitórias, tendo seus resultados repercutidos tanto interna quanto externamente ao ambiente escolar. O período da análise foi de agosto a dezembro de 2008. Na pesquisa observaram-se as oficinas de esporte oferecidas aos sábados

para os alunos que passavam por um processo seletivo (MILLEN NETO, FERREIRA E SOARES, 2011). Sobre esta seleção os autores destacaram que

> Quando pensamos nessas questões fica claro que o principal interesse não é a formação de todos os alunos da escola nessa experiência curricular, mas apenas a formação e aprimoramento dos alunos que já possuem bom desempenho esportivo. Todavia, não podemos pensar na construção de experiências curriculares totalitárias que obriguem compulsoriamente a todos participarem de tudo na vida escolar. O que está em questão aqui é saber qual o tratamento pedagógico que é dado aos não escolhidos (MILLEN NETO, FERREIRA E SOARES, 2011, p. 419).

Esse tratamento pedagógico diferenciado não foi observado durante o tempo de realização da pesquisa, sendo observado sempre um posicionamento de prioridade no resultado das competições, e não na educação esportiva de todos seus estudantes. Essa observação reforçou a fala dos autores, que ressaltaram sobre as aulas de Educação Física serem influenciadas pelos Jogos Estudantis do município, mas que esse posicionamento não é um consenso entre todos os professores da escola (MILLEN NETO, FERREIRA E SOARES, 2011).

Na pesquisa concluíram que o esporte escolar de rendimento é central no discurso curricular e na identidade dessa escola, sendo que a influência dos Jogos Estudantis na construção social do currículo fornece elementos para apontarem que tal proposta não oferece oportunidade de democratizar novas aprendizagens para os estudantes que desejam participar das equipes esportivas, mas não são escolhidos. (MILLEN NETO, FERREIRA E SOARES, 2011).

No estudo realizado por Maldonado e Silva (2017) observamos uma pesquisa, na escola, com o objetivo de descrever a percepção de um grupo de profissionais da Educação, sobre a realidade vivida no cotidiano escolar com foco nas dificuldades que eles relacionavam à efetivação da prática pedagógica nesse componente curricular. Foi realizada uma pesquisa qualitativa de cunho descritivo em uma escola da rede municipal do Estado de São Paulo. Os sujeitos da pesquisa foram um Diretor, dois Coordenadores Pedagógicos e três professores de Educação Física. Os dados foram coletados durante aproximadamente seis meses no ano de 2012, com entrevistas semiestruturadas, observações e o registro em diário de campo.

Os fatores que dificultaram a prática pedagógica dos docentes de Educação Física foram classificados em três dimensões: Sociopolítica/Cultural (referente ao contexto

mais amplo, aos determinantes macroestruturais da prática educativa), Institucional/Organizacional (possibilita compreender a rede de relações que ocorre no cotidiano escolar) e Instrucional/Pedagógica (se relaciona às vivências escolares de ensino no encontro professor-aluno-conhecimento) (MALDONADO E SILVA, 2017).

Os resultados da pesquisa apontaram que a efetivação da prática pedagógica dos professores de Educação Física não depende exclusivamente do bom preparo pedagógico ou da sua boa atuação didática, mas sim de uma teia de fatores que incluem as relações interpessoais envolvendo alunos e a relação da escola com a Secretaria Municipal de Educação, com decisões políticas tomadas, às vezes, por pessoas que não conhecem o cotidiano da escola. Destacaram que o distanciamento entre os que escrevem as propostas curriculares e aqueles que estão na escola para implementarem as práticas pedagógicas é uma barreira a ser superada (MALDONADO E SILVA, 2017).

Outro ponto de destaque da conclusão da pesquisa foi a necessidade de aproximação entre Universidades/redes de pesquisa e a gestão pública da Educação para realizarem o apoio e acompanhamento à equipe escolar (MALDONADO E SILVA, 2017). Assim

> Ao identificar que os profissionais da Educação e os docentes de EFE percebem que as barreiras ao desenvolvimento da prática pedagógica se situam, em sua maioria, nas dimensões Sociopolítica/Cultural e Institucional/Organizacional, a pesquisa permitiu compreender que os pesquisados construíram todo um contexto de justificativas que levam a crer que os docentes não são os únicos responsáveis pelo descompasso entre o ideário manifestado nos documentos das propostas curriculares oficiais e sua implementação nas escolas e como cotidiano escolar é realmente um fenômeno complexo (MALDONADO E SILVA, 2017, p. 35).

Em Souza Júnior e Darido (2010) temos um estudo que objetiva apontar um conjunto de temas relevantes do conteúdo futebol que possa servir de subsídio para propostas de sistematização para o componente curricular Educação Física Escolar. Foi uma pesquisa qualitativa, com referencial de pesquisa bibliográfica. Os autores destacaram que a Educação Física, ao longo de sua história, sempre priorizou os conteúdos em uma dimensão quase que exclusivamente procedimental, o saber fazer, e na maioria das vezes vinculada aos esportes coletivos como futebol,

voleibol, basquetebol, não trabalhando assim a totalidade da Cultura Corporal de Movimento, mas apenas uma parte dela.

O esporte como conteúdo principal contradiz os currículos das faculdades que formam os docentes de Educação Física, e compreendem disciplinas como dança, capoeira, judô, ginástica, jogos, e as práticas dos professores, em geral, restringem-se ao ensino dos esportes coletivos “tradicionais”, impedindo o desenvolvimento de objetivos mais amplos da disciplina, como o sentido expressivo, comunicativo e criativo (SOUZA JÚNIOR; DARIDO, 2010).

Outro ponto destacado está na importância em diversificar as vivências trabalhadas nas aulas para facilitar a adesão dos estudantes às práticas corporais, sendo a diversificação dos conteúdos um dos aspectos mais importantes para uma Educação Física renovadora em uma perspectiva inclusiva (SOUZA JÚNIOR; DARIDO, 2010). Acrescentam ainda que,

> Contudo, é necessário reconhecer ainda que o papel da Educação Física ultrapassa o ensinar esporte, ginástica, dança, jogos, atividades rítmicas, expressivas e conhecimento sobre o próprio corpo para todos, em seus fundamentos e técnicas (dimensão procedimental), mas inclui também os seus valores subjacentes, ou seja, quais atitudes os alunos devem ter nas e para as atividades corporais (dimensão atitudinal). E, finalmente, buscar garantir o direito do aluno de saber por que ele está realizando este ou aquele movimento, isto é, quais conceitos estão ligados àqueles procedimentos (dimensão conceitual) (SOUZA JÚNIOR; DARIDO, 2010, p. 922).

Cabe assim, aos professores de Educação Física, interpretar, compreender e problematizar, juntamente com seus alunos, as manifestações da Cultura Corporal de Movimento, de maneira que os estudantes entendam os sentidos e significados inerentes às práticas corporais. Desse modo, os autores se fundamentam no sentido de que um projeto curricular, um programa de conteúdo baseado na complexidade e com objetivos definidos para cada série de ensino, ajudaria a resolver muitas questões internas da disciplina de Educação Física e seu dia a dia na educação básica (SOUZA JÚNIOR, DARIDO, 2010).

Como o futebol é um dos conteúdos mais presentes nas aulas de Educação Física, mas geralmente não ultrapassa os aspectos técnicos e o jogar livremente, os autores trazem uma proposta de tematização do futebol estruturada em nove temas

considerados significativos e passíveis de tratamento didático pedagógico, sendo possível, em cada tema, diversificar e aprofundar no conteúdo futebol. O estudo justificou e apontou que a construção de um projeto curricular guia, ou a sistematização dos conteúdos para a Educação Física Escolar são ações fundamentais para que a disciplina se consolide enquanto componente curricular (SOUZA JÚNIOR, DARIDO, 2010).

Quadro 11 – Quadro síntese - Legislação e Currículo em Educação Física Escolar

(continua)

Legislação e Currículo em Educação Física Escolar		
Prietto e Souza **(2020)** - objetivou analisar as políticas públicas nacionais no que se refere à área da Educação Física Escolar.	Utilizou a dialética materialista como método de análise e a pesquisa bibliográfica e análise documental como técnica de pesquisa.	Apesar das considerações nos documentos oficiais, estudos do cotidiano escolar indicam a necessidade de repensar a Educação Física Escolar, estando a prática da disciplina mais vinculada ao esporte, voltadas aos mais aptos, valorizando o resultado, com atividades sendo realizadas de modo fragmentado e sem um objetivo claro, não obtendo, assim, os resultados esperados na implementação dessas propostas nas escolas.
Bagnara e Fensterseifer **(2019)** - o artigo refletiu sobre a elaboração curricular na Educação Física Escolar.	Pesquisa- ação de perspectiva qualitativa. A coleta dos dados foi realizada em diários de campo e narrativas docentes.	O estudo destacou a necessidade de assumir as responsabilidades inerentes ao trabalho de professor, juntamente com um trabalho colaborativo de toda equipe escolar: equipe pedagógica, instituições formadoras.
Millen Neto, Ferreira e Soares **(2011)** – a pesquisa objetivou compreender como os Jogos Estudantis da Cidade do Rio de Janeiro se inserem no processo de construção social do currículo da educação física na escola investigada.	Estudo qualitativo de cunho etnográfico, coletando os dados por meio de entrevistas e observações participantes.	O esporte escolar de rendimento é central no discurso curricular e na identidade desta escola, e a influência dos Jogos Estudantis na construção social do currículo fornece elementos que apontam que a proposta não oferece oportunidade de democratizar novas aprendizagens para os estudantes que desejam participar das equipes esportivas, mas não são escolhidos.

Quadro 10 – Quadro síntese - Legislação e Currículo em Educação Física Escolar

(conclusão)

Maldonado e Silva **(2017)** – o estudo objetivou descrever a percepção de um grupo de profissionais da Educação, sobre a realidade vivida no cotidiano escolar com foco nas dificuldades que eles relacionavam à efetivação da prática pedagógica neste componente curricular.	Pesquisa qualitativa de cunho descritivo, e os dados foram coletados com entrevistas semiestruturadas, observações e o registro em diário de campo.	Os pesquisados construíram todo um contexto de justificativas que levam a crer que os docentes não são os únicos responsáveis pelo descompasso entre o ideário manifestado nos documentos das propostas curriculares oficiais e sua implementação nas escolas, e como cotidiano escolar é realmente um fenômeno complexo.
Souza Júnior e Darido **(2010)** – o artigo objetivou apontar um conjunto de temas relevantes do conteúdo futebol que poderiam servir de subsídios para propostas de sistematização para o componente curricular Educação Física Escolar.	Pesquisa qualitativa, com referencial de pesquisa bibliográfica.	Um projeto curricular, um programa de conteúdos baseados na complexidade e com objetivos definidos para cada série de ensino, ajudaria resolver muitas questões internas da disciplina de Educação Física e seu dia a dia na educação básica.

Fonte: A autora.

3.4 CONSIDERAÇÕES SOBRE A REVISÃO DE LITERATURA:

No estudo dos artigos muitas questões de discussão emergem para debate e aqui procuramos destacar pontos importantes a serem considerados:

- A crise epistemológica vivida pela área da Educação Física surge com a ruptura da predominância do conhecimento baseado na ciência biológica e a busca de outras dimensões da complexidade do movimento humano, emergindo assim as teorias críticas da área. Essas teorias predominam na legislação e nos documentos orientadores da disciplina, mas está longe de ser uma realidade no dia a dia da escola, pois as práticas cotidianas ainda são essencialmente ancoradas no esporte, no lazer e na aptidão física. (CARNEIRO; ASSIS; BRONZATTO, 2016), (BERTINI; TASSONI, 2013),

(SANCHOTENE; MOLINA NETO, 2010), (SCHERER; MOLINA NETO, 2000), (FIGUEIREDO et al., 2008), (SEVERINO; GONÇALVES; DARIDO, 2015), (MELLO et al., 2012), (TRIANI; MAGALHÃES JÚNIOR e NOVIKOFF, 2017), (MILLEN NETO, FERREIRA E SOARES, 2011), (PRIETTO e SOUZA, 2020).

- A formação inicial dos professores se constitui em um ponto importante para alcançar as mudanças almejadas na área, com disciplinas que tratam de diferentes conhecimentos e que juntos possibilitam uma inserção inicial na profissão. Esses conhecimentos tratados nas faculdades/universidades precisam se adequar mais a realidade da escola procurando superar a dicotomia existente no ambiente acadêmico e que acaba refletindo no ambiente escolar. Assim, a formação inicial, além dos conhecimentos específicos da área da Educação Física, precisa atrelar conhecimentos pedagógicos, históricos, culturais e sociais, numa formação única, reflexiva e conectada (GARIGLIO, 2013).
- A produção de documentos orientadores para a área, sem a aproximação com a realidade escolar, constitui um ponto de destaque para apoio a novas pesquisas. Pois, para implementar uma visão crítica da Educação Física Escolar os professores precisam conhecer as correntes de pensamento e participar da elaboração de documentos que norteiam a Educação Física Escolar. Assim como, a partir da implementação de tais documentos, precisam de formação continuada que incentivem a apropriação do conhecimento referente a eles. Não deixando aqui de destacar a valorização profissional, adequação de espaços e materiais mínimos ao trabalho, formações específicas na área, dentre outras ações que viabilizam o crescimento da disciplina no meio escolar (MILLEN NETO, FERREIRA E SOARES, 2011), (PRIETTO e SOUZA, 2020), (BAGNARA; FENSTERSEIFER, 2019), (MALDONADO E SILVA, 2017), (SOUZA JÚNIOR, DARIDO, 2010).
- Os estudos da prática escolar dos professores devem considerar sua história de vida, seus contextos histórico-sociais, suas formações, suas vitórias na carreira e seus fracassos. Toda sua particularidade influencia nos modos de ressignificar seu saber e colocar em prática sua ação na escola, considerando que será por meio desses estudos que poderemos entender como a área vem se constituindo enquanto disciplina na escola (CARNEIRO; ASSIS;

BRONZATTO, 2016), (BERTINI; TASSONI, 2013), (SANCHOTENE; MOLINA NETO, 2010), (SCHERER; MOLINA NETO, 2000), (FIGUEIREDO et al., 2008), (MELLO et al., 2012), (MALDONADO E SILVA, 2017).

- É a partir do que os professores de Educação Física pensam, planejam e colocam em prática na escola que a Educação Física é reconhecida por seus pares e comunidade escolar. Professores que realmente conhecem seu objeto de trabalho e seu lugar na escola realizam ações que contribuem para uma disseminação positiva da disciplina. O conhecimento desse entendimento por parte dos professores sobre sua própria disciplina torna-se uma ferramenta para pensar e refletir sobre meios de fortalecimento das ações pedagógicas na área (FIGUEIREDO et al., 2008), (SANTOS et al., 2014), (MELLO et al., 2012), (MALDONADO E SILVA, 2017), (SOUZA JÚNIOR, DARIDO, 2010).
- Os professores que problematizam suas práticas, que utilizam o processo dialógico e reflexivo, utilizam-se, na maioria das vezes, de teorias pedagógicas recentes da Educação Física – teorias críticas. O que reforça a importância do conhecimento e uso dessas teorias pedagógicas na construção das práticas da disciplina (CARNEIRO; ASSIS; BRONZATTO, 2016), (BERTINI; TASSONI, 2013), (SANCHOTENE; MOLINA NETO, 2010), (PRIETTO e SOUZA, 2020), (SOUZA JÚNIOR, DARIDO, 2010).
- A visão da Educação Física Escolar se ancora num histórico de organização escolar de desvalorização dos conhecimentos corporais. Uma visão utilitarista dos conhecimentos, com privilégio de algumas disciplinas em detrimento de outras. Visão que precisa avançar, considerando que todo conhecimento deve ser importante na formação dos estudantes. Reconhecemos também que essa questão engloba discussões mais amplas da sociedade, que valoriza mais as capacidades lógicas, científicas do que as capacidades humanas e artísticas (BERTINI; TASSONI, 2013), (SANCHOTENE; MOLINA NETO, 2010), (SCHERER; MOLINA NETO, 2000), (FIGUEIREDO et al., 2008), (MELLO et al., 2012), (MALDONADO E SILVA, 2017).

- Os estudos ressaltam a importância de se conhecer a RS dos sujeitos envolvidos na Educação, especificamente na Educação Física Escolar, observando seus conhecimentos sobre diferentes questões e suas práticas, apontando direções de reflexão, conhecimento e crescimento para a área (LOUREIRO; CAPARROZ; BRACHT, 2015), (MELLO et al., 2012), (TRIANI; MAGALHÃES JÚNIOR; NOVIKOFF, 2017), (STROHER; MUSIS, 2017).

4 METODOLOGIA

4.1 CARACTERIZAÇÃO DA PESQUISA

Caracteriza-se como uma pesquisa de abordagem qualitativa. Esse tipo de pesquisa valoriza os aspectos qualitativos dos fenômenos, expondo a complexidade da vida humana em sociedade. Para Chizzotti (2000, p.78)

> A abordagem qualitativa parte do fundamento de que há uma relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito, uma interdependência viva entre o sujeito e o objeto, um vínculo indissociável entre o mundo objetivo e a subjetividade do sujeito. O conhecimento não se reduz a um rol de dados isolados, conectados por uma teoria explicativa; o sujeito-observador é parte integrante do processo de conhecimento e interpreta os fenômenos, atribuindo-lhes um significado. O objeto não é um dado inerte e neutro; está possuído de significados e relações que sujeitos concretos criam em suas ações.

Assim a pesquisa qualitativa apresenta como princípio do conhecimento a prioridade da compreensão, estudando as relações complexas do objeto de estudo. Nela temos a construção da realidade em um ato subjetivo, e as múltiplas atividades que constituem a própria pesquisa podem ser percebidas como um ato social de construção do conhecimento (GÜNTHER, 2006).

A pesquisa qualitativa envolve hoje em seus estudos um campo transdisciplinar e que pode adotar vários métodos para entender tanto os sentidos dos fenômenos estudados quanto os significados que os sujeitos dão a esses fenômenos (CHIZZOTTI, 2003).

A fundamentação teórico-metodológica baseia-se na TRS, de Serge Moscovici, na perspectiva do Modelo Estrutural, utilizando a teoria do NC (*vide* Seção 2, p. 24). O instrumento de coleta de informações escolhido para a pesquisa foi o questionário.

4.2 LOCAL DA PESQUISA E PÚBLICO ALVO

A pesquisa foi realizada com professores de Educação Física que atuaram nos últimos 04 anos (2017, 2018, 2019 e 2020) nas escolas estaduais dos 12 municípios jurisdicionados à SRE CJM Guaçuí e nas escolas municipais de Alegre e Guaçuí. Esses municípios pertencem à região Sul do Estado do Espírito Santo. Na Tabela 1,

apresentamos dados demográficos e dados relativos ao Censo Escolar dos municípios pesquisados:

Tabela 1 – Dados demográficos e quantitativo de escolas

MUNICÍPIO	AREA TERRITORIAL	POPULAÇÃO ESTIMADA 2020	Nº DE ESCOLAS ESTADUAIS	Nº DE ESCOLAS MUNICIPAIS
ALEGRE	756,860 km²	29.975 pessoas	07	15*
APIACÁ	193,984 km²	7.554 pessoas	01	-
BOM JESUS DO NORTE	89,084 km²	9.962 pessoas	01	-
DIVINO DE SÃO LOURENÇO	174,039 km²	4.270 pessoas	01	-
DORES DO RIO PRETO	159,298 km²	6.771 pessoas	02	-
GUAÇUÍ	468,185 km²	31.122 pessoas	02	14*
IBATIBA	240,278 km²	26.426 pessoas	01	-
IBITIRAMA	330,874 km²	8.859 pessoas	02	-
IRUPI	184,807 km²	13.526 pessoas	01	-
IÚNA	460,586 km²	29.290 pessoas	03	-
MUNIZ FREIRE	678,804 km²	17.319 pessoas	04	-
SÃO JOSÉ DO CALÇADO	273,489 km²	10.546 pessoas	01	-
*Escolas com localização Urbana			**26**	**29**
TOTAL ESCOLAS			**55**	

Fonte: Site do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE (https://www.ibge.gov.br/cidades-e-estados/es/) e site do Censo Escolar (https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/pesquisas-estatisticas-e-indicadores/censo-escolar), 2020.

Neste universo geográfico da pesquisa, destacamos que os municípios investigados são relativamente pequenos e possuem escolas pequenas. Assim, o público alvo da pesquisa, professores atuantes na rede estadual e municipal, precisa ser observado entendendo algumas especificidades dessa localização geográfica. Apresentamos na Tabela 2 o quantitativo total de professores que atuaram nas escolas estaduais e municipais, nos anos delimitados à pesquisa e ressaltamos que os dados são

disponibilizados de forma anônima, sem a identificação dos sujeitos, o que impossibilita a contagem dos professores de forma individualizada. Sendo assim, essa informação nos sugere que dentro desses números apresentados estão sendo contados sujeitos que atuaram em diferentes anos nas escolas, ou até mesmo durante o mesmo ano atuaram em diferentes escolas, em diferentes municípios (devido à proximidade entre eles) e em diferentes redes de ensino.

Tabela 2 – Quantitativo de professores de Educação Física

QUANTITATIVO DE PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA ATUANTES NAS ESCOLAS				
REDE DE ENSINO/ANO	2017	2018	2019	2020
ESTADUAL (12 municípios)	48	43	47	44
MUNICIPAL (02 municípios)	26	23	27	24
TOTAL	**74**	**76**	**74**	**68**

FONTE: SEDU/CENSO ESCOLAR.

A pesquisa apresenta 55 escolas, e baseando-se nas especificidades geográficas da região estudada optamos por calcular uma média anual de professores de Educação Física atuando nas escolas para nos permitir uma base comparativa da amplitude de resposta. Chegamos, desse modo, ao quantitativo médio de 73 professores/ano, e comparando com as respostas da aplicação do questionário, em que obtivemos 44 sujeitos respondentes, trabalhamos com uma taxa média de 60% de resposta à pesquisa, sem considerar aqui os professores que atuam em mais de uma escola ou mais de uma rede no mesmo ano, o que poderia elevar essa taxa de resposta.

Analisando os 44 sujeitos respondentes da pesquisa, em relação ao gênero, doze eram do sexo feminino (12; 27%) e trinta e dois do sexo masculino (32; 73%). A idade dos professores foi dividida nas faixas etárias apresentadas na Tabela 3.

Tabela 3 – Faixa etária dos professores

FAIXA ETÁRIA	QUANTITATIVO	PORCENTAGEM
20-30	06	13,6%
31-40	26	59,1%
41-50	11	25%
51-60	01	2,3%
TOTAL	**44**	**100%**

Fonte: A autora.

Podemos observar que a maioria dos professores pesquisados possui de 31 a 50 anos (84,1%). Em relação à formação acadêmica dos pesquisados observa-se que 100% possui graduação em instituição particular de ensino. Desses professores, 98% (43) realizaram sua formação inicial de forma presencial, sendo que a Tabela 4 detalha as declarações em relação ao grau de formação.

Tabela 4 – Formação dos professores

LICENCIATURA	BACHARELADO	LICENCIATURA PLENA	LICENCIATURA E BACHARELADO	LICENCIATURA PLENA E BACHARELADO
8	2	25	5	4

Fonte: A autora.

Em relação ao ano de formação, temos 32 (72,8%) professores formados entre os anos de 2000 a 2010 e 12 (27,2%) entre os anos de 2011 a 2020. Todos os professores responderam que possuem pós-graduação, sendo que 42 possuem a nível de Especialização Lato Sensu e 02 Especialização Stricto Sensu (mestrado). Quanto ao tempo de experiência docente, a Tabela 5 descreve as respostas dos professores.

Tabela 5 – Experiência docente

QUANTITATIVO DE ANOS DE EXPERIÊNCIA	EXPERIÊNCIA DOCENTE GERAL (Nº DE PROFESSORES)	EXPERIÊNCIA DOCENTE NA REDE ESTADUAL/MUNICIPAL (Nº DE PROFESSORES)
1-10 anos	16	21
11-20 anos	24	19
21-30 anos	04	04
TOTAL	**44**	**44**

Fonte: A autora.

4.3 INSTRUMENTO DE COLETA DAS INFORMAÇÕES – O QUESTIONÁRIO

Segundo Lakatos e Marconi (2003, p. 201), “questionário é um instrumento de coleta de dados constituído por uma série ordenada de perguntas que devem ser respondidas por escrito e sem a presença do entrevistador”. Para Moreira e Caleffe (2008), o questionário tem sido um dos métodos mais utilizados para o levantamento de dados, principalmente de grande escala e, de acordo com os objetivos da presente pesquisa, escolheu-se utilizar esse método, que melhor se adapta as respostas buscadas.

O questionário usado na pesquisa possuiu questões abertas e fechadas e empregou a evocação livre de palavras, que como destaca Bertoni e Galinkin (2017, p. 116)

> Para apreender e analisar a estrutura das representações sociais, o grupo de pesquisadores de Aix-en-Provence, liderado por Jean-Claude Abric, desenvolveu um instrumento de pesquisa, um questionário de evocação, respondido a partir de um termo indutor escolhido pelo pesquisador, sobre o qual se pretende levantar as representações construídas sobre este termo, por um determinado grupo ou segmento social.

Esse método permite visualizar pela frequência e ordem de evocação a relevância dos termos respondidos pelos sujeitos, associados à pergunta ou ao termo indutor. A construção do questionário teve como parâmetro um outro questionário aplicado

em pesquisa feita por VOGEL (2016), seguindo o modelo validado para as pesquisas com RS, mudando apenas o termo indutor e as questões abertas.

Sua aplicação objetivou à coleta de informações acerca da Educação Física Escolar referente aos professores de Educação Física e foi composto de 18 questões. As questões de 1 a 11 se referem à identificação dos sujeitos abrangendo perguntas indicativas a sua formação. Esses pontos tiveram como objetivo coletar informações para caracterizar o grupo pesquisado, conforme apresenta o Quadro 11

Quadro 12 – Construção do Questionário – 1ª parte

(continua)

QUESTIONÁRIO DE PESQUISA

Prezado (a) Professor (a)

Estamos pedindo a sua colaboração para responder este questionário, o qual nos permitirá obter dados importantes para o desenvolvimento de nosso trabalho. As informações fornecidas por você serão tratadas com o mais rigoroso sigilo. Este questionário tem como objetivo recolher informações para uma pesquisa em ensino e não avaliar seu trabalho. Assim sendo, nos interessa a SUA OPINIÃO, e não o que o pesquisador espera que você responda.

Nome Completo:_____

2. Sexo ( ) Feminino ( ) Masculino

3. Idade: _____ anos

4. Formação inicial na área da Educação Física:

( ) Licenciatura ( ) Bacharelado ( ) Licenciatura Plena

( ) Outros _____

5. Instituição de Ensino da formação inicial: _____

6 . Modalidade da formação inicial: ( ) Presencial ( ) A distância

7. Em que ano concluiu a formação inicial? _____

8. Possui pós-graduação: ( ) Sim ( ) Não

9. Em caso afirmativo na questão 8, qual o nível da pós-graduação:

( ) Especialização Lato Sensu

( ) Mestrado

Quadro 11 – Construção do Questionário – 1ª parte

(conclusão)

( ) Doutorado 10. Quanto tempo de experiência docente? _____ 11. Quanto tempo de experiência docente na Rede Estadual e/ou Municipal? _____

Fonte: A autora.

A questão 12 trouxe ao pensamento dos entrevistados, o objeto de pesquisa, a Educação Física Escolar, dessa forma puderam expressar as primeiras palavras ao contato com esse termo indutor. Essa questão se refere ao método evocação livre de palavras, citado anteriormente, conforme mostra o Quadro 12.

Quadro 13 – Construção do Questionário – 2ª parte

12. Escreva **6 palavras ou expressões** que lhe vem à mente quando você ouve a expressão “EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR”: _____ _____ _____ _____ _____ _____

Fonte: a autora.

Continuando o uso da técnica, prosseguimos a construção do questionário usando as variantes nas questões de 13 a 15: solicitação de classificação das palavras escolhidas, sendo 1 a palavra mais importante e 6 a menos importante, bem como explicação das palavras escolhidas e formação de pares dessas palavras, conforme explicitado no Quadro 13.

Quadro 14 – Construção do Questionário – 3ª parte

13. Numere essas palavras de **1 a 6**, segundo a sua importância, sendo **1** para a palavra mais importante e **6** para a palavra menos importante.

1 - (mais importante) _____

2 – _____

3 – _____

4 – _____

5 – _____

6 – (menos importante)_____

14. Explique a escolha de cada palavra.

1 – _____

2 – _____

3 – _____

4 – _____

5 – _____

6 –_____

15. *Organize* as palavras que você citou na questão 12 *em pares*, de acordo com os significados que estas possuem para você (pode haver repetição das palavras na elaboração dos pares).

_____
_____
_____

Fonte: A autora.

Para aumentar a diversidade de informações, pensando na interpretação dos dados e buscando entender mais sobre o que pensam os professores de Educação Física sobre sua disciplina, foram realizados mais três questionamentos. A questão 16 busca explicitar o que é a Educação Física Escolar para esses professores e o porquê a entendem de tal forma. A questão 17 destaca quais características os professores pretendem desenvolver nos alunos com a sua prática e a questão 18 mostra a interpretação dos professores sobre a finalidade da sua disciplina. Nessas questões buscamos direcionamentos sobre o entendimento dos professores que participaram da pesquisa referente a sua disciplina dentro da escola, buscando caminhos para pensar o que percebem pela finalidade da disciplina e qual sujeito pretendem formar. As questões de 16 a 18 estão apresentadas no Quadro 14

Quadro 15 – Construção do Questionário – 4ª parte

16. Complete a sentença: Para mim, EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR É _____
POIS _____
17. Cite duas características que você procura desenvolver nos seus alunos por meio da EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR e o porquê dessas características:
1_____
_____
2_____
_____
18. Complete a sentença: Para mim, A EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR apresenta como finalidade: _____
_____
Obrigado pela participação!
Atenciosamente,
Ediane de Melo Maia Marinho
Prof. Dr. Marcos Vogel

Fonte: A autora.

O questionário foi criado em formulário eletrônico considerando a Resolução Nº 466, de 12 de dezembro de 2012, do Conselho Nacional de Saúde, que regulamenta as pesquisas envolvendo seres humanos, e adotou o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE (APÊNDICE A), conforme cita a legislação. O questionário no formato eletrônico foi enviado aos professores assim que a pesquisa foi aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos (CEP/Alegre/UFES), com parecer número 4.217.575. Apresentou como pergunta obrigatória o TCLE, onde os sujeitos precisaram clicar que concordavam com todos os termos do documento para seguir adiante com as perguntas. Junto com o link do questionário foi enviada uma via do TCLE no formato digital.

Para amparo legal, a pesquisa apresenta também os Termos de Anuência (APÊNDICE B), da SRE CJM Guaçuí, da Secretaria Municipal de Educação de Guaçuí e da Secretaria Municipal de Educação de Alegre, órgãos responsáveis pelas escolas em que lecionavam os participantes da pesquisa.

O contato com os professores foi realizado em etapas. Na 1ª etapa o link do questionário foi enviado por meio das Secretarias de Educação (Estadual e

Municipal). Para os professores da Rede Estadual, após autorização da Superintendente de Educação e da Supervisora de Atividades Pedagógicas, da SRE CJM Guaçuí, foi enviado e-mail no dia 26/08/2020, pelo endereço institucional da pesquisadora, a todos os professores de Educação Física das escolas estaduais.

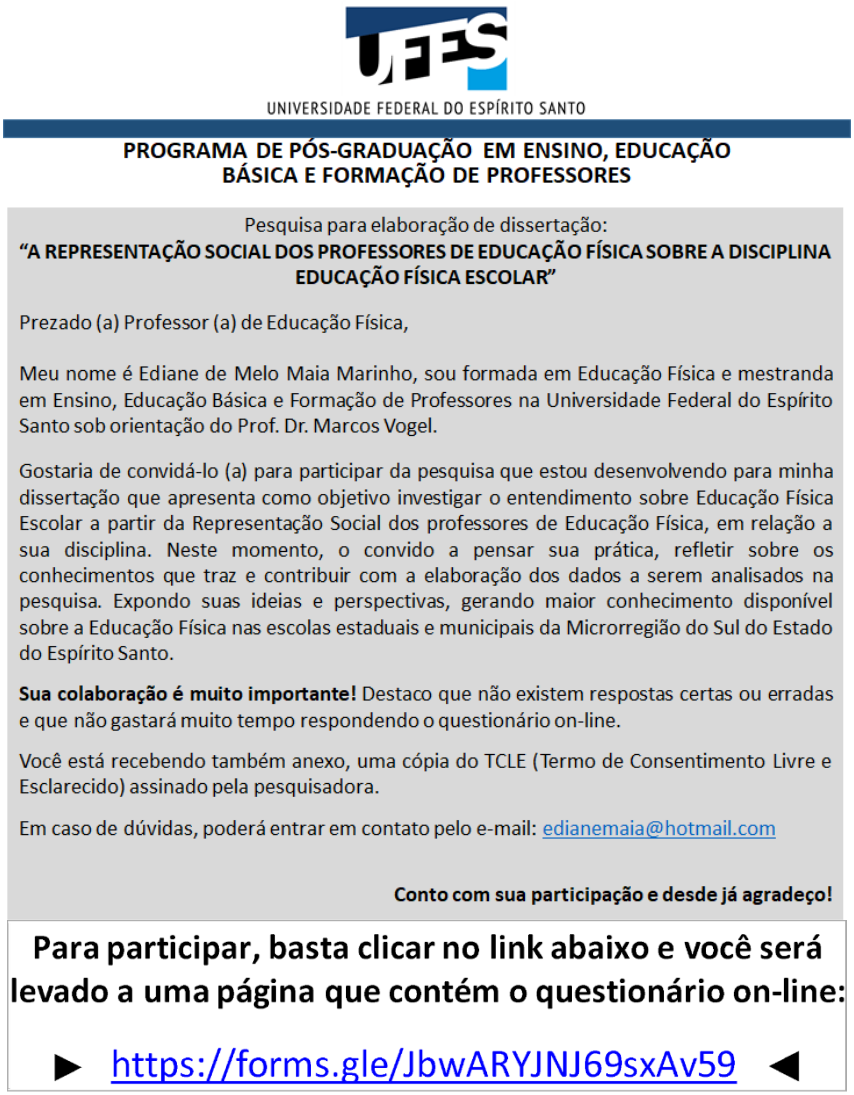
Na Rede Municipal de Guaçuí e Alegre, os e-mails para as Secretarias Municipais de Educação foram enviados pela pesquisadora nos dias 25/08/2020 e 26/08/2020 respectivamente, com a solicitação de encaminhamento aos professores de Educação Física atuantes nas escolas da rede municipal.

Após esse primeiro e-mail enviado pelas Secretarias de Educação, seguiu-se para a 2ª etapa de contato, com e-mails enviados individualmente, aos professores, nos dias 31/08/2020 e 04/09/2020, pelo e-mail particular da pesquisadora, sobrepondo as cópias enviadas pelas Secretarias.

Nas 1ª e 2ª etapas de contatos por e-mails, as mensagens possuíam um convite, juntamente com a cópia digital do TCLE e o link para acesso ao questionário, conforme Figura 1.

Nessa etapa da pesquisa conseguimos 34 respostas dos professores. A partir do dia 05/09/2020 passamos à 3ª Etapa do contato, utilizando-se de informações da rede particular de contatos telefônicos da própria pesquisadora, foram enviadas mensagens pelo aplicativo WhatsApp, do mesmo teor, explicando a pesquisa e perguntando se os professores lecionavam na rede estadual da SRE CJM Guaçuí ou municipal de Alegre ou Guaçuí, e convidando-os à participação. Neste momento os contatos feitos foram individuais, com envio do TCLE digital e o link de acesso ao questionário, conseguindo mais 10 respostas ao questionário, totalizando 44 respondentes.

Figura 1 – E-mail enviado aos professores



UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ENSINO, EDUCAÇÃO BÁSICA E FORMAÇÃO DE PROFESSORES

Pesquisa para elaboração de dissertação:
"A REPRESENTAÇÃO SOCIAL DOS PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA SOBRE A DISCIPLINA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR"

Prezado (a) Professor (a) de Educação Física,

Meu nome é Ediane de Melo Maia Marinho, sou formada em Educação Física e mestranda em Ensino, Educação Básica e Formação de Professores na Universidade Federal do Espírito Santo sob orientação do Prof. Dr. Marcos Vogel.

Gostaria de convidá-lo (a) para participar da pesquisa que estou desenvolvendo para minha dissertação que apresenta como objetivo investigar o entendimento sobre Educação Física Escolar a partir da Representação Social dos professores de Educação Física, em relação a sua disciplina. Neste momento, o convido a pensar sua prática, refletir sobre os conhecimentos que traz e contribuir com a elaboração dos dados a serem analisados na pesquisa. Expondo suas ideias e perspectivas, gerando maior conhecimento disponível sobre a Educação Física nas escolas estaduais e municipais da Microrregião do Sul do Estado do Espírito Santo.

Sua colaboração é muito importante! Destaco que não existem respostas certas ou erradas e que não gastará muito tempo respondendo o questionário on-line.

Você está recebendo também anexo, uma cópia do TCLE (Termo de Consentimento Livre e Esclarecido) assinado pela pesquisadora.

Em caso de dúvidas, poderá entrar em contato pelo e-mail: edianemaia@hotmail.com

Conto com sua participação e desde já agradeço!

Para participar, basta clicar no link abaixo e você será levado a uma página que contém o questionário on-line:

▶ https://forms.gle/JbwARYJNJ69sxAv59 ◀

4.4 PROCESSO DE PRODUÇÃO DOS DADOS PARA ANÁLISE

Para trabalhar com as respostas do questionário foi utilizada a análise prototípica, também conhecida como análise de evocação ou das quatro casas. Essa técnica é a mais difundida para análises da RS seguindo a abordagem estrutural, como se orienta a presente pesquisa.

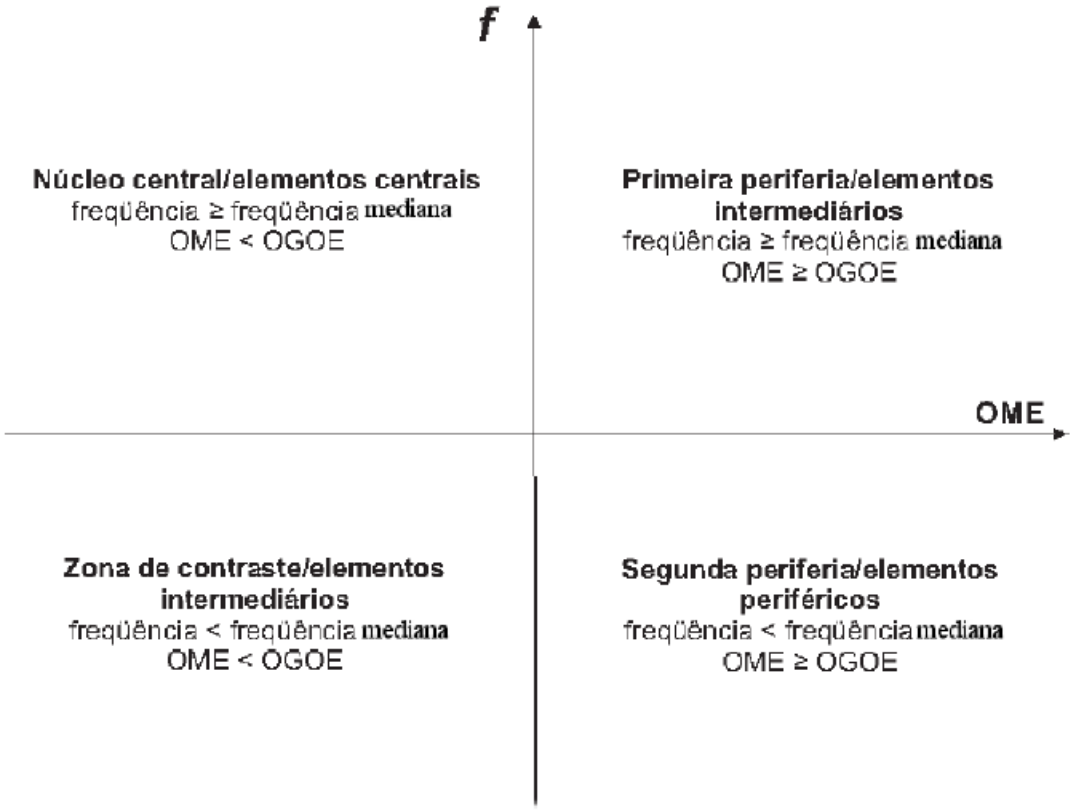
> Trata-se de um procedimento realizado com evocações livres, em que se computam suas frequências e ordem média com que aparecem no discurso em relação às demais palavras. Segundo a técnica, no conjunto das palavras com frequências altas e que são evocadas nas primeiras posições encontram-se aquelas que provavelmente constituem elementos que formam o núcleo (WACHELKE, 2008).

Caracteriza-se a estrutura de uma RS a partir da evocação das palavras e esse procedimento se constitui de duas etapas: a primeira é chamada de análise prototípica, que se baseia no cálculo de frequência e ordens de evocação das palavras e a segunda se refere à formulação de categorias englobando as evocações e avaliando suas frequências, composições e co-ocorrências (WACHELKE; WOLTER, 2011).

A análise prototípica deve ser aplicada sobre os dados na forma de palavras ou expressões que foram evocadas por participantes da pesquisa ao lerem o termo indutor. Sendo que as respostas têm duas de suas coordenadas calculadas: a frequência (f) no corpus do grupo e a ordem média de evocação (OME). Como variante, pode-se pedir para os participantes realizarem a classificação das palavras evocadas em ordem de importância (WACHELKE; WOLTER, 2011). Neste trabalho foram utilizadas as variantes: classificação das palavras escolhidas (de 1 a 6), explicação das palavras e formação de pares das palavras escolhidas, ajudando a reforçar a análise prototípica.

Para realizar essa análise pela combinação das variáveis f e OME, temos uma representação gráfica da composição do NC, chamado de quadrante de quatro casas ou quadrante de Vergès. Nesta representação é possível identificar os termos que compõem os elementos estruturais da representação, conforme indica a Figura 2.

Figura 2 – Estrutura do Quadrante de Vergès.



Fonte: Vogel, 2016, p.49.

Para a utilização dessa técnica de análise dos dados, é realizado um agrupamento das palavras evocadas no questionário, podendo ser por seu significado ou semelhança de radical, essa etapa é chamada de homogeneização dos dados.

Além da análise da f e OME, para a identificação dos termos pertencentes ao NC, utilizamos também a análise de similitude. Como destaca Vogel (2016, p. 50)

> Essa análise admite que, quanto maior for o número de sujeitos que aceite ou rejeite simultaneamente dois termos, mais próximos são esses dois itens, mais conectados. A relação é expressa por um índice que vai de zero (0) a um (1) e, ainda, pode ser representada graficamente por arestas em um grafo.

Esse princípio da similitude “busca entender como as representações sociais se organizam considerando-se as coincidências de escolhas de indivíduos do mesmo

grupo” (VOGEL, 2016, p. 51). Se algumas palavras são muito repetidas por diferentes sujeitos do mesmo grupo o índice de similitude será alto.

Para a realização dessas etapas da pesquisa foram utilizados programas de computador de uso livre, o EVOCATION 2005 e o IRAMUTEQ. Esses programas ajudam na organização e separação dos dados recolhidos por meio do questionário e permitem realizar todos os procedimentos de classificação e cálculo estabelecidos pela análise prototípica e análise de similitude.

As informações também foram analisadas empregando-se a metodologia da análise de conteúdo, que segundo Bardin (2016) configura-se em

> Um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter, por procedimentos sistemáticos e objectivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens (BARDIN, 2016, p. 48).

Assim, a análise de conteúdo se configura como um conjunto de técnicas para o estudo das comunicações com uma descrição objetiva e sistemática visando à interpretação desta comunicação. O pesquisador busca a compreensão do sentido da comunicação juntamente com outra significação dessa comunicação atingindo significados de natureza psicológica, sociológica, política, histórica, etc, buscando conhecer o que estaria por trás das palavras que analisa. Com a utilização de operações analíticas e adaptadas à natureza do material da pesquisa, o pesquisador deve buscar sempre uma interpretação final fundamentada (BARDIN, 2016).

Bardin (2016) cita ainda que nos anos de 1960 e início dos anos de 1970, alguns fenômenos afetaram a investigação e a prática da análise de conteúdo, sendo o primeiro deles o recurso ao computador.

> Além de o tratamento informático permitir assimilar rapidamente quantidade de dados impossíveis de manipular manualmente e permitir testes estatísticos antes impraticáveis, o uso do computador tem consequências nas questões privilegiadas da análise de conteúdo. O computador vem oferecer novas possibilidades, mas a realização de um programa de análise exige um acréscimo de rigor em todas as fases do procedimento (BARDIN, 2016, p. 28).

Neste momento, para as questões discursivas do questionário, foram definidas três categorias de análise, a *posteriori,* ou seja, que surgiram a partir do processo da análise das informações, que são:

- Generalista – Foi possível observar com a análise uma visão generalista dos professores em relação à disciplina Educação Física Escolar. Nas respostas não ficou explícita a especificidade da disciplina. Na leitura das questões, o leitor não consegue identificar sobre qual disciplina os professores estão falando, sendo que as explicações dos docentes se aplicam a várias disciplinas dentro do currículo escolar.

- Direcionada e contextualizada – Na análise das respostas, foi possível observar características específicas da disciplina de Educação Física Escolar, sendo viável também inferir, nas respostas, elementos que entrelaçam a disciplina ao contexto escolar e à formação cidadã, com incentivos ao desenvolvimento de sujeitos críticos e reflexivos.

- Específico aos aspectos técnicos – Na análise das questões observaram-se características direcionadas ao conteúdo prático da disciplina Educação Física Escolar, de forma mais objetiva e específica. Nas respostas não fica claro uma contextualização com o espaço escolar, nem uma preocupação explícita com a formação cidadã.

Assim, a presente pesquisa utiliza o tratamento informático e a análise de conteúdo no estudo dos questionários e descreve todas as etapas no próximo capítulo.

5 ANÁLISE DOS DADOS

5.1 PROGRAMAS COMPUTACIONAIS

Há muito tempo as pesquisas científicas se beneficiam com o uso de recursos computacionais. Especificamente a pesquisa qualitativa começou com a aplicação dos primeiros programas computacionais em seus estudos por volta da década de 1980, com os softwares de apoio à análise de dados qualitativos (Computer Assisted Qualitative Data Analysis Software – CAQDAS) (PREDIGER; ALLEBRANDT, 2016). No Brasil, os primeiros relatos de pesquisas que se utilizaram dessas ferramentas surgem na segunda metade da década de 1990 (MARCONDES, 2013).

Esses tipos de programas computacionais incrementam o processo de pesquisa, pois permitem reduzir o tempo de codificação das informações e possibilitam a documentação das etapas da pesquisa, tornando assim o processo mais claro, com a apresentação dos resultados obtidos em todas as etapas de sua utilização (PREDIGER; ALLEBRANDT, 2016). O emprego desses programas foi possível pelo estudo orientado durante a pesquisa, com o objetivo de otimizar a organização e tratamento dos dados, o que não substitui o papel de análise e interpretação do pesquisador.

Os softwares do tipo CAQDAS podem ser agrupados em categorias a partir da metodologia utilizada e das suas funcionalidades, apresentando-se também nas versões de livre acesso e nas versões que exigem aquisição de licença de uso. Seu uso nas pesquisas qualitativas cresceu imensamente ao longo das últimas décadas (PREDIGER; ALLEBRANDT, 2016).

No presente estudo, utilizamos dois programas de livre acesso, EVOCATION 2005 e IRAMUTEQ e suas utilizações serão descritas nas etapas a seguir.

5.2 HOMOGENEIZAÇÃO DOS DADOS

Finalizada a coleta das informações da pesquisa pelo questionário enviado aos professores, passou-se a homogeneização dos dados. Esse procedimento é

necessário para a utilização dos softwares que irão organizar e tratar os dados da pesquisa. Todas as palavras citadas pelos professores foram passadas para letras minúsculas, sem uso de acentuação gráfica e sem espaçamento entre palavras com dois ou mais radicais. A homogeneização consiste no agrupamento dos termos que, às vezes, não foram necessariamente expressos com a mesma grafia, mas que possuem significados semelhantes.

Primeiramente se observou evocações expressas ora no singular, ora no plural, e por entendermos que os significados são semelhantes, optou-se por manter a forma que mais predominou quantitativamente nas evocações.

Quadro 16 – Evocações submetidas a homogeneização singular/plural

Evocação no singular	**Evocação no plural**	**Evocação mantida**
Esporte	Esportes	Esporte
Jogo	Jogos	Jogos

Fonte: A autora.

A próxima análise realizada foi referente aos termos com grafias diferentes, mas com significados semelhantes. Nesta etapa, além do olhar sobre a evocação, recorremos à explicação da escolha da palavra pelo respondente, e após fazermos a comparação, realizamos o agrupamento das evocações com a manutenção de um termo igual para todas as evocações com grafias diferentes, mas mesmo significado. Esse processo foi detalhado no Quadro 16.

Quadro 17 – Evocações com grafias diferentes e mesmo significado

Evocação	**Explicação atribuída pelo respondente**	**Termo homogeneizado**
Diversão	“A alegria e o prazer que a educação física proporciona há muitos alunos” (PROF12). “Diversão, pois vários alunos só tem esse momento de diversão” (PROF02).	Lazer
Recreação	“Porque através da recreação desenvolve a integração, locomoção, raciocínio, além da resistência física” (PROF16). “Diversão” (PROF21). “Vista como algo desnecessário” (PROF20)	Lazer
Recreativa	“É uma disciplina recreativa e prazerosa” (PROF30)	Lazer

Fonte: A autora.

A próxima etapa do processo de homogeneização consistiu em trocar algumas frases que foram utilizadas pelos professores respondentes no lugar das palavras solicitadas. Essa análise foi realizada observando-se as frases citadas e as explicações dos respondentes, as quais foram substituídas por uma evocação. Essa etapa foi descrita no Quadro 17.

Quadro 18 – Frases e Evocações substituídas

(continua)

Frases	**Explicação atribuída pelo respondente**	**Evocação substituída**
Conhecer e valorizar a pluralidade sociocultural (PROF35)	“Pluralidade sociocultural - diversidade de indivíduos de características diferentes que compõem uma sociedade. Raças, cor etnias.”	Pluralidade-sociocultural
Porta de incentivo ao esporte (PROF08)	“O jovem é carente de oportunidades pelas políticas públicas nós como formadores temos o papel de proporcionar um mundo de experiências.”	Esporte
A arte de educar de modo inclusivo (PROF22)	“A educação tem que ser igualitária, inclusiva e satisfatória para adentrar em todas as esferas sociais.”	Educação-inclusiva
Conhecer e cuidar do próprio corpo (PROF35)	“Saúde - ter uma melhor qualidade de vida saudável, tanto nos hábitos alimentares quanto cognitivo.”	Saúde
Modalidades esportivas	“Modalidades esportivas - ensino do gesto motor e dar oportunidades da pessoa experimentar cada modalidade em sua formação.”	Esporte
Carência na estrutura de trabalho (PROF08)	“Hoje estou em uma escola de tempo integral não tenho o que reclamar dessa situação, mas já passei por várias escolas que para desenvolver qualquer modalidade tínhamos que pedir os alunos para trazer uma bola ou algo do tipo.”	Carência-estrutura
Educação para a vida (PROF22)	“Devemos educar para a vida, uma educação que irá avançar além dos muros da escola.”	Educação-vida
Hábitos de saúde (PROF34)	“Desenvolver essa questão nos alunos é importante para uma vida plena e longa com saúde.”	Saúde

Quadro 17 – Frases e Evocações substituídas

(conclusão)

Frases	Explicação atribuída pelo respondente	Evocação substituída
Utilizar diferentes formas de linguagem para se comunicar e se expressar (PROF35)	“Formas de se comunicar- ter sua auto estima auto (ego).”	Comunicação-expressão
A educação do eu e do outro (PROF22)	“A educação só poderá ser satisfatória de se efetivar em nós e nos outros.”	Educação-eu-outro
Educar através dos movimentos (PROF29)	“Os movimentos possibilitam uma maior proximidade com o mundo da criança, melhora a condição física e de saúde, ajudam a desenvolver os comportamentos cognitivo e afetivo-social.”	Movimento
Conhecer o próprio corpo e seus limites (Desenvolvimento motor) (PROF31)	“Saber até onde pode ir sem prejudicar sua saúde.”	Conhecimento-corpo
Conhecer diferentes tipos de culturas (PROF35)	“Culturas indígenas- modo de caça para sobrevivência.”	Cultura
Disciplina que integra o aluno na cultura corporal formando o cidadão que irá reproduzi-la (PROF09)	“O aluno será um cidadão que irá reproduzir o que aprendeu dentro da escola.”	Cultura-corporal
Fundamentos do Esporte (PROF16)	“Porque através dos esportes desenvolvem autoconhecimento e autoconfiança, além de despertar o espírito de equipe e competitividade.”	Esporte
Formação para a vida (PROF13)	“Desde o início da minha caminhada docente este é o meu objetivo principal, formar cidadãos de caráter, competentes e autônomos capazes de lidar com as situações da vida.”	Formação-vida
Do cérebro aos músculos (PROF22)	“Educação sem restrição da reflexão a prática.”	Reflexão-prática
Conhecimento da Cultura Corporal do Movimento (PROF01)	“Conhecimento da cultura do movimento corporal do aluno, suas formas, origens e manifestações.”	Cultura-corporal
Educação para a vida em sociedade (PROF22)	“Devemos educar para a vida, uma educação que irá avançar além dos muros da escola.”	Educação-vida
Incentivo da prática de esportes e atividades físicas (PROF31)	“Saber que é muito melhor cuidar da saúde com prática de exercícios do que com remédios.”	Atividade-física

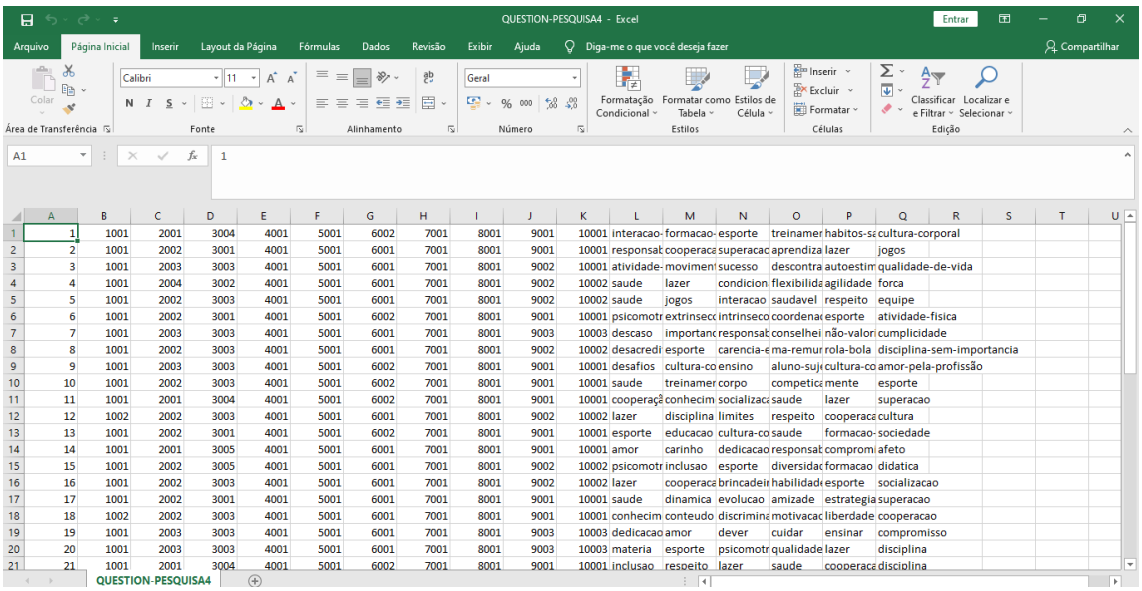
Fonte: A autora.

5.3 EVOCATION 2005

Como destaca Vogel (2016), o Software EVOCATION 2005 se constitui em um construto teórico que possibilita ao pesquisador gerar dados necessários ao prosseguimento da pesquisa a partir das informações coletadas. Originado de um aporte teórico-metodológico, não consegue resolver as questões qualitativas da pesquisa, mas consegue diminuir o tempo e a possibilidade de erros que os pesquisadores podem cometer no processo de produção de dados.

Para o uso do software EVOCATION 2005, foi necessária a construção de um banco de dados, o qual foi homogeneizado e em seguida salvo em planilha Excel (com extensão .csv – Arquivo de Valores Separados por Vírgulas). Essa planilha foi codificada para a inserção no programa, como apresentado na Figura 3.

Figura 3 – Exemplo de arquivo (.csv) para a construção do banco de dados

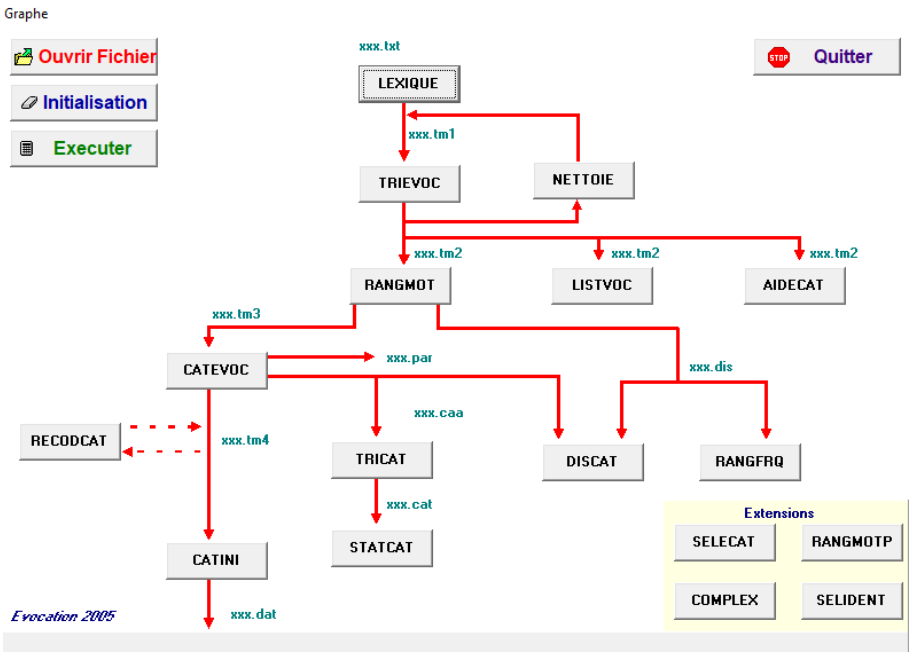


Fonte: A autora.

Esse arquivo apresentou as colunas para a caracterização dos sujeitos (gênero, idade, formação) e para elencar as palavras evocadas. Suas linhas representam os sujeitos respondentes ao questionário. Neste momento é importante a verificação do número de colunas de identificação, que pode ser variável, de acordo com os objetivos da pesquisa, mas sua descrição no momento de uso do *software* deve ser exata, com o objetivo de se evitarem erros no uso do programa. A linha de identificação das colunas também precisa ser retirada para o uso do programa.

O próximo passo para o tratamento dos dados foi colocar o arquivo em uma pasta vazia no computador e fazer o carregamento para o programa representado na Figura 4.

Figura 4 – Tela principal – programa EVOCATION 2005



Fonte: A autora.

Dentro das possibilidades ofertadas pelo programa para a construção do Quadrante de Vergès, adotamos quatro etapas: 1) LEXIQUE; 2) TRIEVOC 3) RANGMOT; 4) RANGFRQ.

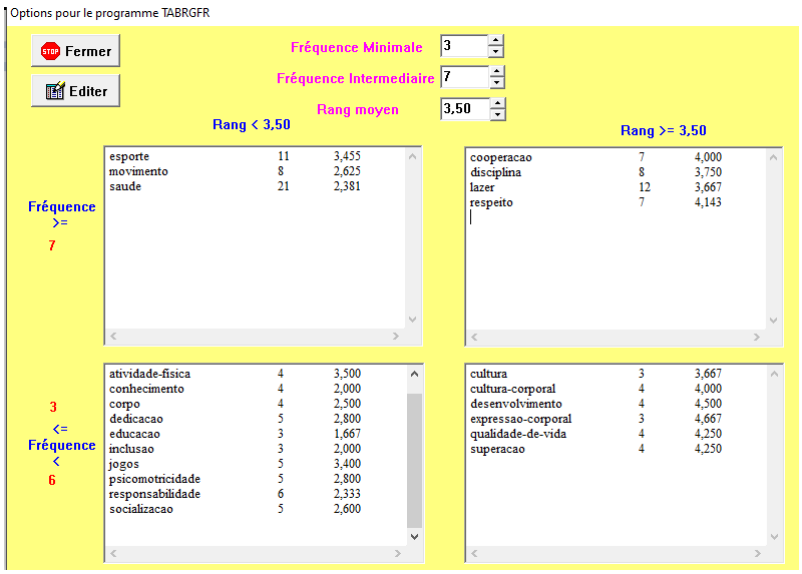
Na primeira etapa, LEXIQUE, é carregado o arquivo e criado o léxico. Neste momento identificamos o número de linhas que possuem o arquivo, e que corresponde ao número de sujeitos respondentes ao questionário: 44. Nessa etapa o programa também nos mostra a quantidade de palavras que temos no arquivo de entrada, gerada pelas respostas dos sujeitos: 265. A próxima etapa, TRIEVOC, mostra-nos a árvore de evocações do documento e reforça-nos que temos o número de 265 registros de entrada e saída no programa.

Na terceira etapa, RANGMOT, temos o ranqueamento das palavras do arquivo. Neste momento o programa nos solicita uma frequência para a consideração de importância das palavras, que deve ser uma escolha do pesquisador, e elegemos o número 3 para análise, sabendo que ele nos mostraria todas as palavras ao final da

etapa. Assim, temos o número total de palavras citadas, que foi de 265 registros, e o número total de palavras diferentes, que foram 134. Nessa etapa o programa nos mostra também a OGOE (Ordem Geral de Ordenamento das Evocações), que é calculado pela média dos pesos relativos atribuídos às evocações, sendo 1 para a mais importante e 6 para a menos importante. Na pesquisa, os respondentes do questionário citavam 6 (seis) evocações, e o valor da OGOE obtido pelo programa foi de 3,51. Os resultados desta etapa são fundamentais para a construção do Quadrante de Vergès.

Na quarta etapa, RANGFRQ, é onde acontece a construção do quadrante. Neste momento serão tratados os dados gerados até esse ponto “relacionando hierarquia em função da frequência, apresentando como saída uma sequência das evocações, das mais frequentes para as menos frequentes, e a OME” (VOGEL, 2016, p. 116). Nele precisamos colocar a frequência mínima estipulada, que foi 3 e a frequência intermediária, que é dada pela mediana das frequências encontradas com o arquivo gerado na etapa 3 e que utilizaremos na pesquisa. Assim temos as frequências encontradas: 3, 4, 5, 6, 7, 8, 11, 12 e 21, sendo a mediana o número 7. Nessa etapa também utilizamos a OGOE, citada anteriormente. Após inseridos esses dados, o programa gera a forma gráfica do Quadrante de Vergès (Fig. 5).

Figura 5 – Apresentação do Quadrante de Vergès pelo RANGFRQ



Fonte: A autora.

Esse quadrante é uma forma de análise da RS e nos mostra os primeiros indícios dos termos constituintes do NC, que possivelmente são os elementos que organizam a RS dos professores de Educação Física sobre sua disciplina no ambiente da escola, e são os elementos que são mais evidentes e lembrados pelos professores quando o assunto é a Educação Física Escolar.

5.4 IRAMUTEQ – ANÁLISE DE SIMILITUDE

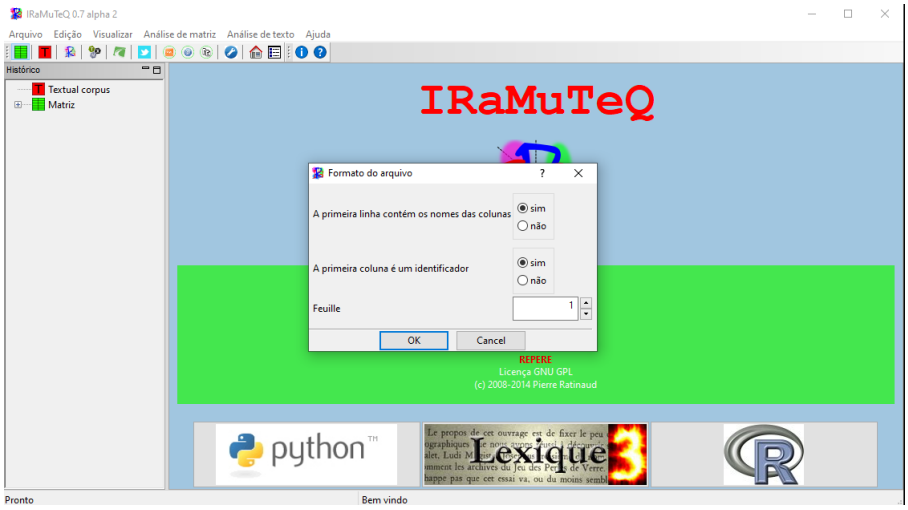
Continuando com o processo de tratamento dos dados, e buscando completar a busca pelo NC da RS dos professores, utilizamos o programa IRAMUTEQ (Fig. 6), que nos indica o grau de similitude das evocações. O programa usa o mesmo banco de dados do programa EVOCATION 2005. Neste momento da pesquisa, foi calculado o índice de similitude entre os termos mais evocados, destacando suas ocorrências e co-ocorrências, permitindo-nos analisar a conectividade entre os termos evocados pelos professores. Assim "[...] aliando ao valor simbólico identificado no quadrante de Vergès, a conexidade dos termos, é possível identificar o pertencimento de um termo à centralidade ou ao sistema periférico de uma RS" (VOGEL, 2016, p. 108).

Figura 6 – Programa IRAMUTEQ

Fonte: A autora.

Para carregar o arquivo clicamos em “Abrir matriz textual” e o programa indica se a primeira linha contém os nomes das colunas, se a primeira coluna é um identificador e indica também que o programa utilizará apenas a primeira planilha do arquivo para a compilação dos dados, conforme Figura 7.

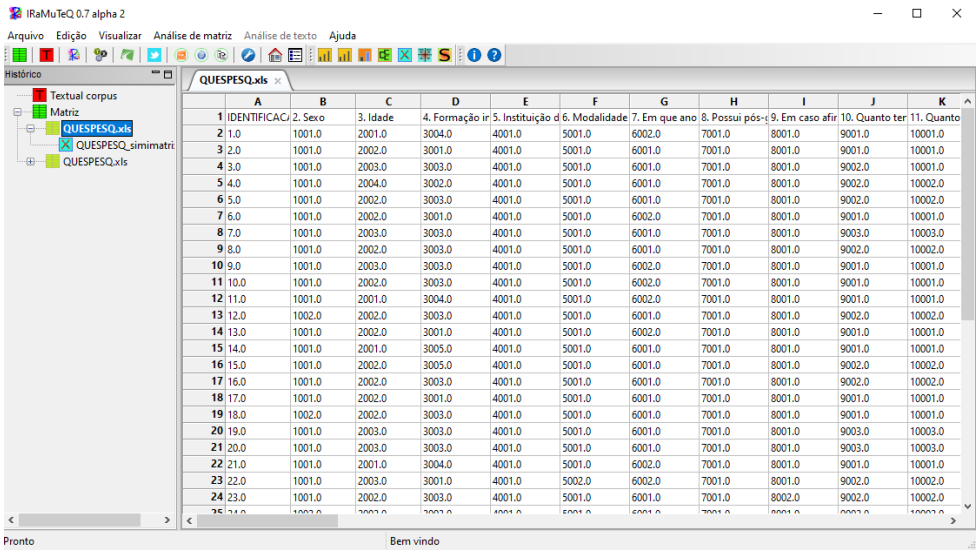
Figura 7 – Tela de entrada de dados IRAMUTEQ



Fonte: A autora.

A seguir, a planilha com os dados da pesquisa é carregada para o programa e apresenta a primeira coluna de identificação numérica dos sujeitos (Fig. 8). Neste momento é possível escolher o parâmetro que será utilizado para o tratamento dos dados, e optou-se pelo subprograma de análise de similitude.

Figura 8 – Planilha de entrada de dados - IRAMUTEQ

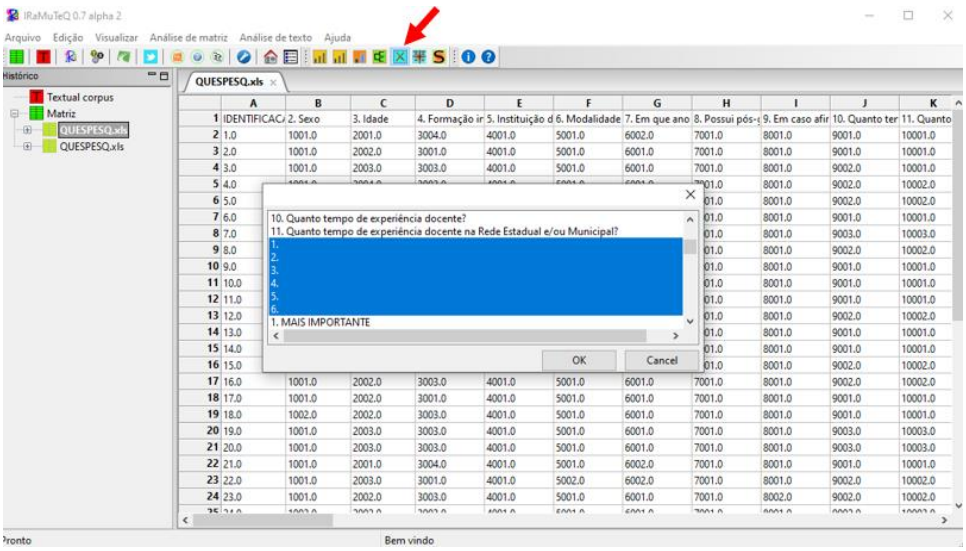


	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K
1	IDENTIFICAC/	2. Sexo	3. Idade	4. Formação ir	5. Instituição d	6. Modalidade	7. Em que ano	8. Possui pós-(	9. Em caso afir	10. Quanto ter	11. Quanto
2	1.0	1001.0	2001.0	3004.0	4001.0	5001.0	6002.0	7001.0	8001.0	9001.0	10001.0
3	2.0	1001.0	2002.0	3001.0	4001.0	5001.0	6001.0	7001.0	8001.0	9001.0	10001.0
4	3.0	1001.0	2003.0	3003.0	4001.0	5001.0	6001.0	7001.0	8001.0	9002.0	10001.0
5	4.0	1001.0	2004.0	3002.0	4001.0	5001.0	6001.0	7001.0	8001.0	9002.0	10002.0
6	5.0	1001.0	2002.0	3003.0	4001.0	5001.0	6001.0	7001.0	8001.0	9002.0	10002.0
7	6.0	1001.0	2002.0	3001.0	4001.0	5001.0	6002.0	7001.0	8001.0	9001.0	10001.0
8	7.0	1001.0	2003.0	3003.0	4001.0	5001.0	6001.0	7001.0	8001.0	9003.0	10003.0
9	8.0	1001.0	2002.0	3003.0	4001.0	5001.0	6001.0	7001.0	8001.0	9002.0	10002.0
10	9.0	1001.0	2003.0	3003.0	4001.0	5001.0	6002.0	7001.0	8001.0	9001.0	10001.0
11	10.0	1001.0	2002.0	3003.0	4001.0	5001.0	6002.0	7001.0	8001.0	9001.0	10001.0
12	11.0	1001.0	2001.0	3004.0	4001.0	5001.0	6002.0	7001.0	8001.0	9001.0	10001.0
13	12.0	1002.0	2002.0	3003.0	4001.0	5001.0	6001.0	7001.0	8001.0	9002.0	10002.0
14	13.0	1001.0	2002.0	3001.0	4001.0	5001.0	6002.0	7001.0	8001.0	9001.0	10001.0
15	14.0	1001.0	2001.0	3005.0	4001.0	5001.0	6001.0	7001.0	8001.0	9001.0	10001.0
16	15.0	1001.0	2002.0	3005.0	4001.0	5001.0	6001.0	7001.0	8001.0	9002.0	10002.0
17	16.0	1001.0	2002.0	3003.0	4001.0	5001.0	6001.0	7001.0	8001.0	9002.0	10002.0
18	17.0	1001.0	2002.0	3001.0	4001.0	5001.0	6001.0	7001.0	8001.0	9001.0	10001.0
19	18.0	1002.0	2002.0	3003.0	4001.0	5001.0	6001.0	7001.0	8001.0	9001.0	10001.0
20	19.0	1001.0	2003.0	3003.0	4001.0	5001.0	6001.0	7001.0	8001.0	9003.0	10003.0
21	20.0	1001.0	2003.0	3003.0	4001.0	5001.0	6001.0	7001.0	8001.0	9003.0	10003.0
22	21.0	1001.0	2001.0	3004.0	4001.0	5001.0	6002.0	7001.0	8001.0	9001.0	10001.0
23	22.0	1001.0	2003.0	3001.0	4001.0	5002.0	6002.0	7001.0	8001.0	9002.0	10002.0
24	23.0	1001.0	2002.0	3003.0	4001.0	5001.0	6001.0	7001.0	8002.0	9002.0	10002.0

Fonte: A autora.

No subprograma de análise de similitude, é feita a seleção das colunas que se encontram os termos a serem analisados e a partir dessa seleção será construída a árvore de similitude máxima (Fig. 9).

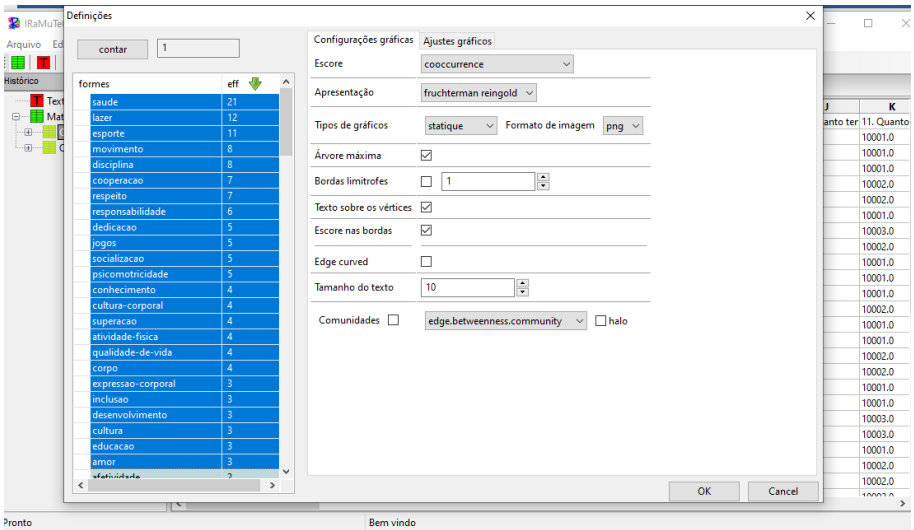
Figura 9 – Análise de similitude no IRAMUTEQ



Fonte: A autora

Após essa seleção, o programa solicita a escolha dos parâmetros para a construção do grafo (Fig. 10). Neste momento é importante escolher a frequência de corte, que deve ser a mesma frequência mínima utilizada no programa EVOCATION 2005, além dos dados para a apresentação gráfica (tamanho das arestas, tamanho das letras, cor de fundo, etc.).

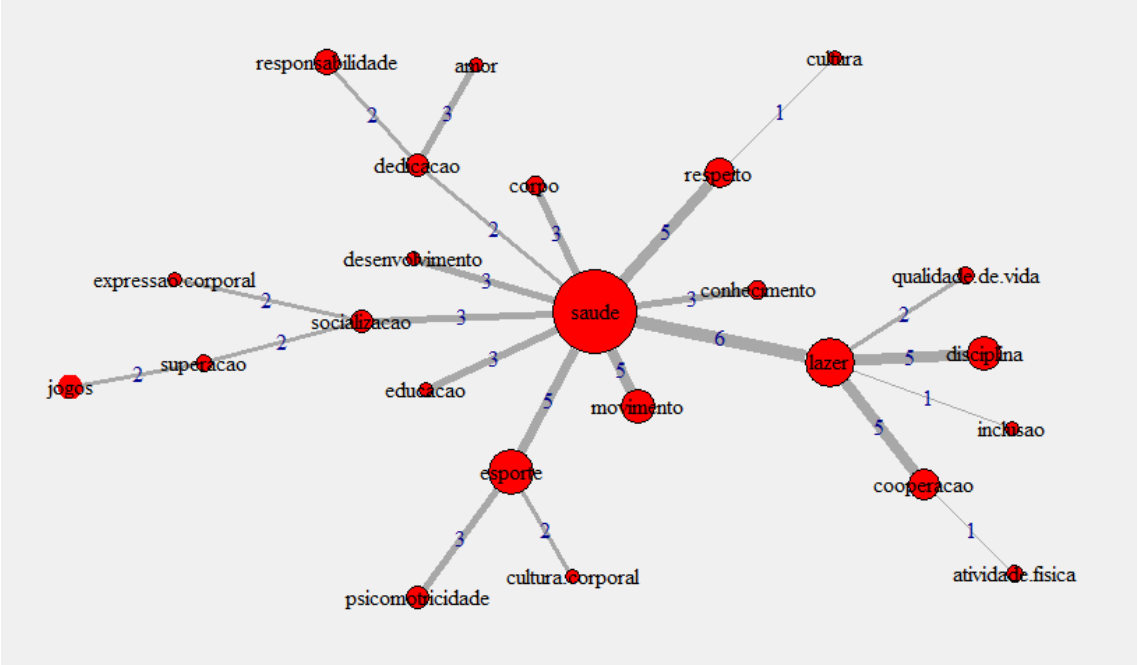
Figura 10 – Parâmetros de análise de similitude no IRAMUTEQ



Fonte: A autora.

O grafo que será formado pelo programa representa o número de conexões entre as evocações dos sujeitos da pesquisa, sendo possível, através da análise da figura, verificar a quantidade de vezes que dois termos foram evocados simultaneamente. Os valores representados nos vértices (linhas) que unem as arestas (termos) representam essa conexão simultânea dos termos (Fig. 11).

Figura 11 – Grafo produzido pelo IRAMUTEQ



Fonte: A autora.

Assim, na análise de similitude, verificou-se que as evocações que apresentaram maior conexidade foram: saúde, lazer, esporte, dedicação e socialização. Esses termos foram os mais evidentes, considerando o número de arestas que correspondem às conexões e co-ocorrência. O Quadro 18 demostra o termo evocado, o número de arestas e o número de vezes de suas co-ocorrências. Assim podemos evidenciar que os termos centrais que apresentaram maior conexidade e co-ocorrências foram saúde, lazer e esporte.

Quadro 19 – Análise das co-ocorrências das evocações

Evocação	Número de arestas	Número de co-ocorrências
Saúde	**10**	**38**
Lazer	**05**	**19**
Esporte	**03**	**10**
Dedicação	**03**	**07**
Socialização	**03**	**07**

Fonte: A autora.

5.5 ANÁLISE DE CONTEÚDO

Continuando na análise dos dados da pesquisa, passamos à análise de conteúdo segundo Bardin (2016). Nessa etapa fizemos uma descrição analítica, com procedimentos sistemáticos e objetivos com a finalidade de buscar o conteúdo da estrutura do conhecimento partilhado pelos professores de Educação Física sobre a disciplina Educação Física Escolar, buscando ultrapassar o caráter léxico das evocações dos professores, trazendo os significados que os mesmos trazem para sua disciplina. Neste momento foram analisadas as três últimas perguntas do questionário, que foram descritas e categorizadas separadamente. Como já citado anteriormente, foram utilizadas três categorias de análise: Generalista – Direcionada e Contextualizada – Específico aos aspectos técnicos (vide Seção 4.4, p. 87).

Nessa etapa da análise realizou-se também a validação das categorias. Foram enviados arquivos para seis estudantes do Programa de Pós-Graduação em Ensino, Educação Básica e Formação de Professores, sendo que dos arquivos enviados, obtivemos quatro respostas. Esses quatro sujeitos possuíam formações diversas (Ciências Biológicas - 2, Química - 1 e Pedagogia - 1) e preencheram um arquivo, que apresentava a definição de cada uma das categorias, uma tabela com cada questão de análise (que são as respostas dos professores participantes da pesquisa) e o espaço para a sua categorização. A partir desse processo de

validação das categorias, comparando as respostas e classificações desses colaboradores, ocorreram readequações no processo de categorização as quais estão apresentadas a seguir.

5.5.1 Complete a sentença: Para mim, EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR É, POIS:

Nessa pergunta do questionário (nº16) procuramos apreender qual significado os professores de Educação Física atribuíam a sua disciplina na escola. Neste momento observou-se pelas respostas que há professores que generalizam suas falas em relação a sua disciplina, professores que conseguem entender e lecionar sua disciplina dentro do contexto da escola, não abrindo mão da sua especificidade, e também professores que fazem do momento da sua aula um espaço para trabalhar somente a prática.

Dentro da categorização proposta na pesquisa, das 40 (quarenta) respostas ao questionamento (pois 04 participantes não responderam à questão), temos conforme detalhado na Tabela 6, 17 (42,5%) respostas que se enquadram na categoria “Generalista”; 15 (37,5%) respostas na categoria “Direcionada e Contextualizada” e 8 (20%) respostas dentro da categorização “Específico aos aspectos técnicos”.

Nessa questão, em 57,5% das respostas percebemos indícios de especificidades da disciplina Educação Física, mas considerando os outros 42,5% das respostas, percebe-se que o entendimento do que é a disciplina dentro do ambiente escolar não está totalmente claro e delimitado, sendo atribuídas muitas definições generalistas para a disciplina.

Tabela 6 – Categorização da questão nº 16 do questionário

(continua)

Para mim, Educação Física Escolar é	Pois	CATEGORIA
“Importante para a vida de todo aluno”	“Nas aulas aprendemos coisas que servirão para a vida toda.”	Generalista
“Fundamental para o desenvolvimento integral do aluno, a vida saudável, a socialização, o espírito de equipe e a prática do desporto.”	“Evidência a liberdade cognitiva e emocional dos alunos para a aprendizagem.”	Direcionada e contextualizada
“Corpo em movimento”	“É a única disciplina do bncc voltada para o desenvolvimento intelectual e motor.”	Direcionada e contextualizada
“Tudo que já mencionei, e mais outras ideias que poderão ser apresentadas tendo como base uma educação igualitária”	“A formação física e psicológica é essencial para formar uma base de aprendizado.”	Direcionada e contextualizada
“Proporcionar aos alunos uma vida social, prazerosa e evolução física e mental.”	“Sem motivação, aprendizado e evolução, a aula perde o sentindo.”	Direcionada e contextualizada
“Vida”	“Pois engloba todos os movimentos corporais, todos os aprendizados de valores.”	Direcionada e contextualizada
“Uma disciplina muito importante, que trabalha o corpo como um todo.”	“Ajuda no desenvolvimento motor e cognitivo do aluno.”	Direcionada e contextualizada
“É muito gratificante”	“Gosto deste momento de interagir com os alunos e contribuir na formação deles.”	Generalista
“Importantes em todos os seguimentos pois ela promove o desenvolvimento integral do aluno, a vida saudável, a socialização, o espírito de equipe e a prática do desporto.”	“Evidencia a liberdade cognitiva e emocional dos estudantes para a aprendizagem.”	Direcionada e contextualizada
“Fundamental para a evolução do aluno, nós aspectos físicos, sociais e cognitivos.”	“Somente através de experiências corporais pode-se alcançar o autoconhecimento.”	Direcionada e contextualizada
“A disciplina capaz de unir o desenvolvimento intelectual e físico do aluno”	“relaciona aspectos indispensáveis para crescimento do educando.”	Direcionada e contextualizada

Tabela 6 – Categorização da questão nº16 do questionário

(continuação)

Para mim, Educação Física Escolar é	Pois	CATEGORIA
“Lugar de conhecimento e mudança”	“Através da Educação Física se deve apresentar e facilitar o acesso do aluno aos mais diversos meios de atividades. A formação cidadã passa pela Educação Física escolar, infelizmente, ainda existem alguns profissionais que não a enxergam assim. Quando aluno a Educação Física nada mais era do que jogar Futsal com os amigos, eu gostava bastante, mas só na fase adulta eu percebi o quanto me foi negado de acesso e conhecimento.”	Generalista
“Fundamental na vida escolar.”	“É importante para o pleno desenvolvimento dos alunos, como cidadãos.”	Generalista
“Fundamental no aprendizado social do aluno”	“assim o jovem aprende valores primordiais para o seu crescimento enquanto cidadão.”	Generalista
“Uma área que trata da cultura corporal”	“forma um cidadão autônomo para conviver em uma sociedade.”	Direcionada e contextualizada
“Um componente Curricular que visa através de um conjunto de conhecimentos desenvolver e capacitar o aluno para viver em sociedade de forma ativa.”	“Assim estarão aptos a agir de forma autônoma e crítica para não apenas serem parte de uma sociedade, mas também responsáveis pela construção e evolução dessa sociedade.”	Generalista
“Uma disciplina muito significativa, que desperta nos alunos o interesse em se envolver com as atividades e exercícios corporais criando convivências harmoniosas e construtivas com outros cidadãos, sendo capazes de respeitar e reconhecer as características físicas e desempenho de si próprio e de outros indivíduos.”	“Nos momentos de recreação e jogos esportivos, o aluno precisa ter atitudes de respeito mútuo, dignidade e solidariedade para com o próximo, valorizando, conhecendo e aceitando as diferenças.”	Direcionada e contextualizada
“Uma forma de modificar as estruturas / condições e aspectos da vida”	“Sua função principal é formar o cidadão.”	Generalista
“Aprendizado”	“Te prepara para formação da sociedade.”	Generalista

Tabela 6 – Categorização da questão nº16 do questionário

(continuação)

Para mim, Educação Física Escolar é	Pois	CATEGORIA
“A disciplina que através dos jogos, brincadeiras e esporte tem a oportunidade de contribuir para a formação dos cidadãos mais críticos”	“Através das brincadeiras e jogos é mais interessante e prazeroso o aprendizado.”	Direcionada e contextualizada
“Cultura corporal de movimento”	“Essa é uma das dimensões da existência da pessoa.”	Direcionada e contextualizada
“É tudo para recreação dos alunos.”	“Através dela temos uma boa Educação.”	Específico aos aspectos técnicos
“Socialização”	“Há Harmonia entre grupos.”	Generalista
“Porta de oportunidades”	“As crianças estão amarradas em um mundo onde no seu exterior elas podem ser tudo o que elas imaginarem e a falta de informação deixa elas sem perspectiva.”	Generalista
“A matéria mais importante da escola...”	“...dentro dela está inserida a base para um melhor desempenho nas demais disciplinas.”	Generalista
“Um aprendizado eterno”	“É uma forma de tornar o mundo melhor através da construção de futuros líderes.”	Generalista
“Construção de conhecimento através experiências práticas.”	“Sem a discussão dos conteúdos e sem sua vivência o aluno tende a desmotivar-se ao longo dos anos, abandonando qualquer prática corporal.”	Direcionada e contextualizada
“Tão importante quanto às demais matérias”	“Ela traz inúmeros benefícios na vida escolar, que serão levados para toda a vida.”	Generalista
“Disciplina”	“disciplina os alunos.”	Generalista
“Necessidade básica”	“É na Educação infantil que começa um bom desenvolvimento motor.”	Generalista
“Responsabilidade”	“Tem tudo haver.”	Generalista
“Comprometimento”	“Responsabilidade”	Generalista
“Ajudar o aluno a conhecer e a compreender as mudanças e o limite do próprio corpo e ter um estilo de vida melhor e aumentar a autoestima dos alunos.”	“Sendo assim ele vai se conhecer melhor e ter mais qualidade de vida e superar os seus limites diariamente.”	Direcionada e contextualizada

Tabela 6 – Categorização da questão nº16 do questionário

(conclusão)

Para mim, Educação Física Escolar é	Pois	CATEGORIA
“Uma disciplina indispensável”	“tem como principais objetivos promover a saúde, a socialização, colaborar para o desenvolvimento de habilidades motoras e estimular o processo de ensino-aprendizagem.”	Específico aos aspectos técnicos
“Saúde coletiva.”	"Através do conhecimento aprendemos a lidar com as limitações do nosso corpo."	Específico aos aspectos técnicos
“Onde nós podemos formar pessoas mais interessadas não só em esporte em geral, nas principalmente em saúde.”	“No nosso trabalho nós lidamos com várias vertentes, principalmente saúde física e mental.”	Específico aos aspectos técnicos
“Uma disciplina que coloca o aluno a viver os movimentos, a formar uma pessoa capaz de aproveitar dos benefícios das atividades físicas em toda sua vida.”	“É fundamental que o homem tenha hábitos saudáveis, praticando atividades benéficas ao seu organismo.”	Específico aos aspectos técnicos
“É a prática de desenvolver a atividade física na escola.”	“É através dela que os alunos aprendem os benefícios da atividade física na escola.”	Específico aos aspectos técnicos
“Vida”	“Na educação física o aluno aprende a conhecer o seu próprio corpo, seus limites, a importância de uma vida saudável, a conviver e respeitar o outro.”	Específico aos aspectos técnicos
“Fundamental”	“Estimulam as pessoas a serem fisicamente ativas.”	Específico aos aspectos técnicos

Fonte: A autora.

5.5.2 Cite duas características que você procura desenvolver nos seus alunos por meio da EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR e o porquê dessas características:

Nesse questionamento (nº 17) buscamos entender a visão do professor em relação ao sujeito que sua disciplina procura formar trazendo quais características buscam desenvolver nos estudantes por meio do seu conteúdo dentro da escola. Neste

momento considerou-se a mesma categorização da questão anterior, que foi definida para toda análise de conteúdo.

Das 80 respostas obtidas, considerando que cada professor poderia citar até duas características, 57 (71,25%) respostas foram categorizadas como “Generalista”, 14 (17,5%) como “Direcionada e Contextualizada” e 9 (11,25%) respostas dentro da categorização “Específico aos aspectos técnicos”.

Ressaltamos novamente, com os dados descritos na tabela 7, a não especificidade da disciplina nas respostas dos professores, pois em 71% das respostas, não fica claro qual o objetivo específico de se trabalhar com a disciplina para a formação do estudante, pois apresentam somente características gerais que poderão ser desenvolvidas nos alunos após as aulas de Educação Física. Mesmo com visões diferenciadas, apenas em 29% das respostas conseguimos observar elementos que nos remetem à contribuição específica da Educação Física Escolar na formação dos sujeitos.

Tabela 7 – Categorização da questão nº 17 do questionário

(continua)

Características que você procura desenvolver nos seus alunos por meio da EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR e o porquê dessas características	**CATEGORIA**
“A dúvida, pois através dela consigo instigar o aluno a sempre querer mais.”	Generalista
“Importância através do reforço positivo, pois consigo estimular o meu aluno a sempre participar e nunca desistir.”	Generalista
“Respeito, saber respeitar o próximo em qualquer momento da vida.”	Generalista
“Socialização, compreender que dependemos um dos outros.”	Generalista
“Ética”	Generalista
“Socialização”	Generalista
“Conhecer o novo: abre portas e caminhos.”	Generalista
“Protagonismo: Todos devem poder gozar de o maior número de oportunidades possíveis.”	Generalista
“Socialização: que o respeito e a ética deverão prevalecer acima de tudo. Que somos seres humanos sempre em busca do conhecimento e dependentes uns dos outros.”	Generalista
“Autoconhecimento. Para que ele se conheça e possa valoriza as próprias qualidades e reconhece pontos fracos, para trabalhar em cima deles.”	Generalista

Tabela 7 – Categorização da questão nº 17 do questionário

(continuação)

Características que você procura desenvolver nos seus alunos por meio da EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR e o porquê dessas características	**CATEGORIA**
“Respeito, cada aluno deve aprender a respeitar as diferenças e limitações dos outros.”	Generalista
“Respeito”	Generalista
“Colaboração”	Generalista
“Honestidade - Desde as primeiras aulas de uma turma, gosto de deixar claro que devem ser éticos, corretos e responsáveis no momento das atividades desenvolvendo assim um indivíduo de caráter a ser introduzido no ambiente em que vivem.”	Generalista
“Competência - Os alunos devem sempre buscar fazer o melhor possível, seja lá qual for a tarefa ou atividade, buscando ensinar que a competência vem com o esforço e é primordial para conquistar qualquer que seja o objetivo de vida deles.”	Generalista
“Dedicação”	Generalista
“Amadurecimento”	Generalista
“Cooperação. Porque é aonde a criança aprende a cooperar um com o outro.”	Generalista
“Trabalho em equipe, pois, para se tornar um cidadão crítico, se faz necessário saber trabalhar e conviver em grupo.”	Generalista
“Construção dos saberes em grupo, pois, todos somos possuidores de conhecimento.”	Generalista
“Criticidade - o aluno precisa saber questionar o assunto abordado assim como aprender a dar sua opinião.”	Generalista
“Participação- o aluno precisa sair do comodismo da vida cotidiana e participar das aulas teóricas e prática para obter tais aprendizados.”	Generalista
“Respeito ao próximo e coletividade.”	Generalista
“Inclusão social - É preciso aceitar e respeitar a individualidade do outro independente de sua capacidade técnica para o desenvolvimento das práticas.”	Generalista
“Disciplina - Fator de extrema importância, pois está atrelada ao respeito e crescimento da igualdade com o outro.”	Generalista
“Senso crítico, para o aluno saber o que está certo.”	Generalista
“Autonomia, pra o aluno ser independente.”	Generalista
“Criticidade e reflexividade. O aluno crítico e reflexivo procura entender os problemas, e organiza ações para superar as dificuldades.”	Generalista
“Sociabilidade - socializar com os colegas de classe, aprender a viver em grupo.”	Generalista
“Proatividade - Assim poderá fazer as melhores escolhas de acordo com as situações impostas.”	Generalista

Tabela 7 – Categorização da questão nº 17 do questionário

(continuação)

Características que você procura desenvolver nos seus alunos por meio da EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR e o porquê dessas características	**CATEGORIA**
“Saber corporal de movimento, para formação do cidadão”	Direcionada e contextualizada
“Respeito mútuo, para uma boa convivência.”	Generalista
“Superação: característica que encoraja a enfrentar e vencer os obstáculos.”	Generalista
“Disciplina e socialização: importante característica para o respeito e conhecimento da individualidade de cada criança.”	Generalista
“Lazer - em meio ao caos estamos vivendo (trânsito / violência) as crianças não brincam nas ruas, nas praças, não vivem o que seus pais viveram... então devemos buscar desenvolver neles esse prazer por brincar...”	Generalista
“Pensamento Crítico”	Generalista
“Cooperação, seríamos uma sociedade muito melhor se utilizarmos a cooperação do que a competição.”	Generalista
“Superação, mostrar através da educação física com uma evolução do mais simples para o mais complexo, podemos conquistar nossos objetivos.”	Direcionada e contextualizada
“Educar: é o principal objetivo. Ensinar e desenvolver, como em qualquer outra disciplina. Através das atividades, desenvolver o potencial do aluno, em diversos aspectos.”	Generalista
“Cooperação: atividades em grupo auxiliam no desenvolvimento social, fazendo com que melhore a convivência entre os alunos.”	Generalista
“Disciplina - porque a vida exige isso.”	Generalista
“Respeito- porque devemos ter regras.”	Generalista
“Respeito (saber que cada um ser é único, que não devemos julgar, e sim respeitar, mesmo quando os pensamentos são divergentes).”	Generalista
“Cidadão íntegro - pois envolve honestidade; respeito a várias situações como vitória e derrota que sofremos em um jogo, mas também na vida (como uma nota baixa na prova, referindo a escola).”	Generalista
“Cooperação- consciência coletiva e o conviver em grupo.”	Generalista
“Aprendizado”	Generalista
“Lúdico”	Generalista
“Coletividade: procuro destacar que o individualismo não pode fazer parte de uma aula de educação física e que só se tem êxito, quando todo o grupo se dispõe a fazer o seu melhor, respeitando as características e os limites de cada um.”	Generalista
“Participação - que todos participem e não fiquem parado.”	Generalista
“Educação, pois temos que educar através do movimento.”	Direcionada e contextualizada
“Respeito, pois o respeito é preciso.”	Generalista

Tabela 7 – Categorização da questão nº 17 do questionário

(continuação)

Características que você procura desenvolver nos seus alunos por meio da EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR e o porquê dessas características	**CATEGORIA**
“Disciplinado - É característica essencial para o desenvolvimento do aluno.”	Generalista
“Conhecedor: torna um sujeito crítico e consciente.”	Generalista
“Respeito ao próximo.”	Generalista
“Ousadia. Não ter medo de tentar.”	Generalista
“Pensar o mundo - Analisar criticamente as manifestações da cultura corporal de movimento.”	Direcionada e contextualizada
“Experimentação- Experimentar o mundo e se experimentar a partir do mover-se.”	Direcionada e contextualizada
“Habilidades motoras.”	Específico aos aspectos técnicos
“Coordenação Motora.”	Específico aos aspectos técnicos
“Habilidades Motoras. Porque contribui para o desenvolvimento físico, cognitivo e social.”	Direcionada e contextualizada
“Consciência Corporal.”	Específico aos aspectos técnicos
“Esquema corporal, pois é um componente importante para o desenvolvimento do aluno.”	Direcionada e contextualizada
“Coordenação motora, que também contribuiu para o desenvolvimento.”	Direcionada e contextualizada
“Desenvolvimento das habilidades motoras - um bom desenvolvimento das habilidades influencia diretamente em vários aspectos da vida em um todo do aluno.”	Direcionada e contextualizada
“Aspectos físicos - educar através do movimento, contribuindo para o desenvolvimento de todo potencial do educando.”	Direcionada e contextualizada
“Grande repertório de movimentos.”	Específico aos aspectos técnicos
“Desenvolver em meu aluno a curiosidade por conhecer os seus limites e seu próprio corpo.”	Direcionada e contextualizada
“Saúde e qualidade de vida através das atividades físicas: Mostrar a ele que através da prática de atividades físicas, ele terá uma vida mais saudável e produtiva.”	Específico aos aspectos técnicos
“Qualidade de vida - porque vivemos em uma época totalmente virtual, onde crianças e adultos passam boa parte do tempo, conectados à internet e decorrente disto estão se tornando sedentários, obesos... e é essa a clientela que temos encontrado nas escolas!”	Específico aos aspectos técnicos
“Saúde (importância da atividade física para manter uma vida saudável).”	Específico aos aspectos técnicos
“O cuidado com corpo.”	Específico aos aspectos técnicos

Tabela 7 – Categorização da questão nº 17 do questionário

(conclusão)

Características que você procura desenvolver nos seus alunos por meio da EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR e o porquê dessas características	**CATEGORIA**
“Que exponha sua opinião - precisamos que nossas crianças e jovens já cresçam conseguindo se expressar.”	Generalista
“Que sejam críticos sabendo respeitar as diferenças.”	Generalista
“Saúde - para a pessoa possa ter mais.”	Específico aos aspectos técnicos
“Superação, pois acredito que através dos esportes podemos superar situações difíceis em nossa vida.”	Direcionada e contextualizada
“Cooperação, pois aprendendo a trabalhar em equipe pode facilitar o objetivo.”	Generalista
“E incentivar eles a está sendo inovando e buscando melhorias no esporte e em seu dia a dia através de atividade física.”	Direcionada e contextualizada
“Cooperação. Para que ele saiba que na vida ele precisará da ajuda e também ajudar as outras pessoas. Que raramente ele chegará a algum lugar, algum sucesso, sozinho.”	Generalista
“Cooperação, onde os alunos devem aprender a trabalhar em grupo ou equipes, superando as limitações de cada aluno.”	Generalista
“Espírito esportivo: sempre deixo bem claro a importância de participar das aulas com respeito ao próximo, disciplina, companheirismo, e que a vitória ou a derrota será consequência do papel desempenhado por eles, e que não será o fator principal observado por mim, o que será avaliado de fato é a forma que se comportaram durante a aula.”	Direcionada e contextualizada

Fonte: A autora.

5.5.3 Para mim, A EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR apresenta como finalidade:

Nessa última questão do questionário (nº 18) procuramos entender qual a finalidade que o professor de Educação Física atribui a sua disciplina no ambiente escolar.

Das 43 respostas ao questionamento, categorizamos 17 (39,5%) respostas como “Generalista”, 15 (34,9%) como “Direcionada e Contextualizada” e 11 (25,6%) respostas na categoria “Específico aos aspectos técnicos”. Assim, a partir dos dados coletados, temos 60,5% dos professores que quando mencionam a finalidade da sua disciplina trazem elementos específicos da Educação Física e 39,5% que retomam

falas gerais e não deixam claro qual a finalidade da disciplina Educação Física na escola e para a formação do estudante.

Tabela 8 – Categorização da questão nº 18 do questionário

(continua)

A EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR apresenta como finalidade	**CATEGORIA**
“A formação integral do aluno.”	Generalista
“Conhecer a si mesmo.”	Generalista
“O respeito ao próximo, interação social e desenvolvimento da cidadania, e a superar os seus limites e se conhecer melhor sempre.”	Generalista
“O conhecimento corporal, mental e social do aluno.”	Direcionada e contextualizada a EF
“Educar o ser por completo.”	Generalista
“Formar o cidadão que irá produzir/reproduzir para a sociedade a cultura corporal aprendida na escola com respeito; ética e valores.”	Direcionada e contextualizada a EF
“Proporcionar ao aluno a descoberta do seu próprio corpo, buscar a interação social, o respeito ao próximo, o desenvolvimento da cidadania e a manutenção da saúde.”	Direcionada e contextualizada a EF
“O conhecimento do corpo, interação social, respeito ao próximo e o desenvolvimento do cidadão.”	Direcionada e contextualizada a EF
“De educar através do movimento, contribuindo nos aspectos físicos, mentais e sociais.”	Direcionada e contextualizada a EF
“Desenvolver alunos competentes, confiantes e com valores morais para atuar em sociedade de forma ética e ativa.”	Generalista
“Formar futuros cidadãos responsáveis e brilhantes para tornar o nosso Brasil um país melhor.”	Generalista
“Proporcionar ao aluno descoberta do seu próprio corpo, buscando a interação social, respeito ao próximo.”	Direcionada e contextualizada a EF
“Desenvolver o indivíduo como um todo.”	Generalista
“Descobrir os movimentos a partir do seu próprio corpo, assim como desenvolver uma vida ativa através da cooperação e interação social.”	Direcionada e contextualizada a EF
“A missão de ensinar e preparar o indivíduo para a sociedade.”	Generalista
“Desenvolver as capacidades funcionais do aluno, física e intelectualmente.”	Direcionada e contextualizada a EF
“Formar um cidadão para exercer cidadania em todas as esferas sociais.”	Generalista
“Preparação para corpo e mente saudáveis.”	Específico aos aspectos técnicos
“Dar ao aluno a possibilidade de conhecer seu próprio corpo, além de fomentar a socialização, o respeito, a cidadania.”	Direcionada e contextualizada a EF

Tabela 8 – Categorização da questão nº 18 do questionário

(continuação)

A EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR apresenta como finalidade	CATEGORIA
“Formar cidadãos.”	Generalista
“É uma das bases para as construções éticas, morais, psíquicas, físicas e sociais na vida de um ser humano.”	Direcionada e contextualizada a EF
“A formação de cidadãos críticos e com valores que saibam conviver em sociedade e entendam a necessidade da prática da atividade física como uma forma de vida ativa e saudável.”	Direcionada e contextualizada a EF
“Proporcionar ao nosso aluno a descoberta do seu próprio corpo, a interação social, o respeito ao próximo, o desenvolvimento da cidadania.”	Direcionada e contextualizada a EF
“Desenvolver afetivo, motor e psicológico.”	Específico aos aspectos técnicos
“Compartilhar os sabores corporais construído culturalmente e historicamente, de modo a possibilitar múltiplas leituras do mundo, assim como a construção e transformação do mundo menos discriminatório e mais igualitário, afetuoso com vistas a existência digna das pessoas.”	Direcionada e contextualizada a EF
“Trabalhar o corpo como um todo.”	Específico aos aspectos técnicos
“É o melhor meio de recreação para os alunos.”	Específico aos aspectos técnicos
“Socialização.”	Generalista
“Desenvolver o aluno.”	Generalista
“A autonomia do aluno.”	Generalista
“Desenvolver o saber corporal de movimento.”	Direcionada e contextualizada a EF
“O corpo que fala, que se expressa através do brincar!!!!”	Específico aos aspectos técnicos
“Proporcionar ao aluno a descoberta do seu próprio corpo.”	Generalista
“Bem exercida, através do movimento é a base das outras matérias.”	Específico aos aspectos técnicos
“Responsabilidade.”	Generalista
“O movimento do corpo no ambiente escolar.”	Específico aos aspectos técnicos
“Bem estar e qualidade de vida.”	Específico aos aspectos técnicos
“Deixar o corpo saudável.”	Específico aos aspectos técnicos
“A qualidade de vida.”	Específico aos aspectos técnicos

Tabela 8 – Categorização da questão nº 18 do questionário

(conclusão)

“Em primeiro lugar é proporcionar ao aluno a descoberta do seu próprio corpo, o aluno precisa participar de atividades corporais para que ele se conheça, também buscamos a interação social, o respeito ao próximo, o desenvolvimento da cidadania e a incorporação da Educação Física.”	Direcionada e contextualizada a EF
“Promover o desenvolvimento integral do aluno.”	Generalista
“O desenvolvimento dos nossos alunos em todos os sentidos.”	Generalista
“A função de promover uma vida saudável através do movimento corporal e do conhecimento .”	Específico aos aspectos técnicos

Fonte: A autora.

Por meio da análise de conteúdo podemos apresentar o seguinte quadro resumo:

Quadro 20 - Resumo da categorização das questões discursivas – análise de conteúdo

Categorias / Questões	**Generalista**	**Direcionada e contextualizada**	**Específico aos aspectos técnicos**
Nº 16	42,5%	37,5%	20%
Nº 17	71,25%	17,5%	11,25%
Nº 18	39,5%	34,9%	25,6%

Fonte: A autora.

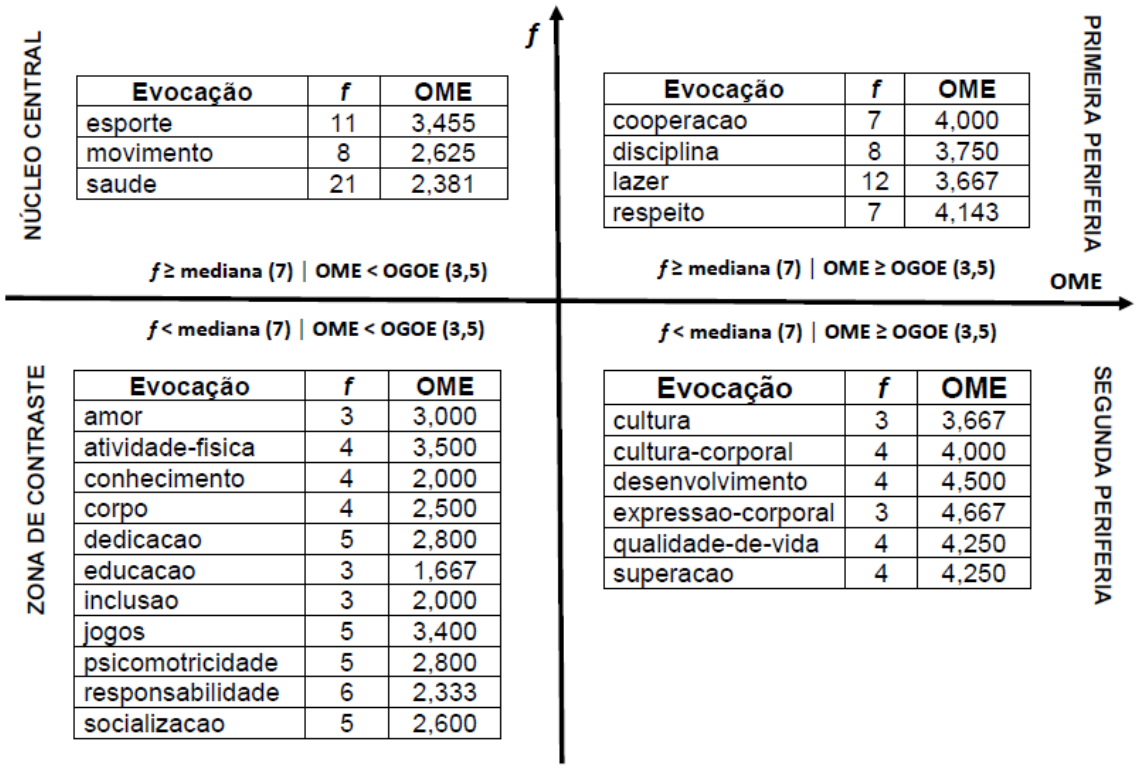
Em todas as questões analisadas do questionário, a categoria “generalista” esteve à frente no número de respostas dos professores participantes da pesquisa. Em seguida, sempre em segundo lugar, observamos a categoria “direcionada e contextualizada”. A categoria “específico aos aspectos técnicos” manteve o menor número de respostas em todas as questões. Em se tratando de uma pesquisa realizada exclusivamente com professores da disciplina de Educação Física, ressalta-se um número muito alto de respostas encaixadas na categoria “generalista”, na qual a especificidade da disciplina não pôde ser identificada nas respostas.

6 RESULTADOS

6.1 A COMPOSIÇÃO DO POSSÍVEL NÚCLEO CENTRAL

Considerando que um dos objetivos da pesquisa é a análise do possível NC da RS dos professores de Educação Física, e considerando que no Quadrante de Vergès temos a possibilidade de diferenciação do quadrante específico que representa o NC, após estudo da Figura 12 apresentamos como possível NC da RS dos professores os termos: esporte, movimento e saúde.

Figura 12 – Quadrante de Vergès



Evocação	f	OME
esporte	11	3,455
movimento	8	2,625
saude	21	2,381

Evocação	f	OME
cooperacao	7	4,000
disciplina	8	3,750
lazer	12	3,667
respeito	7	4,143

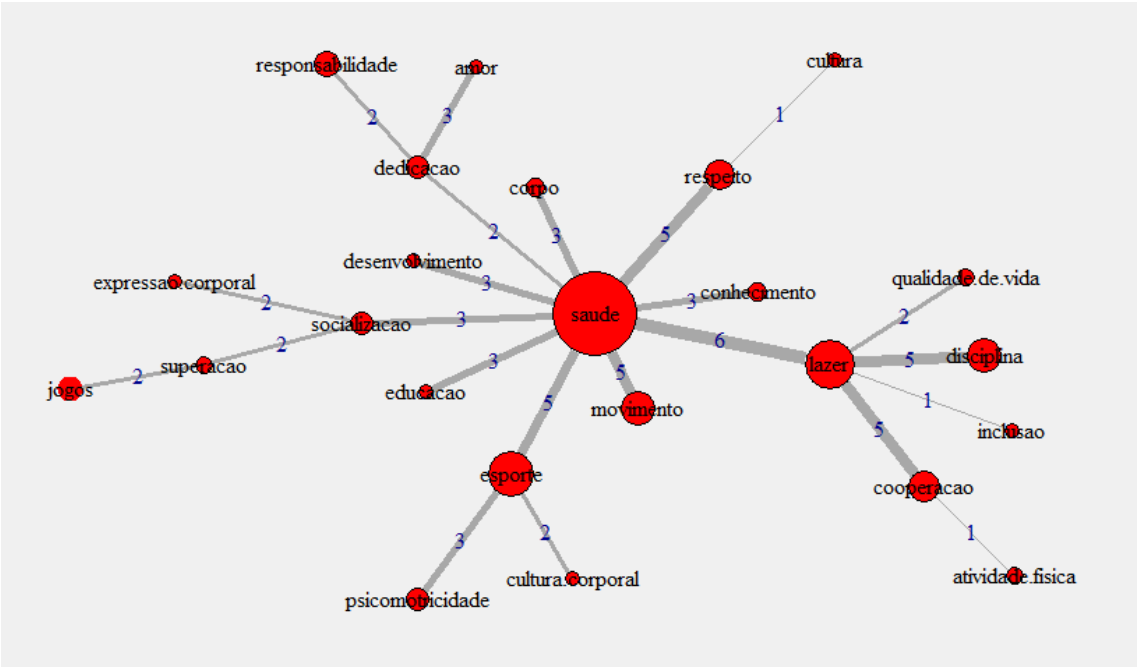
Evocação	f	OME
amor	3	3,000
atividade-fisica	4	3,500
conhecimento	4	2,000
corpo	4	2,500
dedicacao	5	2,800
educacao	3	1,667
inclusao	3	2,000
jogos	5	3,400
psicomotricidade	5	2,800
responsabilidade	6	2,333
socializacao	5	2,600

Evocação	f	OME
cultura	3	3,667
cultura-corporal	4	4,000
desenvolvimento	4	4,500
expressao-corporal	3	4,667
qualidade-de-vida	4	4,250
superacao	4	4,250

Fonte: A autora.

Quando analisamos a Árvore Máxima de Similitude (Fig. 13), observamos que os termos centrais que apresentaram maior conexidade e co-ocorrências são: saúde, lazer e esporte.

Figura 13 – Árvore Máxima de Similitude



Fonte: A autora.

Podemos também verificar que o termo movimento, destacado no Quadrante de Vergès como parte do NC, apresenta apenas uma aresta e 05 (cinco) co-ocorrências, estando bem abaixo do termo lazer, que apresentou 05 (cinco) arestas e 19 (dezenove) co-ocorrências. Assim, após análise das Evocações nos dados apresentados pelo Quadrante de Vergès e da Árvore Máxima de Similitude, especificados na tabela 9, podemos considerar a Evocação lazer como um termo com maior conexidade e co-ocorrências do que o termo movimento. Diante dos dados, iremos considerar como possíveis termos do NC da RS dos professores as Evocações: saúde, lazer e esporte, entendendo que este NC demonstra como se organiza a RS dos professores de Educação Física em relação a sua disciplina no ambiente escolar.

Tabela 9 – Análise comparativa das Evocações

Evocação	Quadrante de Vergès		Árvore Máxima de Similitude	
	f	OME	Nº de arestas	Nº de co-ocorrências
Saúde	21	2,381	10	38
Lazer	12	3,667	05	19
Esporte	11	3,455	03	10
Movimento	8	2,625	01	05

6.1.1 Evocação 1: Saúde

O termo saúde foi o mais evocado pelos participantes da pesquisa e o que apresentou maior número de conexão com os outros termos. Nas justificativas de escolha das palavras, os professores, em sua maioria, justificam que a Educação Física cabe à melhora e fortalecimento da saúde dos estudantes, pois através dela o indivíduo irá melhorar seu condicionamento físico. Alguns professores justificaram o termo no sentido de conhecimento do corpo e conhecimento de hábitos saudáveis, juntamente com a importância de se conhecer e praticar atividade física.

> “Através da Educação Física consegue uma boa saúde.”
>
> “Sem saúde não somos nada!”
>
> “Saúde = Pois é uma das tendências da Educação Física mais importantes nos dias atuais.”
>
> “Promoção da saúde física.”
>
> “Incentivar a prática de esporte eliminando o sedentarismo.”
>
> “O que nos faz ter uma vida melhor.”
>
> “Saúde: A maior importância da educação física.”
>
> “Sem saúde não fazemos nada!”
>
> “Desenvolver essa questão nos alunos é importante para uma vida plena e longa com saúde.”

> “Mais tempo de vida.”
>
> “A pessoa ou a criança tem que ter para poder aprender.”
>
> “Saúde: a criança desperta para o interesse na prática de exercícios físicos, tornando-se uma pessoa ativa.”
>
> “Saúde: acredito que a educação física escolar é o ponta pé inicial para transformar a vida das pessoas quando se trata de atividade física e qualidade de vida.”
>
> “Devemos conscientizar nossos alunos da importância da saúde em todas as suas vertentes.”
>
> “Demonstrar a importância de hábitos saudáveis.”
>
> “Saúde - Diretamente ligada à disciplina desde o conhecimento fisiológico e anatômico do corpo humana até o desenvolvimento de hábitos que visam a manutenção do corpo saudável.”
>
> “A Educação Física está intimamente ligada à saúde em todos os aspectos.”
>
> “Saúde é o essencial para a nossa vida.”
>
> “Saúde - ter uma melhor qualidade de vida saudável, tanto nos hábitos alimentares quanto cognitivo.”

6.1.2 Evocação 2: Lazer

O termo lazer foi o segundo mais evocado pelos professores participantes da pesquisa. Quando analisamos a justificativa para a escolha de tal palavra, observamos que os professores atribuem à disciplina um momento de diversão, um momento de prazer, que a disciplina traz a sensação de alegria e liberdade para os estudantes. Outros citam esse lazer como se fosse uma forma da disciplina ministrar seu conteúdo, sempre mantendo a forma lúdica do trabalho com o estudante.

> “Diversão, pois vários alunos só têm esse momento de diversão.”
>
> “A Educação Física proporciona lazer.”
>
> “Realizar e adquirir tudo que foi dito anteriormente de uma forma lúdica. Aprender brincando!”
>
> “Diversão: A alegria e o prazer que a educação física proporciona há muitos alunos.”
>
> “Porque através da recreação desenvolve a integração, locomoção, raciocínio, além da resistência física.”

> “Diversão.”
>
> “Forma simples e eficaz de trazer alegria e sensação de liberdade. ”
>
> “Distração.”
>
> “Lazer: a educação física escolar proporciona aos alunos alegria, prazer, expectativa e sensações que pode mudar o dia de aluno.”

6.1.3 Evocação 3: Esporte

O termo esporte foi o terceiro mais lembrado pelos professores que responderam à pesquisa. A justificativa para a escolha do termo foi o ensino do gesto motor, a iniciação esportiva dos estudantes, a vivência das variadas modalidades esportivas na disciplina e também a oportunidade de desenvolver competências e habilidades específicas por meio da prática do esporte.

> “Modalidades esportivas - ensino do gesto motor e dar oportunidades de a pessoa experimentar cada modalidade em sua formação.”
>
> “O jovem e carente de oportunidades pelas políticas públicas nos como formadores temos o papel de proporcionar um mundo de experiências.”
>
> “Esporte - Mesmo com as transformações que a Educação Física sofreu nos últimos anos não se pode deixar de lembrar dos esportes quando se fala em educação física escolar, uma vez que é um conteúdo que desperta ainda a paixão dos alunos e que pode ser fonte de desenvolvimento das várias competências e habilidades citadas anteriormente.”
>
> “Iniciação esportiva.”
>
> “Porque através dos esportes desenvolvem autoconhecimento e autoconfiança, além de despertar o espírito de equipe e competitividade.”
>
> “Vivência dos fundamentos e regras esportivas.”
>
> “Incentivar a prática de esportes.”

6.2 O POSSÍVEL NC DA RS E A ANÁLISE DE CONTEÚDO

Com a identificação do possível NC da RS dos professores de Educação Física sobre sua disciplina, deparamo-nos com o entendimento desse grupo sobre a

Educação Física no ambiente escolar. Destacamos que esses elementos do possível NC da RS são fruto de determinismos sociais, simbólicos e históricos, particulares a esse grupo analisado e quando observamos os três termos, saúde, lazer e esporte, podemos fazer ligações com as concepções de Educação Física existentes na área, conforme destacado na contextualização histórica da Educação Física Escolar na Seção 1.2 (*vide* p.15).

Assim, a RS identificada está ligada à memória coletiva e histórica desse grupo e os termos identificados: saúde e esporte nos remetem a uma visão voltada para as vertentes biologicista e esportivista, que predominaram na área hegemonicamente até o final da década de 1970, ambas ligadas ao parâmetro da aptidão física. Já o termo lazer, remete-nos a uma visão muito comum na área da Educação Física, entendendo a mesma como um momento de diversão, lazer, momentos mais livres para os estudantes se distraírem e relaxarem dos conteúdos escolares das demais disciplinas bem como uma disciplina fácil de ser ministrada. Ao olharmos para as evocações saúde, lazer e esporte e as explicações dos professores pelas escolhas das palavras, podemos identificar mais características das vertentes anteriores, que prevaleciam na Educação Física até final dos anos de 1970, do que com as vertentes críticas da área, as quais surgiram a partir de 1980.

Como ressalta Vogel (2016), os termos do NC normalmente se referem tanto à natureza do objeto quanto à relação dos sujeitos com este objeto, assim podemos dizer que os termos saúde, lazer e esporte representam tanto a Educação Física Escolar para esses professores, como a relação que eles mantêm com a disciplina em sua prática diária. Esse possível NC orienta o pensamento dos professores sobre sua disciplina e também suas ações para realizarem suas intervenções no ambiente escolar, representando o ponto de consenso do grupo analisado e meio que garante identidade a esse grupo.

A análise do NC realizada se refere às primeiras evocações dos sujeitos respondentes ao questionário, ou seja, as primeiras palavras que vieram à mente dos professores diante do termo indutor Educação Física Escolar. Ao seguirmos a estrutura do questionário de pesquisa, colocamos algumas questões que fizeram os professores pensarem e refletirem sobre sua prática diária na escola, apresentando

questões sobre o que é a Educação Física Escolar, as características que gostariam de ajudar a desenvolver no seu aluno ou qual a finalidade da sua disciplina.

Dando sequência à análise dessas questões, percebe-se que surgem outras narrativas dos professores as quais deixaram transparecer pontos de sua visão de Educação e Educação Física. Neste momento, elegeram discursos classificados nesta pesquisa como “generalista”, “direcionado e contextualizado” e “Específico aos aspectos técnicos” (vide p. 87). Nos categorizados como generalistas, os professores demonstram uma fala geral de formação dos sujeitos. Essa categoria evidencia a falta de apontamentos direcionados ao objeto de conhecimento da disciplina e uma visão inespecífica da finalidade da Educação Física Escolar. Não é possível a identificação de conteúdo, características, temas e metodologias que nos remeta à Educação Física e a sua especificidade na escola. Nessa categoria encontramos a maioria das respostas em todas as perguntas do questionário.

Nas falas categorizadas como direcionada e contextualizada observamos respostas que explicitam termos da Educação Física Escolar, sua relação com a escola e a formação crítica dos sujeitos. Observamos nessa categoria a preocupação com a formação dos estudantes direcionada juntamente com os conteúdos, temas e propostas da área da Educação Física. Essas falas ficaram sempre em segundo lugar no quantitativo de respostas do questionário, sendo que na questão 17 observamos uma grande distância entre a fala generalista, que ocupou o primeiro lugar, para a direcionada e contextualizada (*vide* Seção 5.5.2, p. 104)

Na categoria específico aos aspectos técnicos, conseguimos identificar elementos que caracterizam a Educação Física Escolar com conteúdos e temas direcionados ao objeto de trabalho da área, mas as respostas identificadas nessa categoria não permitem a inferência a uma ação contextualizada com o espaço escolar e com a vida dos sujeitos. As respostas nos remetem a uma prática específica de algum conteúdo da disciplina com a finalidade nela mesma. Nessa categoria observamos o menor número de respostas dos professores.

Em relação às concepções pedagógicas, dialogando com a análise de conteúdo, podemos ressaltar que as falas dos sujeitos, quando refletem sobre sua disciplina, trazem elementos de variadas correntes pedagógicas, inclusive das áreas críticas da

Educação Física. Então, temos nesse público alvo da pesquisa, um possível NC formado pelos termos saúde, lazer e esporte, fortemente marcados pelas concepções que predominaram na área antes de 1980, e uma análise de conteúdo, com questões que já trazem características da vertente crítica, surgida pós 1980. Porém, um ponto de preocupação que precisa ser destacado é que a maioria das respostas discursivas dos sujeitos em cada questão analisada, não faz referência ao objeto de conhecimento específico da sua área de formação e atuação.

Trazendo os textos estudados na Revisão de Literatura, podemos destacar a pesquisa de Bertini e Tassoni (2013), na qual investigaram como as mudanças ocorridas na área da Educação Física marcaram a concepção do professor e sua prática, e os resultados indicaram que as concepções mais recentes ainda não estavam incorporadas pelos professores e não faziam parte da sua prática pedagógica. Apontam também na pesquisa a dificuldade dos professores da área em reconhecer a especificidade do trabalho com a disciplina no ambiente escolar, que vai para além de um espaço que promove a brincadeira.

Observando a presente pesquisa, quando identificamos o possível NC da RS dos professores, entendemos que os professores participantes realizam uma prática recorrente, baseando-se nos termos saúde, lazer e esporte, corroborando com Bertini e Tassoni (2013), quando relatam que as concepções mais recentes não fazem parte da prática pedagógica dos professores. Observamos também, quando nos referenciamos à análise de conteúdo das respostas discursivas, indícios da vertente crítica, que faz parte das concepções mais recentes da área, mas esses indícios surgem apenas a nível do discurso, assim, podemos dizer que ainda não foram incorporados pelos professores. Outro ponto que podemos ressaltar na pesquisa, apoiando o estudo de Bertini e Tassoni (2013) é a dificuldade do professor em reconhecer a especificidade da sua disciplina.

Já Sanchotene e Molina Neto (2010) ressaltam com seu estudo as possibilidades de se produzirem mudanças nas práticas pedagógicas dos professores baseando-se na reflexão das teorias pedagógicas recentes. Scherer e Molina Neto (2000) destacam que falta maior envolvimento dos professores participantes da pesquisa com as questões sociais, buscando a autonomia dos alunos e uma visão mais humana da sociedade.

Com a presente pesquisa observamos que na fala dos professores surgem muitas preocupações de formação cidadã, de uma visão mais crítica da sociedade, mas percebe-se que há grande dificuldade da maioria deles de relacionar essa visão com a especificidade de seu trabalho, com a Educação Física dentro do ambiente escolar. Deixam transparecer que conhecem as teorias pedagógicas recentes, mas não a incorporaram em sua prática. Então, como destaca Sanchotene e Molina Neto (2010), confirmamos a grande dificuldade da reflexão das teorias pedagógicas recentes com a prática pedagógica desses professores, e ainda como ressalta Scherer e Molina Neto (2000), observamos aqui o envolvimento dos professores com questões sociais e a busca de autonomia de seus alunos mais a nível de discurso e não atrelada a sua prática pedagógica.

Contribuindo ainda na análise dos resultados, podemos ressaltar os estudos de Santos et al. (2014) que destacam, pela fala dos estudantes, que os jogos, as brincadeiras e os esportes são os conteúdos dominantes das aulas de Educação Física Escolar, reforçando-nos aqui o que foi identificado como possível NC: saúde, lazer e esporte, apresentando a forma que a Educação Física está sendo trabalhada nas escolas, ou em Mello et al. (2012) que destacam em seus estudos que o modelo desportivizante prevalece na RS dos sujeitos participantes da pesquisa. Também podemos salientar o estudo feito por Stroher e Musis (2017) com estudantes de licenciatura do curso de Educação Física, no qual a prevalência da RS desses sujeitos sobre o trabalho com o corpo/aluno na escola foi relacionada basicamente ao esporte como conteúdo que direciona o trabalho nas aulas de Educação Física.

A pesquisa de Gariglio (2010) traz a dicotomia que vive o profissional de Educação Física em relação aos conteúdos específicos da área e aos conteúdos pedagógicos, sendo que o autor percebe que essa realidade se reflete na escola, onde os professores, quando chegam, percebem sua disciplina como algo diferente do ambiente pedagógico escolar.

Considerando e contextualizando o espaço escolar com os documentos orientadores que fundamentam a disciplina de Educação Física e todos os direcionamentos pedagógicos referentes ao dia a dia da escola e à formação do cidadão, observamos pelas falas das questões discursivas, que surge nesses professores a necessidade de reproduzir um discurso condizente com o espaço escolar, mas essa fala não se

encontra articulada com a especificidade da sua disciplina, mostrando-nos a dificuldade de reflexão e atuação nessa vertente. Os docentes conhecem as correntes críticas da área, os documentos que orientam a disciplina na escola baseando-se nessas correntes e as reflexões pedagógicas existentes, mas encontram dificuldade de refletir e colocar esses conhecimentos em prática.

No estudo Prietto e Souza (2020) apontaram a necessidade de repensar a Educação Física Escolar, pois apesar dos documentos oficiais estarem voltados para as vertentes críticas da área, a realidade na escola continua sendo a disciplina vinculada ao esporte, sendo que a pesquisa objetivou contribuir para uma reflexão que busque que a Educação Física seja cada vez mais um espaço comprometido com a propagação de valores para tornar possível o projeto de uma sociedade mais justa, participativa, democrática, humana e fraterna. Bagnara e Fensterseifer (2019) destacam a necessidade de um trabalho colaborativo na escola, entendendo a Educação Física como parte do projeto educativo, e a necessidade de os professores assumirem as responsabilidades do trabalho docente, fazendo com que, através de um trabalho conjunto, as práticas corporais cheguem aos estudantes de forma crítica e em diversos contextos educacionais. Assim, observamos novamente uma pesquisa corroborando com o possível NC identificado neste estudo: saúde, lazer e esporte, que regulam a prática escolar da disciplina, mas no discurso percebemos o conhecimento dos professores em relação às vertentes críticas, que orientam os documentos que regulam a disciplina na escola. Reforçando a necessidade do incentivo a reflexão do professor de Educação Física, para que consiga colocar em prática uma disciplina de forma mais pedagógica e que essa reflexão se transforme em aulas de Educação Física na escola, com cada professor da disciplina assumindo seu papel juntamente com as responsabilidades que o trabalho docente exige.

Souza Júnior e Darido (2010) ressaltam ainda a necessidade de construção de um projeto curricular guia, como caminho para que esta disciplina se consolide como componente curricular na escola, visto a dificuldade do desenvolvimento de propostas de aulas ultrapassando os aspectos técnicos dos esportes. Reforçando mais uma vez a necessidade de reflexão com os professores da disciplina, para que consigam aprimorar seu trabalho no ambiente escolar.

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente pesquisa apresentou como objetivo investigar o entendimento sobre Educação Física Escolar a partir da RS dos professores de Educação Física das Redes municipal e estadual pública de Educação Básica da Microrregião do Sul do Estado do Espírito Santo.

Para entender essa RS, foi realizada a identificação e análise dos termos pertencentes ao possível NC, que foram: saúde, lazer e esporte. Assim, consideramos que os professores de Educação Física que participaram da pesquisa entendem a disciplina baseados nos termos do NC e aplicam sua prática também embasados no NC identificado.

Essa prática da disciplina, seguindo a explicação dos professores para cada termo citado no possível NC, reforça que a Educação Física Escolar está acontecendo nas escolas como: um momento de trabalho com a saúde dos educandos, o que não consideramos ser objetivo específico da disciplina no ambiente escolar; um momento de lazer para os estudantes descansarem dos conteúdos das outras disciplinas que integram o currículo escolar, ou um momento da prática de esporte, o que engloba também nessa fala, atividades esportivas livres pelos estudantes com o uso da bola e muitas vezes sem o acompanhamento e direcionamento do professor da disciplina.

Ao seguirmos na estrutura do questionário aplicado na pesquisa, realizarmos a análise de conteúdo das questões discursivas. Neste momento surgiu um discurso que trouxe elementos de diferentes vertentes da área da Educação Física, tanto das que predominavam na disciplina antes da década de 1980, consideradas com características mais tecnicistas, quanto das vertentes pós 1980, que apresentam dentre elas, abordagens com características mais críticas.

Ao analisarmos as respostas percebemos que a maioria delas se apresenta com uma linha geral de pensamento voltado para a formação do cidadão, sem um vínculo específico com a disciplina, sendo que em toda a categorização das questões do questionário observamos a predominância dessa categoria “generalista”. Em seguida, ocupando o segundo lugar, temos a categoria

“direcionada e contextualizada” e em terceiro a categoria “específico aos aspectos técnicos”, que apresentam em suas respostas elementos da Educação Física Escolar, mesmo que em linhas de pensamentos diferenciados.

Importante ressaltar neste momento, a formação dos sujeitos colaboradores da pesquisa, que possuem formação inicial em sua totalidade em instituição privada de ensino. Esses professores passaram por uma formação inicial que muitas vezes não abrange, em seu currículo, todo contexto da Educação Física Escolar. Nessa formação inicial, de um lado encontramos as disciplinas próprias da área de Educação Física, e do outro lado as disciplinas da parte pedagógica do curso. O diálogo e reflexão entre as duas áreas nem sempre acontecem o que dificulta o entendimento e junção das duas situações para esses professores. Todos os docentes participantes da pesquisa também declararam possuir pós-graduação. Mesmo assim, aparentemente, essa reflexão não foi realizada por muitos deles nos momentos de formação, o que implica na forma de atuação desses professores na escola e na formação que eles vão oferecer aos alunos.

Ao passarem pelas formações, que não deram conta das reflexões necessárias abrangendo a parte específica juntamente com a parte pedagógica, esses professores chegam ao ambiente escolar e se veem em meio às especificidades desse cotidiano, o que faz surgir nesses sujeitos um discurso do que seria o papel da sua disciplina nesse ambiente, mas que na prática, não conseguem realizar. Seu discurso de formação cidadã, adequada ao espaço escolar do qual agora fazem parte não condiz com o fazer do dia a dia nas suas aulas.

Isso nos é apresentado quando olhamos a maioria das respostas das questões discursivas categorizadas como generalistas (vide Quadro 19, p. 112) nas quais não aparece o objeto específico da disciplina de Educação Física, entendendo que, para atender a necessidade da formação cidadã e da formação para a vida, o campo do discurso fica mais fácil de se apresentar, quando na verdade, na prática, continuam tentando promover a saúde nas suas poucas aulas disponibilizadas para a disciplina em cada série, ou utilizando-as como momento de lazer para os estudantes ou mesmo promovendo uma suposta prática do esporte.

Olhando para a categorização que ficou em segundo lugar, “direcionada e contextualizada” observamos respostas que conseguem entender a disciplina nesse espaço de formação cidadã sem perder de vista seu conteúdo específico, seu objeto de trabalho, que buscam trabalhar as práticas corporais dentro da escola para além da manutenção da saúde, do esporte ou do lazer. Conseguem ressignificar seus temas, contextualizando e trazendo os estudantes para aprenderem de forma dialógica, criativa e considerando seu saber prévio. Conseguem trabalhar o contexto histórico do seu conteúdo e abordar a atualidade, atravessando temas e situações importantes para o crescimento físico, intelectual, social, cultural e emocional do seu aluno. Isso tudo sem perder de vista o ensino dos movimentos necessários à prática dos esportes, das lutas, das danças, dos jogos, das brincadeiras, da saúde, enfim, da vida fisicamente ativa e para além do espaço escolar, assim como compreender os significados dos discursos que integram essas práticas na sociedade atual.

Em terceiro lugar no quantitativo de questões categorizadas, temos respostas que nos levam a entender que lecionam uma Educação Física Escolar mais rígida, mais engessada. Que não abrem mão da sua especificidade, mas não interagem sua disciplina com a formação cidadã. O trabalho com o corpo, na escola, perpassa mais aos aspectos técnicos da disciplina.

Os estudos com RS nos possibilitam esse conhecimento do pensamento dos professores sobre a sua própria disciplina e nos permitem amplia o olhar de onde e como as políticas públicas podem agir para potencializar a disciplina de Educação Física nas escolas, observando e atuando na formação desses sujeitos. Assim, a prática da disciplina está sendo orientada nesse universo estudado, pelos possíveis termos do NC: saúde, lazer e esporte. As visões generalistas da disciplina estão fortemente presentes nos sujeitos, que possuem extrema dificuldade de identificar o objeto de conhecimento da sua disciplina e consequentemente a melhor forma de trabalhá-la de forma contextualizada no espaço escolar. Quando alguns professores não identificam seu objeto de trabalho e a finalidade da sua disciplina na escola, consequentemente perdem espaço, perdem a credibilidade, perdem a voz para reforçar a importância do seu saber dentro da escola, reforçando visões de que a Educação Física é uma disciplina desnecessária e sem contribuições específicas para se manter no espaço escolar. No entanto, a melhora desse entendimento da

Educação Física Escolar deve começar pelo professor da disciplina, com a reflexão, a inquietação e a vontade de mudança, pois é a partir do seu conhecimento e fazer pedagógico que a disciplina será conhecida por todos integrantes da comunidade escolar.

Essas questões podem nortear as formações iniciais e continuadas desses professores, que precisam de maior atenção quanto ao principal ponto de dificuldade identificado neste estudo, que se refere em unir a formação crítica e reflexiva, com a especificidade da sua disciplina, sendo necessário assim, criar momentos para que esses profissionais possam se entender dentro da dinâmica escolar, com reflexões que tragam mudanças reais e necessárias à disciplina. Somente com essa reflexão, os professores conseguirão pensar e agir considerando a especificidade da sua disciplina e a formação de sujeitos críticos, criativos e reflexivos, capazes de viver e conviver em sociedade, visando a um mundo melhor para todos.

REFERÊNCIAS

ALVES-MAZZOTTI, Alda Judith. A abordagem estrutural das representações sociais. **Psicologia da Educação**, p. 17-37, 2002. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/psicoeduca/article/view/31913> Acesso em: 28/01/2021.

ALVES-MAZZOTTI, Alda Judith. Representações da identidade docente: uma contribuição para a formulação de políticas. **Ensaio: avaliação e políticas públicas em Educação**, v. 15, n. 57, p. 579–594, 2007. Disponível em: http://www.scielo.br/pdf/ensaio/v15n57/a08v5715.pdf. Acesso em: 27 nov. 2019.

BAGNARA, Ivan Carlos; FENSTERSEIFER, Paulo Evaldo. O desafio curricular da educação física escolar: sistematizações de uma pesquisa-ação na escola pública. **Movimento (ESEFID/UFRGS)**, Porto Alegre, p. e25008, fev. 2019. ISSN 1982-8918. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/Movimento/article/view/82888>. Acesso em: 12 jan. 2021. doi:https://doi.org/10.22456/1982-8918.82888.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2016.

BERTINI JUNIOR, Nestor and TASSONI, Elvira Cristina Martins. A educação física, o docente e a escola: concepções e práticas pedagógicas. **Rev. bras. educ. fís. esporte** [online]. 2013, v. 27, n.3, p.467-483. ISSN 1807-5509. Disponível em: https: https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1807-55092013000300013&script=sci_abstract&tlng=pt. Acesso em: 15 de jan de 2021.

BERTONI, Luci Mara and GALINKIN, Ana Lúcia. Teoria e métodos em representações sociais. In: MORORÓ, L. P., COUTO, M. E. S., and ASSIS, R. A. M., orgs. ***Notas teórico-metodológicas de pesquisas em educação*:** concepções e trajetórias. Disponível em: http://books.scielo.org/id/yjxdq/pdf/mororo-9788574554938-05.pdf. Acesso em: 15 mar. 2020.

BRACHT, Valter. A constituição das teorias pedagógicas da educação física. **Cad. CEDES**, Campinas, v. 19, n. 48, p. 69-88, ago. 1999. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-32621999000100005&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 10 abr. 2021. https://doi.org/10.1590/S0101-32621999000100005.

BRASIL. **Resolução n. 466, de 12 de dezembro de 2012**. Aprova diretrizes e normas regulamentadoras de pesquisas envolvendo seres humanos. Disponível em: https://bvsms.saude.gov.br/bvs/saudelegis/cns/2013/res0466_12_12_2012.html. Acesso em: 24 nov. 2019.

CARNEIRO, Kleber Tüxen; ASSIS, Eliasaf Rodrigues de; BRONZATTO, Maurício. Da necessidade à negação: a percepção da crise epistemológica na educação física a partir da compreensão docente. **Rev. Bras. Ciência e Movimento**. 2016, v. 24, p. 129-142. Disponível em: https://portalrevistas.ucb.br/index.php/RBCM/article/view/6825. Acesso em: 19 de Mar de 2021. Doi: http://dx.doi.org/10.18511/rbcm.v24i4.6825.

CASTELLANI FILHO, Lino. As concepções de Educação Física no Brasil. **Horizontes - Revista de Educação**, [S.l.], v. 1, n. 2, p. 11-31, abr. 2014. ISSN 2318-1540. Disponível em: <https://ojs.ufgd.edu.br/index.php/horizontes/article/view/3162>. Acesso em: 10 abr. 2021.

CHIZZOTTI, Antônio. A pesquisa qualitativa em ciências humanas e sociais: evolução e desafios. **Revista Portuguesa de Educação**, 2003.

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

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

FIGUEIREDO, Z. C.; SILVA, E. M. DA; ANDRADE FILHO, N. F. DE; LOYOLA, R. DA C.; MARQUES, F. B.; OLIVEIRA, R. G. DE; ARAÚJO, M. S. DE; ALMEIDA, S. G. DE; BUFON, V. M. Educação física, ser professor e profissão docente em questão. **Pensar a Prática**, v. 11, n. 2, p. 209 - 218, 15 ago. 2008. Disponível em: https://www.revistas.ufg.br/fef/article/view/3407. Acesso em: 13 de mar de 2021.

GARIGLIO, José Ângelo. O papel da formação inicial no processo de constituição da identidade profissional de professores de educação física. **Rev. Bras. Ciênc. Esporte** (Impr.), Porto Alegre , v. 32, n. 2-4, p. 11-28, Dec. 2010 . Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-32892010000200002&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 28 jan. 2021. http://dx.doi.org/10.1590/S0101-32892010000200002.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Fundamentos de Metodologia Científica.** 5. ed. São Paulo: Atlas, 2003.

LOUREIRO, Walk; CAPARROZ, Francisco Eduardo; BRACHT, Valter. A representação social de formação continuada de professores de Educação Física da rede estadual do Espírito Santo. **Revista Brasileira de Educação Física e Esportes**, São Paulo, p. 571-581, out-dez. 2015. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1807-55092015000400571. Acesso em: 01 Fev 2021.

MALDONADO, Daniel Teixeira; SILVA, Sheila Aparecida Pereira dos Santos. Prática pedagógica do professor de educação física na escola: dificuldades percebidas por uma equipe escolar na cidade de São Paulo. **Pensar a Prática**, v. 20, n. 1, 31 mar. 2017. Disponível em: https://www.revistas.ufg.br/fef/article/view/42114. Acesso em 10 Mar. 2021.

MARCONDES, Gláucia Santos. Desafios metodológicos da incorporação de ferramentas computacionais para análises qualitativas. **Ideias**, Campinas, SP, v. 4, p. 71–85, 2014. DOI: 10.20396/ideias.v4i0.8649413. Disponível em: https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/ideias/article/view/8649413. Acesso em: 06 jun. 2021.

MELLO, André da Silva et al. Representações sociais sobre a Educação Física na Educação Infantil. **Revista da Educação Física/UEM**, Maringá, v. 23, n. 3, p. 443-455, 3º Trim. 2012. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1983-30832012000300012&script=sci_abstract&tlng=pt. Acesso em 15 Jan 2021.

MILLEN NETO, Alvaro Rego; FERREIRA, Alexandre da Costa and SOARES, Antonio Jorge Gonçalves. Políticas de esporte escolar e a construção social do currículo de educação física. **Motriz: rev. educ. fis.** (Online) [online]. 2011, vol.17, n.3, pp.416-423. ISSN 1980-6574. https://doi.org/10.1590/S1980-65742011000300005. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1980-65742011000300005&script=sci_abstract&tlng=pt. Acesso em: 06 Mar. 2021.

MOREIRA, Herivelto; CALEFFE, Luiz Gonzaga. **Metodologia da pesquisa para o professor pesquisador**. 2. ed. Rio de Janeiro: Lamparina, 2008.

MOSCOVICI, Serge. **Representações Sociais**: Investigações em Psicologia Social. 11. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2015.

PEREIRA, Thaiara M.; VOGEL, Marcos; REZENDE, Dayse B. Potencialidade da teoria das representações sociais em pesquisas sobre aspectos da docência e do docente de química. **Representações sociais, educação e saúde: um enfoque multidisciplinar**, v. 2, p. 83-98, Curitiba: CRV, 2017.

PREDIGER, Reneo Pedro; ALLEBRANDT, Sérgio Luís. Uso de softwares em pesquisa qualitativa. **Anais do Salão do Conhecimento UNIJUÍ**. 2016. Disponível em: https://www.publicacoeseventos.unijui.edu.br/index.php/salaoconhecimento/article/view/7379. Acesso em: 06 jun. 2021.

PRIETTO, Adelina Lorensi; SOUZA, Maristela da Silva. O projeto de educação para a Educação Física escolar: um olhar para as políticas educacionais dos últimos vinte anos. **Motrivivência**. 2020, v. 32, n. 62, p. 01-15, abril/junho. Disponível em: https://periodicos.ufsc.br/index.php/motrivivencia/article/download/2175-8042.2020e62672/43393. Acesso em 15 de Mar. de 2021.

RATEAU, Patrick et al. Teoria da Representação Social. Tradução: Claudia Helena Alvarenga. In Van Lange, P. A. M.; Kroglanski, A. W.; Higgins, E. T. (Org.). **Handbook of theories of social psychology**, v. 2. London: SAGE, 2012. p. 477-497. Titulo original: Social Representation Theory. Tradução não publicada.

SANCHOTENE, Mônica Urroz and MOLINA NETO, Vicente. Práticas pedagógicas: entre a reprodução e a reflexão. **Rev. Bras. Ciênc. Esporte** (Impr.) [online]. 2010, vol.31, n.3, pp.59-78. ISSN 0101-3289. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0101-32892010000300005&script=sci_abstract&tlng=pt. Acesso em: 20 de Jan. de 2021.

SANTOS, Verônica. Freitas dos; VIEIRA, Aline Oliveira; MELLO, André da Silva; SCHNEIDER, Omar; FERREIRA NETO, Amarílio; SANTOS, Wagner dos. Educação física e o processo de escolarização: uma análise sob a perspectiva do aluno. **Rev. educ. fis. UEM** , Dez 2014, vol.25, no.4, p.539-553. ISSN 1983-3083. Disponível em: https://www.scielo.br/cgi-bin/wxis.exe/iah/. Acesso em: 22 Jan. 2021.

SCHERER, Alexandre; MOLINA NETO, Vicente. O conhecimento pedagógico do professor de educação física da escola pública no rio grande do sul - uma etnografia em porto alegre. **Movimento (ESEFID/UFRGS)**, Porto Alegre, v. 6, n. 13, p. 71-80, dez. 2000. ISSN 1982-8918. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/Movimento/article/view/11786>. Acesso em: 04 Fev 2021. doi: https://doi.org/10.22456/1982-8918.11786.

SECRETARIA, Estadual de Educação do Estado do Espírito Santo (SEDU). **Quantitativo de professores de Educação Física atuantes na Rede Estadual e Municipal SRE CJM Guaçuí – Censo Escolar: 2017, 2018, 2019 e 2020.** Equipe de Estatística e Gestão, 2021.

SEVERINO, Claudio Delunardo; GONÇALVES, Francisco José Miranda; DARIDO, Suraya Cristina. A prática do basquetebol por meninas nas aulas de educação física escolar no município de Volta Redonda: a visão dos professores. Motricidade. 2015, v. 11, n. 2, p. 36-47. Disponível em: http://www.scielo.mec.pt/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1646-107X2015000200005. Acesso em: 17 Mar. 2021.

SOARES, Carmem Lúcia. Educação Física Escolar: conhecimento e especificidade. **Revista Paulista de Educação Física**, São Paulo, supl.2, p. 6-12, 1996.

SOUZA JUNIOR, Osmar Moreira de; DARIDO, Suraya Cristina. Refletindo sobre a tematização do futebol na Educação Física escolar. **Motriz: rev. educ. fis.** (Online), Rio Claro , v. 16, n. 4, p. 920-930, Dec. 2010 . Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1980-65742010000400012&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 12 Mar. 2021. . https://doi.org/10.5016/1980-6574.2010v16n4p920.

STROHER, Jonathan; MUSIS, Carlo Ralph de. As representações sociais dos discentes do curso de licenciatura em educação física na Unemat-Cáceres/MT sobre o trabalho com o corpo/aluno na escola: olhares para os conteúdos da educação física. **Rev. Bras. Ciênc. Esporte**, Porto Alegre , v. 39, n. 3, p. 233-239, Sept. 2017 . Available from <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-32892017000300233&lng=en&nrm=iso>. access on 19 Mar. 2021. https://doi.org/10.1016/j.rbce.2017.02.007.

TRIANI, Felipe da Silva; MAGALHÃES JÚNIOR, Carlos Alberto de Oliveira; NOVIKOFF, Cristina. As representações sociais de estudantes de Educação Física sobre a formação de professores**. Movimento**, Porto Alegre, v. 23, n.2, p. 575-586, abr/jun. 2017. Disponível em: https://seer.ufrgs.br/Movimento/article/view/68898. Acesso em: 15 Jan. 2021.

VOGEL. Marcos. **Influências do PIBID na Representação Social de licenciandos em Química sobre ser "professor de Química". 2016**. Tese - Universidade de São Paulo. Faculdade de Educação, Instituto de Física, Instituto de Química e Instituto de Biociências, São Paulo, 2016.

WACHELKE, João; WOLTER, Rafael Critérios de construção e relato da análise prototípica para representações sociais. **Psicologia: Teoria e Pesquisa**, v. 27, n. 4, p. 521–526, 2011. Disponível em: http://www.scielo.br/pdf/ptp/v27n4/17.pdf. Acesso em: 25 abr 2021.

WACHELKE, João Fernando Rech. Índice de centralidade de representações sociais a partir de evocações (INCEV): exemplo de aplicação no estudo da representação social sobre envelhecimento**. Psicologia: Reflexão e Crítica**, v. 22, p. 102–110, 2009. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-79722009000100014&nrm=iso. Acesso em 25 abr 2021.

APÊNDICES

APÊNDICE A

TCLE - PARA USO NO FORMATO ELETRÔNICO

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)

Senhor (a) Professor (a)

Estamos realizando um estudo relacionado à disciplina de Educação Física e sua participação é muito importante para o êxito da investigação. Assim, enviamos este questionário para que possa participar da pesquisa intitulada **"A REPRESENTAÇÃO SOCIAL DOS PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA SOBRE A DISCIPLINA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR"**, sob a responsabilidade de Ediane de Melo Maia Marinho, mestranda, e do professor orientador Dr. Marcos Vogel, ambos do Programa de Pós-Graduação da Universidade Federal do Espirito Santo "ENSINO, EDUCAÇÃO BÁSICA E FORMAÇÃO DE PROFESSORES/CCENS/UFES

JUSTIFICATIVA

A pesquisa pretende entender mais sobre a disciplina de Educação Física ministrada nas Escolas de Educação Básica, municipais e estaduais, da Microrregião do Sul do Estado do Espírito Santo (composta de 12 municípios: Alegre, Apiacá, Bom Jesus do Norte, Divino de São Lourenço, Dores do Rio Preto, Guaçuí, Ibatiba, Ibitirama, Irupi, Iúna, Muniz Freire e São José do Calçado), optando por investigar a compreensão dos professores de Educação Física sobre sua disciplina.

OBJETIVO DA PESQUISA

Investigar o entendimento sobre Educação Física Escolar a partir da Representação Social dos professores de Educação Física das Redes municipal e estadual pública de Educação Básica da Microrregião do Sul do Estado do Espírito Santo, em relação a sua disciplina

METODOLOGIA E PROCEDIMENTOS

Caracteriza-se como uma pesquisa de abordagem qualitativa, de caráter exploratório e para a obtenção das informações necessárias ao estudo será utilizado como instrumento de coleta de dados o questionário, com questões abertas e fechadas.

LOCAL DA PESQUISA

O questionário será enviado via formulário eletrônico (celular e e-mail) aos professores de Educação Física que atuam e/ou atuaram nos últimos quatro anos, nas escolas estaduais jurisdicionadas a Superintendência Regional de Educação Comendadora Jurema Moretz-Sohn de Guaçuí e professores das escolas municipais de Alegre e Guaçuí.

RISCOS E DESCONFORTOS

O questionário propõe que o professor reflita sobre a Educação Física, apresentando um risco mínimo de desconforto. Caso esse desconforto ocorra em qualquer momento, o participante poderá enviar e-mail ou mensagem de celular ao pesquisador para fins de esclarecimento e até mesmo efetuar a suspensão do preenchimento do questionário, se assim desejar.

A pesquisa coletará as informações por meio de um questionário no formato eletrônico, e devemos aqui considerar o risco de vazamento de informações sigilosas por via eletrônica. Assim para diminuir esse risco, somente a pesquisadora terá acesso ao drive, onde estão as respostas do questionário, e será realizado o backup regularmente do arquivo. Ao final da coleta dos dados, o questionário será fechado.

Assinatura do Pesquisador

BENEFÍCIOS

A participação na pesquisa possibilita ao (a) professor (a) voluntário (a), pensar sua prática, refletir sobre os conhecimentos que ele traz e contribuir com a elaboração dos dados a serem analisados na pesquisa, expondo suas ideias e perspectivas, gerando maior conhecimento disponível sobre a Educação Física nas escolas estaduais e municipais da Microrregião do Sul do Estado do Espírito Santo.

ACOMPANHAMENTO E ASSISTÊNCIA

O (A) professor (a) que necessitar, poderá se dirigir à mestranda responsável pela pesquisa para sanar dúvidas e adquirir informações a respeito desta e do assunto de modo geral.

GARANTIA DE RECUSA EM PARTICIPAR DA PESQUISA

O (A) professor (a) não é obrigado (a) a participar da pesquisa, podendo deixar de responder o questionário em qualquer momento de sua execução, sem que haja penalidades ou prejuízos decorrentes de sua recusa.

GARANTIA DE MANUTENÇÃO DO SIGILO E PRIVACIDADE

Os pesquisadores se comprometem a resguardarem as identidades dos participantes durante todas as fases da pesquisa, inclusive após publicação.

GARANTIA DE RESSARCIMENTO FINANCEIRO

A pesquisa não garante nenhum tipo de ressarcimento ou remuneração aos sujeitos respondentes, estando estes comprometidos a serem voluntários e contribuintes com o andamento da pesquisa.

GARANTIA DE INDENIZAÇÃO

O (A) professor (a) tem o direito resguardado de acionar a justiça e solicitar indenização, caso se sinta prejudicado ou sofra algum dano decorrente à sua participação na pesquisa.

ESCLARECIMENTO DE DÚVIDAS

Em caso de dúvidas sobre a pesquisa ou para relatar algum problema, o participante pode contatar a pesquisadora EDIANE DE MELO MAIA MARINHO no telefone (28) 99985 8212, e-mail: edianemaia@hotmail.com, para quaisquer outros esclarecimentos, entrar em contato com o orientador Prof. Dr. Marcos Vogel (mrvogel2006@gmail.com). O (A) Sr. (a) também pode contatar o Comitê de Ética em Pesquisa do Campus de Alegre da Universidade Federal do Espírito Santo (CEP/Alegre/UFES) através do telefone (28) 3552-8771, e-mail cep.alegre.ufes@gmail.com ou correio: Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos, Prédio Administrativo do Campus de Alegre, Alto Universitário, s/n, caixa postal 16, Bairro Guararema, CEP 29.500-000, Alegre - ES, Brasil. O CEP/Alegre/UFES tem a função de analisar projetos de pesquisa visando à proteção dos participantes dentro de padrões éticos nacionais e internacionais.

Na qualidade de pesquisador responsável pela pesquisa **"A REPRESENTAÇÃO SOCIAL DOS PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA SOBRE A DISCIPLINA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR"**, eu, EDIANE DE MELO MAIA MARINHO, declaro ter cumprido as exigências do item IV.3, da Resolução CNS 466/12, a qual estabelece diretrizes e normas regulamentadoras de pesquisas envolvendo seres humanos.

( ) Declaro que li e estou informado e esclarecido sobre o presente documento, entendendo todos os termos acima expostos, e que voluntariamente concordo participar deste estudo. Também declaro ter recebido uma via do Termo de Consentimento Livre e esclarecido, no formato digital, assinado pela pesquisadora principal, rubricada em todas as páginas.

Assinatura do Pesquisador

APÊNDICE B

GOVERNO DO ESTADO DO ESPÍRITO SANTO
SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO
SUPERINTENDÊNCIA REGIONAL DE EDUCAÇÃO
"COMENDADORA JUREMA MORETZ-SOHN"
Guaçuí/ES

TERMO DE ANUÊNCIA

Declaramos para os devidos fins que estamos de acordo com a execução do projeto de pesquisa intitulado "A REPRESENTAÇÃO SOCIAL DOS PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA SOBRE A DISCIPLINA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR", sob a responsabilidade da pesquisadora Ediane de Melo Maia Marinho, sob a orientação do Prof. Dr. Marcos Vogel do Departamento de Química da Universidade Federal do Espírito Santo, campus Alegre, o qual terá o apoio desta Instituição. E só será permitida a execução deste projeto após sua aprovação pelo comitê de ética.

Guaçuí, 18 de maio de 2020.

Darcila Aparecida da Silva Castro
Superintendente Regional de Educação

Darcila Aparecida da Silva Castro
Superintendente Regional de Educação
Nº Funcional:2443309
Decreto Nº 997-S, 18/03/2019
SRECJM-Guaçuí

Prefeitura Municipal de Guaçuí

SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO

TERMO DE ANUÊNCIA

Declaramos para os devidos fins que estamos de acordo com a execução do projeto de pesquisa intitulado "A REPRESENTAÇÃO SOCIAL DOS PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA SOBRE A DISCIPLINA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR", sob a responsabilidade da pesquisadora Ediane de Melo Maia Marinho, sob a orientação do Prof. Dr. Marcos Vogel do Departamento de Química da Universidade Federal do Espírito Santo, campus Alegre, o qual terá o apoio desta Instituição. E só será permitida a execução deste projeto após sua aprovação pelo comitê de ética.

Guaçuí, 20 de maio de 2020.

LIOMAR LUCIANO DE OLIVEIRA
SECRETÁRIO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO INTERINO

Liomar Luciano de Oliveira
Secretário Municipal de Educação Interino
Guaçuí - ES
Decreto nº 10.997/19

PREFEITURA MUNICIPAL DE ALEGRE – ES
SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO
CNPJ: 27.174.101/0001-35

TERMO DE ANUÊNCIA

Declaramos para os devidos fins que estamos de acordo com a execução do projeto de pesquisa intitulado "A REPRESENTAÇÃO SOCIAL DOS PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA SOBRE A DISCIPLINA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR", sob a responsabilidade da pesquisadora Ediane de Melo Maia Marinho, sob a orientação do Prof. Dr. Marcos Vogel do Departamento de Química da Universidade Federal do Espírito Santo, campus Alegre, o qual terá o apoio desta Instituição. E só será permitida a execução deste projeto após sua aprovação pelo comitê de ética.

Alegre, 26 de maio de 2020.

Simone Aparecida Manoel Corrente
Secretaria Municipal de Educação
Decreto nº 10.160/2017

Simone Aparecida Manoel Corrente
Secretária Executiva de Educação