

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO
PUC-SP

Edmilson da Penha Banho Moraes

**Educação Física Escolar e a Educação Básica: A visão dos
professores acerca de uma proposta curricular da disciplina**

MESTRADO EM EDUCAÇÃO: HISTÓRIA, POLÍTICA, SOCIEDADE

SÃO PAULO

2008

Livros Grátis

<http://www.livrosgratis.com.br>

Milhares de livros grátis para download.

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO
PUC-SP

Edmilson da Penha Banho Moraes

**Educação Física Escolar e a Educação Básica: A visão dos
professores acerca de uma proposta curricular da disciplina**

MESTRADO EM EDUCAÇÃO: HISTÓRIA, POLÍTICA, SOCIEDADE.

Dissertação apresentada à Banca Examinadora da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, como exigência parcial para obtenção do título de Mestre em Educação, sob orientação do Professor Doutor Odair Sass.

SÃO PAULO

2008

BANCA EXAMINADORA

AGRADECIMENTOS

Ao Professor Doutor Odair Sass, pela orientação rigorosa e extremamente competente.

Aos Professores Doutores José Geraldo Silveira Bueno e Suraya Cristina Darido, por suas valiosas sugestões, no exame de qualificação, que contribuíram para a realização dessa pesquisa.

A todos os Professores do Programa de Estudos Pós-Graduados em Educação: História, Política, Sociedade, que com suas aulas deixaram marcas indeléveis na minha formação.

À Betinha, secretária do EHPS, pelas gentilezas, prontidão e amizade demonstradas nesse agradável convívio.

Aos professores da Diretoria de Ensino da Região de Caieiras pela concessão das entrevistas.

Aos meus “anjos da guarda”, Lúcia minha esposa e Laís minha filha, por entenderem com paciência e carinho todos os momentos de ausência.

Aos meus pais Lázaro e Rosária (in memória), sem eles nada seria possível.

Aos colegas do curso, pelo convívio, conversas, apoio e alegrias que partilhamos juntos.

À Secretaria de Estado da Educação de São Paulo, pela concessão da bolsa de estudo, por meio do Programa Bolsa Mestrado.

Ao meu Deus, por ter me fortalecido e amparado nas horas de desespero.

RESUMO

MORAES, Edmilson da Penha Banho. **Educação Física Escolar e a Educação Básica: A visão dos professores acerca de uma proposta curricular da disciplina**

Esta pesquisa tem por objetivo, verificar a visão dos professores acerca de uma proposta de currículo de Educação Física para a Educação Básica e; verificar se o professor associa a formação inicial com a visão que mantém dessa proposta. O indicador tomado como referência do estudo é a *Proposta Curricular de Educação Física Escolar – versão preliminar* (CENP, 2005). A pesquisa foi realizada com base nas informações obtidas junto a uma amostra de professores de Educação Física, titulares de cargo efetivos e ocupantes de função atividade (OFA) que lecionam no ensino básico nas escolas públicas estaduais, sob responsabilidade da Diretoria Regional de Ensino da Região de Caieiras, município da Grande São Paulo. A pesquisa fundamenta-se na teoria crítica, com destaque aos conceitos de formação, adaptação, alienação, emancipação, resistência e consciência. A base conceitual é desdobrada e articulada com a pesquisa empírica realizada mediante aplicação de um questionário à amostra de dezesseis professores, complementado por dados de entrevistas de uma subamostra desses professores. Os resultados sugerem que os professores da amostra recorreram a práticas convergentes com a proposta curricular em menor proporção que as práticas divergentes, pois afirmam na maioria das vezes o uso de atividades motoras baseadas nas técnicas e nas modalidades esportivas desarticuladas de objetivos definidos. Quanto à relação da formação inicial com a docência, tendo como referência a proposta, os professores demonstram evidências dessa relação, embora não se utilizem dos conteúdos e métodos presentes no mesmo.

Palavras-chave: formação, emancipação, educação física escolar, adaptação.

ABSTRACT

MORAES, Edmilson da Penha Banho. School Physical Education and Basic Education: The teachers' vision about a curricular proposal of the discipline.

This research has the goal to check the teachers' vision about the proposal of curriculum of Physical Education to the Basic Education, and to check if the teacher relations the initial formation with the vision that he keeps this proposal. The indication has been as referencial of study was the Curriculum Proposal of Physical Education - preliminary version (CENP, 2005). The research was realized with base in the information and observation of teachers Physical Education, office holder and temporary, that teach basic education in the school public, under care of Education Direction of Caieiras' region, municipal district of the greater São Paulo .The research was based in critical theory, with emphasis in the concepts of formation, adaptation, alienation, emancipation, resistance and conscience. The conceitual base was desenvolved and was articulate with empirical research that was realized with the application of questionnaire at sample involving sixteen teachers, and with result of interview this teachers. The result proposes that teachers of sample resorted to converging practical with the curricular proposal in lesser proportion than divergent practical, because it affirms, the greater number, the use of moving activities based in the technic and in the sports modality without articulation of definite objective. For that relation of inicial formation with the teachers, having been as reference the proposal the teachers give evidence of this relation, however they don't make use of contents and methods present in the proposal.

Keywords: Formation, Emancipation, School Physical Education, Adaptation.

QUADROS

Quadro 1 – Plano de execução da pesquisa	27
Quadro 2 – Agrupamento de sujeitos que manifestaram aspectos relacionados à formação ...	44
Quadro 3 – Agrupamento de sujeitos que manifestam aspectos relacionados à emancipação	49
Quadro 4 – Agrupamento de sujeitos que manifestam aspectos relacionados à alienação	50
Quadro 5 – Agrupamento de sujeitos que manifestam aspectos relacionados à adaptação.....	52
Quadro 6 – Professores que consideram indispensáveis os conteúdos adquiridos em sua formação inicial	59
Quadro 7 – Professores que utilizam os conteúdos da sua formação inicial porque foi assim que lhes ensinaram	61
Quadro 8 – Professores que utilizam os conteúdos de sua formação inicial porque é importante para a formação do aluno.....	62
Quadro 9 – Professores que utilizam os conteúdos de sua formação inicial porque foi assim que aprenderam	63
Quadro 10 – Conteúdos do planejamento do professor	72
Quadro 11 – Motivos que os levou a escolher a profissão	76
Quadro 12 – Concepções que os professores têm da educação física escolar	79

TABELAS

Tabela 1 – Professores da Diretoria de Ensino da Região de Caieiras, segundo a situação funcional, em Dezembro de 2006.....	28
Tabela 2 – Professores por faixa etária	28
Tabela 3 – Professores de educação física, por faixa etária	29
Tabela 4 – Professores por sexo e situação funcional (dezembro de 2006).....	30
Tabela 5 – Perfil da amostra de professores de educação física.....	33
Tabela 6 – Professores pertencentes à amostra por faixa etária	34
Tabela 7 – Professores de educação física por sexo e situação funcional	35
Tabela 8 – Amostra de professores por gênero.	36
Tabela 9 – Situação dos professores, segundo o cargo.....	36
Tabela 10 – Situação funcional dos professores da amostra.....	36
Tabela 11– Ano de conclusão da graduação dos professores da amostra.....	37
Tabela 12 – Instituições formadoras da população	38
Tabela 13 – Lista das disciplinas mais utilizadas na prática do professor, de acordo com o grau de importância	39
Tabela 14 – Ordenação das disciplinas escolhidas de acordo com a necessidade do professor	42
Tabela 15 – Número de ocorrências por disciplinas escolhidas de acordo com a necessidade do professor.....	54
Tabela 16 – Frequência de justificativas por respostas.....	58
Tabela 17 – Autores que os professores recordam ter lido na graduação e retomados para sustentar a prática	66
Tabela 18 - Comparação entre a freqüência de autores lidos durante e após a graduação.....	68

SUMÁRIO

Introdução.....	1
1 – Síntese da proposta – CENP (2005)	12
1.1 O Processo de Elaboração da Proposta Curricular.....	15
2 – Método, apresentação e discussão dos resultados.....	18
2.1 Levantamento bibliográfico.....	18
2.2 Caracterização da população e da amostra.....	19
2.3 Os instrumentos da pesquisa.....	21
2.4 O roteiro de entrevistas.....	25
2.5 Excertos da proposta curricular de Educação Física Escolar – São Paulo/CENP– versão preliminar, 2005.....	26
2.6 Características da população	28
2.7 Apresentação e discussão dos resultados: Questionário	32
2.8 Apresentação e discussão dos resultados: Síntese das entrevistas.....	81
Considerações finais	99
Referências	106
Anexos	110

INTRODUÇÃO

Desde o início da década de 1990, tem sido retomada, no Brasil, a realização de estudos e debates referentes às reformas educacionais. Percebe-se, nesse movimento, forte influência de organismos internacionais nas proposições educacionais no país. Muitos recursos foram cedidos por eles, juntamente com orientações, recomendações e indicações de como aplicá-los acertadamente, direcionando as verbas para a educação, utilizando-as segundo os interesses desses financiadores.

Com isso, ações foram desenvolvidas ou recuperadas neste período, nos âmbitos municipal, estadual e federal visando ao aprimoramento da política educacional no país. No ambiente acadêmico houve mobilização para a realização de estudos voltados às políticas educacionais que se estabeleciam com a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBN), vinculados aos debates dessas políticas de análises acerca das orientações que eram, e ainda são, estabelecidas pelos organismos internacionais (Banco Mundial, por exemplo).

Tanto a mobilização quanto os investimentos para o financiamento de estudos, e que diziam respeito às políticas educacionais, eram estimulados pelos próprios organismos internacionais. Segundo Warde (1996), a interferência desses organismos na política educacional de diversos países se tornou evidente, por ocasião da Conferência de Jointein, em 1990, que culminou na elaboração da Declaração Mundial de Educação para Todos, evento que ensejou a elaboração e a divulgação de documentos que trataram de estabelecer planos de ações para ajudar na resolução de problemas relacionados às necessidades básicas de aprendizagem.

Um dos documentos elaborados no evento foi o *Plano de Ação para Satisfazer as Necessidades Básicas de Aprendizagem*, que se baseou em três grandes níveis de ação conjunta: 1) ação direta em cada país; 2) cooperação entre grupos de países que compartilhem certas características e interesses; 3) cooperação multilateral e bilateral na comunidade mundial.

Da América Latina, o evento contou com a participação ativa da Cepal¹ e da Unesco², dos quais elaboraram os seguintes documentos: *Transformación Productiva com Equidad Social*³ (1990) e *Educación y Conocimiento: eje de la transformación productiva com equidad*⁴ (1992), ambos visando articular o processo educacional como incremento do processo produtivo. Esses documentos partiam da premissa de que se houvesse a melhora dos processos educacional e produtivo, a competitividade internacional de cada país aumentaria contribuindo, assim, para uma “divisão” mais igualitária das riquezas e dos acessos a bens e serviços essenciais para as sociedades em desenvolvimento.

Interessado na época, em contribuir com os debates educacionais, o então Programa de Estudos Pós-Graduados em Educação: História e Filosofia da Educação⁵, da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, abriu amplo espaço para a realização de debates e produções críticas de diversos autores tais como os de Mirian Jorge Warde , Anne Marie Chartier, Vanilda P.Paiva, Jose Luiz Coraggio, dentre outros. Em 1994, esse programa realizou um seminário que objetivou a realização de debates sobre a relação

¹ A Comissão Econômica para a América Latina e o Caribe (CEPAL) foi criada em 25 de fevereiro de 1948, pelo Conselho Econômico e Social das Nações Unidas (ECOSOC), e tem sua sede em Santiago, Chile.

² UNESCO – Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura foi fundada em 16 de novembro de 1945. Para esta agência especializada das Nações Unidas, não é suficiente construir salas de aula em países desfavorecidos ou publicar descobertas científicas. Educação, Ciências Sociais e Naturais, Cultura e Comunicação são os meios para se conseguir atingir um objetivo bem mais ambicioso: construir paz nas mentes dos homens.

³ Nesse documento de caráter estratégico global, há uma idéia central e articuladora das demais: "a incorporação e difusão deliberada e sistemática do progresso técnico constitui o pivô da transformação produtiva e de sua compatibilização com a democratização política e com uma crescente equidade social". Esta idéia está, por sua vez, apoiada numa polaridade conceitual, básica aos dois documentos. (WARDE,M.J .1992:56)

⁴ O documento á ênfase na qualificação de todas as formas de educação, voltadas para a "satisfação das necessidades básicas de aprendizagem". (WARDE,M.J 1992:57)

⁵ Hoje denominado, Programa de estudos pós-graduados em Educação: História, Política, Sociedade.

existente entre educação e trabalho e as mudanças produtivas no sistema globalizado de economia. Um ano depois, no seminário de 1995, os interesses dos debates se concentraram em análises das reformas educacionais na América Latina, a partir das influências de organismos internacionais. No mesmo ano, debateu-se também a educação e a teoria crítica da Escola de Frankfurt. Em 1996, enfatizaram-se os temas ligados à formação e à prática docentes, sistemas nacionais de avaliação, tendências de pesquisas e modelos contemporâneos da educação (WARDE, 1996).

Sabendo-se da existência dessas mudanças e dos estudos realizados nesses anos no citado programa da PUC/SP, neste texto, busca-se saber como foi a receptividade da proposta curricular de educação física escolar da CENP (2005). Segundo Adorno (1995), “a formação nada mais é que a cultura tomada pelo lado de sua apropriação subjetiva, conseqüentemente, devendo possibilitar aos indivíduos a autonomia”. Considerando-se essas informações, principalmente no que diz respeito à apropriação, analisa-se a proposta curricular como condição objetiva, relacionada à visão da proposta e a disposição dos professores de Educação Física em utilizá-la em sua prática profissional.

O objetivo desta dissertação é analisar um dos possíveis impactos que a proposta causou nos professores de Educação Física da Diretoria de Ensino da Região de Caieiras, por meio da observação de documentos que apresentam as propostas curriculares. Especificamente neste estudo, analisar-se-á a visão dos professores a respeito dos aspectos convergentes e divergentes da implementação da *Proposta Curricular de Educação Física – versão preliminar- São Paulo –CENP, 2005*.

Vale mencionar que, indiretamente este estudo tem a finalidade de recolocar em discussão informações que venham contribuir para a identificação de problemas relativos à implantação de propostas curriculares, mediante a visão do professor, pois é ele que atua no dia-a-dia escolar.

Neste trabalho, procura-se utilizar, de maneira discreta, a experiência profissional do pesquisador (como professor, vice-diretor, diretor de

escola e ATP⁶). No entanto, a análise fundamenta-se na Teoria Crítica da Sociedade – Escola de Frankfurt – especificamente nos estudos de Theodor. W. Adorno e, também de alguns autores específicos da área de Educação Física, tais como, Darido (1995), Taborda de Oliveira (2003), Betti (2004), além da proposta curricular em questão.

Para a realização da pesquisa, faz-se necessário a obtenção de informações da formação profissional e dos impactos causados por novas propostas curriculares, além da compreensão do papel atribuído à escola e ao professor nos dias atuais. Nota-se, também, que ao se estabelecer reflexões sobre a formação dos professores, a necessidade de discutir a função da educação, as características dos alunos que freqüentam a escola, de qual seria o papel da escola, qual o perfil dos professores e qual o conteúdo mais indicado a trabalhar, se torna imprescindível, pois a sociedade e a escola estão em constante interação.

A sociedade, transformada pelas constantes mudanças culturais, das relações de trabalho, dos regimes políticos e do capital, atribui e delega para a escola a função de ‘democratizá-la’, responsabilizando-a pela formação de cidadãos ativos e críticos. As expectativas que se depositam sobre a formação dos alunos, obtidas pela educação formal na escola, refletem na formação e na função da profissão de professor; que, inclusive, vem sofrendo desconfortos em várias épocas da história.

De acordo com a pesquisa da Unesco (2004), alguns autores abordam esses desconfortos. Dentre eles, Ricci (1999) analisa Esteve (1995), no que diz respeito ao mal estar vivido por professores da Europa no final do

⁶ ATP - Assistente Técnico Pedagógico é um professor designado para trabalhar nas Oficinas Pedagógicas das diretorias regionais de ensino do estado de São Paulo, para desenvolver ações relacionadas com a formação continuada de professores. Suas atribuições estão regulamentadas conforme **Resolução SE - 12, de 11-2-2005**, principalmente os artigos 3º e 4º. Encontram-se informações sobre a função no site da Secretaria de Estado da Educação de São Paulo, na página -<http://lise.edunet.sp.gov.br/sislegis/detresol.asp?strAto=200502110012>. Ver também Nancy de Campos Freitas Roque – *Sentidos de Assistentes Técnicos Pedagógicos(ATP) sobre seu papel como formadores de professores* – Dissertação de Mestrado – 2007. Localização: DM 410 R786s.PUCSP

século passado. Os autores apontam os fatores que causam estes desconfortos, a saber:

a) aumento de exigências em relação ao professor; b) inibição educativa de outros agentes de socialização; c) desenvolvimento de fontes de informações alternativas; d) ruptura do consenso social sobre educação; e) modificação do apoio da sociedade ao sistema educativo; f) menor valorização social do professor; g) mudanças nos conteúdos curriculares; h) escassez de recursos materiais; i) mudanças na relação professor/aluno e; j) fragmentação do trabalho do professor (UNESCO, 2004).

É possível inferir, a partir desses fatores, que a sociedade, ao reivindicar soluções ou mesmo paliativos para os problemas que ocorrem em sua dinâmica, acaba por transferir e responsabilizar a escola como o principal instrumento de agregação, resistência e até mesmo de conformação de seus segmentos. A escola e os seus profissionais acabam se envolvendo com o ideal incutido pelos agentes dos poderes políticos, econômicos ou de classes, aceitando e adaptando – se às regras impostas por eles, assumindo, assim, as responsabilidades que institucionalmente não caberiam exclusivamente a ela, nem mesmo aos profissionais que dela fazem parte.

O interesse por este estudo surgiu da experiência do pesquisador quanto à prática pedagógica e à observação da baixa apropriação, por parte dos pares, das propostas curriculares que foram apresentadas durante o tempo de exercício da profissão, além da motivação obtida por meio da leitura e discussão de textos produzidos pela escola de Frankfurt, tais como, *Tabus acerca do magistério* (1970), *Educação após Auschwitz* (1970), *A educação contra a barbárie* (1970) e *Educação e emancipação* (1970), de Theodor W. Adorno, que servirão de base bibliográfica para as análises dos dados coletados. Esses textos possibilitaram uma visão mais ampla e objetiva a respeito das dificuldades estruturais educativas, ou melhor, dos ‘sistemas’ educacionais.

Os conceitos mais presentes na elaboração das análises e que se relacionam com o problema, bem como com os objetivos da pesquisa são: formação, consciência, alienação, emancipação e adaptação, conforme se observa mais adiante na fundamentação teórica deste texto.

No que diz respeito à formação, Adorno (1995, p. 99) aponta que havia grande repulsa em relação ao acesso à profissionalização docente, vista como impositiva ao jovem estudante pelo próprio sistema educacional. Os recém formados demonstravam a falta de interesse em ser professor, por causa da desvalorização da profissão, se comparada com outras mais respeitadas pela própria sociedade. Sobre isso, o autor afirma que *de uma maneira inequívoca, quando comparado com outras profissões acadêmicas como advogado ou médico, pelo prisma social, o magistério transmite um clima de falta de seriedade* (ADORNO, 1995, p. 99).

Na seqüência de suas considerações, o autor destaca esse desprestígio da profissão professor, considerada como não importante e não respeitada socialmente. Os motivos que explicam esta visão distorcida são os mais diversos possíveis, passando pela infantilização do profissional, pelo escárnio da docência, por cuidar de crianças e jovens, o que demonstra falsamente poder e respeito que são conseguidos pela força sobre indivíduos que possuem pouca capacidade para resistirem ou se oporem a esse 'poder'. Para o autor, *tudo isto é apenas a configuração específica, relativa ao professor, de um fenômeno que em sua generalidade é conhecido na sociologia pelo nome de déformation professionnelle* (ADORNO, 1995, p. 109).

Outro conceito presente nesta reflexão é o de consciência, e para tecer considerações sobre ele, faz-se necessário a apresentação da concepção inicial de educação, que, para o autor,

evidentemente não é a assim chamada modelagem de pessoas, porque não temos o direito de modelar pessoas a partir de seu exterior; mas também não é a mera transmissão de conhecimentos, cuja característica de coisa morta já foi mais do que destacada, mas a produção de uma consciência verdadeira (ADORNO, 1995, p. 141).

Segundo Adorno, a consciência tem relevância política, pois sendo o indivíduo consciente, convive na sociedade de maneira democrática e emancipada, e respeita as decisões conscientes dos outros indivíduos com os quais convive.

O autor ainda, ao falar de adaptação, considera que a educação por meio da família, da escola e da universidade, quando ocorrida de modo *consciente*, deve ter a capacidade de resistência ao invés de consolidar a adaptação frente à realidade que muda conforme o momento histórico, ou seja, uma realidade imposta por condições objetivas, portanto uma pseudo-realidade.

Sobre o conceito de experiência, o estudioso reforça a importância da consciência quando afirma que:

aquilo que caracteriza propriamente a consciência é o pensar em relação à realidade, ao conteúdo – a relação entre as formas e estruturas de pensamento do sujeito e aquilo que este não é (ADORNO, 1995, p. 151).

O autor ainda adverte a respeito da desvalorização do conceito de consciência, resultado de uma visão simplificada sobre ele. Geralmente, este conceito é visto e assimilado como o simples ato de pensar. Mas, Adorno (*op.cit.*) defende a importância de se ir além de uma visão simplista sobre o conceito, de forma a possibilitar o entendimento de que a consciência deve possibilitar a capacidade dos indivíduos fazer experiências.

Vale mencionar, ainda, que este conceito teve forte ligação nas análises desta dissertação, ao fundamentar as posições apresentadas pelos sujeitos da amostra em relação a vários fatores, tais como: a concepção, a valorização ou desvalorização da disciplina, os motivos da escolha da profissão e outros presentes nas respostas dadas.

Em relação ao conceito de alienação, Adorno (1995) chama a atenção para os cuidados necessários ao abordar o assunto, pois, embora

tenha sido muito explorado, talvez não tenha sido aprofundado o suficiente. Para ele, a alienação está baseada na estrutura social, e, portanto, é submetida às condições objetivas inerentes desta.

Ainda segundo as considerações do autor, o defeito mais agravante causado pela alienação é a falta de capacidade que os homens têm de realizar experiências, sendo que o referencial que eles utilizam para suas experiências é oriundo das condições objetivas da sociedade, imposto conforme as necessidades de adaptação a essa mesma sociedade.

O autor critica, ainda, a supervalorização da técnica que age na consciência e no inconsciente das pessoas. Os indivíduos se conformam com o que é estabelecido e não têm predisposição a experimentar o diferente. Conseqüentemente, eles aderem àquilo que não é de sua vontade, o que, geralmente, acontece pela impossibilidade de acesso às condições ideais de participação e de convívio social. Mais uma vez, o conceito de experiência é destacado, também, por Becker (1995), que aponta para a importância da educação na formação profissional, ao considerar que:

justamente na formação profissional do trabalhador necessita-se uma aptidão à experiência desenvolvida e um elevado nível de reflexão, para preservar-se em situações em permanente transformação e suportando aquilo que o senhor designou como 'pressão do mundo administrado' (ADORNO, 1995, p. 150).

Durante as análises das respostas dos professores, nos instrumentos elaborados para a pesquisa, muitos momentos indicaram as características acima descritas, como a indisposição em fazer novas experiências, principalmente quando tiveram que explicar sobre os conteúdos que são utilizados por eles na sua prática atual, entre outros, como se observa no capítulo de análise desta dissertação.

Adorno (1995), quando aborda a idéia de emancipação, diz que ela é demasiado abstrata, mas que deve ser inserida na prática e no pensamento educacional. Ao tratar o conceito de emancipação, o autor aponta

dois problemas: a organização do mundo em que vivemos e a ideologia dominante. Segundo ele, a organização do mundo se transformou, ela própria, na ideologia que a permeia. Esta organização exerce forte pressão sobre as pessoas superando a educação, pois há o obscurecimento da consciência pelo existente. Emancipação é, para ele, o mesmo que conscientização, racionalidade, o que, em decorrência disso, permite-lhe afirmar que a realidade é a comprovação da própria realidade que envolve, a todo o momento, um movimento de adaptação.

Na análise desse texto, é possível constatar, em algumas situações, a tendência dos professores em optar por uma educação que seja voltada para a emancipação, embora aspectos objetivos presentes na sua trajetória profissional apareçam como obstáculo para que essa tendência se consolide.

Quanto à adaptação, o autor defende que:

a educação seria impotente e ideológica se ignorasse o objetivo de adaptação e não preparasse os homens para se orientarem no mundo. Porém ela seria igualmente questionável se ficasse nisto, produzindo nada além de *well adjusted people*, pessoas bem ajustadas, em consequência do que a situação existente se impõe precisamente no que tem de pior (ADORNO, 1995, p. 143).

A citação acima demonstra dualismo existente no conceito de educação para a consciência, o que vem a corroborar a necessidade de confrontá-las, pois segundo o autor, talvez não seja possível superá-las. O estudioso ainda traz a reflexão a respeito das mudanças históricas presentes na realidade educacional, e sendo a realidade tão poderosa porque se impõe aos homens desde o início dos tempos, o processo de adaptação se daria atualmente de um modo automático. A alternativa para se confrontar a adaptação e o conformismo que se faz presente na sociedade pode ser feita por meio de uma educação consciente, objetivando preparar os homens para questionarem o que lhes é apresentado e imposto pela sociedade.

Durante as análises desta pesquisa, surgem evidências dualistas do conceito de adaptação. Nota-se que os professores demonstram ter consciência em relação à forma que atuam, mas apenas balizadas pela formação que obtiveram.

Como objetivo específico, este trabalho busca situar os fatos mais relevantes no que diz respeito à visão da proposta curricular pelos professores de Educação Física. Para tanto, as evoluções, as dificuldades e as sugestões observadas referentes a esta proposta, obtidas pela coleta dos dados da pesquisa foram apontadas e refletidas.

Espera-se que esta pesquisa sirva como mais um instrumento de contribuição para os estudos das políticas públicas que são direcionadas para as análises de propostas curriculares, dando, assim, mais uma perspectiva para reflexões e análises dessas propostas. Pelo estudo da visão da proposta curricular manifestada pelos profissionais de Educação Física Escolar, que é uma disciplina no currículo estadual paulista, tem-se a expectativa de tornar possível a produção de informações que possam colaborar com discussões na área da educação.

Outros fatores também contribuíram para o desenvolvimento dessa pesquisa, principalmente, a observação de poucos temas de estudos relacionados à visão de que os professores têm das propostas curriculares de Educação Física. Percebe-se, na vivência profissional, que as modificações e estratégias metodológicas quase não se alteram, e esse é um ponto que procuramos apresentar.

Entende-se que muitos problemas de apropriação de propostas podem estar relacionados à visão de que os professores têm das mesmas, à formação e à prática docente. Partindo-se dessa premissa surgiram inquietações e a intenção de verificar o que de fato ocorre. Segundo o texto *Proposta Curricular de Educação Física-Versão Preliminar* (CENP, 2005), houve grande mobilização dos profissionais envolvidos com a escola e a Educação Física Escolar (ATPs, Técnicos da CENP, Diretores de escolas, professores coordenadores, professores e alunos), para discutirem e definirem

as estratégias a serem escolhidas para possibilitar a implementação e a implantação da disciplina na escola pública estadual de São Paulo, buscando-se nova metodologia. Portanto, na elaboração desta dissertação, buscou-se saber: 1) verificar a visão que os professores têm da *Proposta Curricular de Educação Física-Versão Preliminar* (CENP, 2005) para a disciplina de Educação Física e; 2) quais evidências surgiram em relação à contribuição da formação inicial obtida pelo professor, na apropriação dessa proposta.

Assim, para o desenvolvimento deste estudo foram consideradas as seguintes hipóteses: a) os professores têm a percepção da importância da proposta, mas não apresentam a disposição em utilizá-la; b) os professores tendem a não relacionarem a formação (graduação) com a docência, tendo como referência apenas a *Proposta curricular de Educação Física Escolar – versão preliminar, São Paulo/CENP, 2005*.

Como instrumento de coleta de dados, foi utilizado um questionário estruturado com base em dois tipos de informações: a) situação profissional, b) formação profissional e opiniões sobre a própria profissão.

Esta pesquisa está organizada da seguinte forma: **capítulo 1** – em que se apresentam a **Síntese da Proposta** Curricular de Educação Física Escolar – Versão preliminar – São Paulo/CENP – 2005, bem como o processo de elaboração da proposta curricular; **capítulo 2** – **Método, apresentação e discussão dos resultados**, em que se apresentam a caracterização da população e da amostra, os instrumentos de análise utilizados na pesquisa, a organização das análises do questionário, os excertos da Proposta Curricular de Educação Física Escolar em questão, características da população, apresentação e discussão dos resultados do questionário, apresentação e discussão dos resultados da entrevista, em que se apresentam a síntese dos dados da análise, e as observações pertinentes a cada questão respondida pelos professores participantes da pesquisa e as Considerações Finais.

1 – Síntese da proposta – CENP (2005)

A Proposta Curricular de Educação Física Escolar – Versão preliminar – São Paulo/CENP – 2005 não se constitui em um modelo curricular rígido, mas traz um conjunto de proposições que podem servir de pontos de partida para que a escola e o professor possam desenvolver um currículo capaz de atingir as finalidades do processo de educação escolar com eficiência e eficácia, respeitando, inclusive, as particularidades das instituições e das características sociais, culturais, políticas, étnicas e religiosas da comunidade.

O documento resultou de processos de formação continuada, desenvolvidos nos últimos anos pelo Governo do Estado de São Paulo, objetivando a melhora da qualidade do ensino de Educação Física, respaldada pela ampla discussão com a rede, e assegurando flexibilidade na sua implementação.

O seu conteúdo é formado pelas várias abordagens apresentadas nos últimos anos para a Educação Física Escolar, a partir de considerações sobre os elementos em comum contidos nelas, garantindo uma orientação interna coerente. Em sua elaboração, houve a preocupação em relacionar a Educação Física Escolar à sua área de conhecimento correspondente, o movimento humano ou especificamente a cultura do movimento, pois ela foi, historicamente, identificada como atividade curricular e não como disciplina. Isso se deu por haver desencontros conceituais sobre atividade física e Educação Física, fazendo com que o processo da última se dissociasse do processo de escolarização, diferenciando-a, assim, das demais disciplinas. No entanto, é necessário que os objetivos específicos da educação física estejam articulados aos objetivos da educação escolarizada.

A proposta da CENP (2005) apresenta um retrospecto sobre os documentos elaborados no decorrer da história, informações que reforçam a idéia de que há uma discussão antiga sobre o problema levantado nesta dissertação, e que ainda merece maiores investigações. Os documentos são:

1. Guias Curriculares Nacionais – conhecido pelos professores como ‘verdão’, elaborado no final da década de 1960 e início de 1970, conhecido também como ‘Corrente Mecanicista’.
2. Propostas Curriculares para a Educação Básica – 1980. Para a Educação Física elaboraram-se dois documentos, um para o ensino de 1º grau e outro para o ensino de 2º grau, também conhecido como ‘Sócio-Interacionista’.
3. Parâmetros Curriculares Nacional (PCN) – elaborado na década de 1990, com aprendizagem pautada nos saberes conceituais, procedimentais e atitudinais.
4. A partir da promulgação da LDBN (Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional) 9394/96 e da elaboração do PCN, surgem projetos que redirecionam o ensino da Educação Física na instituição escolar. No ano de 2000 é implantado o Projeto Correção de Fluxo do Ciclo II⁷, mas a disciplina de Educação Física não tinha um material pronto para esta nova realidade, pois o projeto original foi trazido do Paraná e não contemplava as disciplinas de Arte nem de Educação Física. O documento explicita o percurso de elaboração do material conforme segue:

levando-se em consideração as reivindicações e a história do profissional especialista da própria rede estadual de ensino, iniciou-se a implementação de um trabalho que partiu da disseminação das experiências bem sucedidas dos professores para todo o ensino fundamental e médio. Dessa

⁷ No ano de 2000, a SEE/CENP, com respaldo na LDB 9394/96, implantou o Projeto Correção de Fluxo do Ciclo II, com a finalidade de corrigir a defasagem idade/série que o sistema de avaliação e de reprovação escolar produziu ao longo dos anos anteriores. O projeto tinha a finalidade de proporcionar ao aluno que o frequentasse durante o período de um a dois anos, um salto nas séries escolares, de forma não sequencial, de modo que ele conseguisse despertar para as competências e habilidades para se lidar com o conteúdo, independentemente da série escolar a que fosse remanejado. Dessa forma, estaria novamente em condições de acompanhar o seu grupo de colegas de mesma idade e que compartilhasse dos mesmos interesses.

forma, a presente proposta curricular incorpora, no seu conteúdo, um trabalho que já está sendo discutido, implementado e testado junto à rede estadual de ensino (São Paulo /CENP, 2005).

A LDBN (Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional) 9394/96 e o PCN apresentam uma nova visão da área de Educação Física na instituição escolar e definem um objeto de estudo da área: *o movimento humano, ou mais especificamente, a cultura do movimento*. É de responsabilidade da Educação Física, disseminar os saberes escolares relativos à cultura do movimento de maneira pedagógica, contribuindo assim na formação de um cidadão autônomo, crítico e participativo, com capacidade de atuar com competência, responsabilidade e dignidade na sociedade, contribuindo com a sua transformação.

Desse modo, o esporte, o jogo, a ginástica, o exercício e a dança são categorias de movimento que se caracterizam como pertencentes à cultura do movimento. A Educação Física deverá sistematizar todo o conhecimento acumulado desses elementos, por meio do processo de ensino-aprendizagem. As aulas passam a ganhar significado, deixando de lado o “fazer pelo fazer”, a “prática pela prática”, inserindo o aluno por meio da aprendizagem dessa cultura do movimento, na sociedade em que vive.

Com base nesta proposta, pode-se considerar que o desafio para a Educação Física Escolar é:

fomentar a disseminação do conhecimento acerca do movimento humano, promovendo situações no processo ensino-aprendizagem que contribuam para a conquista da autonomia e consciência como cidadão crítico. Durante as aulas de Educação Física, os alunos precisam ser estimulados a participarem e vivenciarem diversos movimentos, bem como a refletirem acerca das atividades físicas realizadas, levantando dados das suas experiências e deduzindo hipóteses que levem à aquisição do saber elaborado (São Paulo / CENP,2005).

Este saber deve ter várias funções além do movimento em si e das competências escolares. Deve possibilitar ao aluno intervir no meio em que vive de modo consciente, empreendendo projetos de vida que busquem uma sociedade melhor.

1.1 O Processo de Elaboração da Proposta Curricular

Apresenta-se a seguir o processo de elaboração da proposta curricular de Educação Física e a metodologia de trabalho adotada no processo.

O uso dessa proposta como a referência principal para cotejar os dados coletados nesta pesquisa decorreu do fato de que ela representou uma elaboração coletiva, implementada, após consenso na Diretoria de Ensino da Região de Caieiras. Foi o resultado de longas discussões, de intensa produção de atividades testadas e avaliadas pela equipe da CENP, ATPs, professores e alunos que utilizaram as atividades, testando-as no laboratório mais fidedigno possível: a escola.

Esta forma de elaboração da proposta possibilitou uma experiência da qual se pode destacar que tal procedimento metodológico foi constituído de três fases, assim resumidas: a prática, a reflexão e o registro (avaliação).

A prática foi centrada na realização da atividade motora dos alunos, a ser enfatizada em uma determinada sessão de aula, vinculada a um conceito específico contido nos temas escolhidos pelos participantes da elaboração (somos estruturados a nos movimentar, movimento e meio ambiente e movimento e relação social).

A reflexão ocorria logo após a realização da atividade motora, por meio do resgate e da percepção da interação entre o que realmente teria sido apropriado pelos alunos em relação ao conceito tratado.

Já a fase de registro ocorria após a reflexão e era destinada a sistematização, pelo aluno, do conceito trabalhado na aula ou no decorrer de algumas sessões de aulas, utilizando-se das mais diversas formas de registro (oralmente, por desenhos, pelo corpo e por meio de registro escrito).

Todo esse processo foi desencadeado com base na importância da assimilação dos conteúdos relacionados ao processo ensino-aprendizagem em Educação Física e ao objeto de estudo da área, ou seja, ao movimento humano culturalmente constituído.

Nesta dissertação, procurou-se evidenciar, na etapa de elaboração das atividades, as fases acima mencionadas, para que o professor pudesse observar cada uma delas e compreendê-las em relação à sua prática profissional escolar. Desse processo, chegou-se ao consenso de que a proposta era a mais viável, justamente por ter sido experimentada mediante um processo controlado. Os ATPs produziam as atividades baseadas nas concepções discutidas, a equipe da CENP as revisava, e depois disso os ATPs as apresentavam para os professores que, por sua vez, as testavam junto aos alunos, avaliando a viabilidade de uso.

O próprio texto da CENP afirma que

levando-se em consideração as reivindicações e a história do profissional especialista da própria rede estadual de ensino, iniciou-se a implementação de um trabalho que partiu da disseminação das experiências bem sucedidas dos professores para todo o ensino fundamental e médio. Dessa forma, a presente proposta curricular incorpora, no seu conteúdo, um trabalho que já está sendo discutido, implementado e testado junto à rede estadual de ensino. (SÃO PAULO/CENP, 2005, p. 09).

O documento elaborado a partir dessas iniciativas e ações aponta vários excertos que visam apresentar seus objetivos, intenções e possibilidades de apropriação pelos professores, que serviram de referência para a obtenção dos dados para esta pesquisa.

A proposta curricular foi utilizada para fazer o cotejamento entre os seus objetivos e as respostas dadas pelos professores em relação ao problema de pesquisa. A proposta foi utilizada para verificar as convergências e divergências entre a prática do professor e as proposições daquela.

Para atingir os objetivos estabelecidos e verificar as hipóteses anteriormente citadas, considerando-se que não foram encontradas pesquisas que discorrem a respeito da visão dos professores de propostas curriculares, fez-se um levantamento de autores que estudam a formação inicial e sua relação com a prática profissional, para que fiquem mais evidentes as opiniões dos professores a respeito das propostas implementadas.

Neste trabalho, a teoria que o embasa aparece junto com os resultados da pesquisa, concomitantemente, momento em que se apresenta a análise de cada item trazido à discussão.

2 Método, apresentação e discussão dos resultados

Este capítulo apresenta as etapas empíricas da pesquisa, levantamento bibliográfico, o método, a população de professores de Educação Física da Diretoria de Ensino de Caieiras, participante da pesquisa de campo, os instrumentos que permitiram a análise dos resultados, possibilitando: 1) verificar a visão que os professores têm da *Proposta Curricular de Educação Física-Versão Preliminar* (CENP, 2005) e; 2) verificar quais as evidências surgiram em relação à contribuição da formação inicial obtida pelo professor, na apropriação dessa proposta.

2.1 Levantamento bibliográfico

Nessa fase da pesquisa, buscou-se por produções que discorressem sobre o tema. Materiais como CDs do Combrace /2005, utilizando como referência palavras-chave que pudessem localizar trabalhos sobre a visão do professor de propostas curriculares ou metodologias, além de outras investigações em bibliotecas e livrarias. Verificou-se que não há uma grande ocorrência no resultado da pesquisa, de trabalhos com o tema discutido nesta dissertação. No entanto, 430 trabalhos foram encontrados, em forma de artigos, distribuídos em diversas áreas, porém, em nenhum deles apareceu no título indicações mais próximas das palavras chave investigadas. Mesmo assim, alguns deles serviram para melhorar o entendimento sobre o tema, por apresentar informações complementares à realização desta reflexão.

A maior parte dos trabalhos registrados no Combrace /2005 está relacionada a estudos das propostas curriculares pertinentes a trabalhos com alunos do ensino básico, alunos de graduações, com abordagem em metodologias, e nas análises de discursos legitimadores da Educação Física. Alguns desses trabalhos contribuíram para o desenvolvimento desta dissertação, destaca - se: por exemplo, Bracht(2005), que por meio de seus

estudos, reconstrói o discurso legitimador da Educação Física presente nos periódicos da área publicados a partir de 1932. O estudo aponta que esse discurso, mesmo sendo reordenado com o passar do tempo, ainda, assim, permanece incapaz de satisfazer as necessidades de explicação e justificação da Educação Física como componente curricular. Denotando talvez, a força mais intensa dos mitos criados negativamente que podem influenciar na visão que o professor tem em relação aos assuntos que dizem respeito à disciplina.

O trabalho elaborado por Silva (2005), buscou entender como as experiências vividas durante o curso de Educação Física contribuem na construção dos saberes e da profissionalização docente, e pôde concluir, que a formação inicial contribui na elaboração de alguns saberes e na construção inicial de uma identidade profissional, destacando a importância das experiências práticas. Esse estudo colaborou com o entendimento de várias manifestações dos professores ao responder as questões dos instrumentos desta pesquisa, quando apontaram para as técnicas e práticas das atividades motoras.

Pesquisou-se também a biblioteca da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, em 2006, onde encontram - se trinta trabalhos, entre dissertações de mestrado e teses de doutorado, que abordam o assunto, a partir de uma busca que utilizou o termo Educação Física Escolar. Nenhum desses textos trabalha a visão dos professores a respeito de propostas curriculares, em sua maioria analisam formação ou práticas pedagógicas.

2.2 Caracterização da população e da amostra

A pesquisa foi realizada em escolas públicas vinculadas administrativamente à Diretoria de Ensino da Região de Caieiras, que tem sob sua jurisdição os municípios de Caieiras, Cajamar, Francisco Morato, Franco da Rocha e Mairiporã, todos pertencentes à Grande São Paulo. A população utilizada neste estudo é constituída por professores de Educação Física, titulares de cargo efetivo e ocupantes de função atividade (OFA), cadastrados nesta diretoria.

O caminho adotado para a pesquisa de campo apresentou algumas dificuldades, pois até o mês de dezembro de 2006, a Secretaria da Educação do Estado não tinha à disposição os dados da população de professores cadastrados nas diretorias de ensino. Como não havia precisão em relação a esta informação, optou-se, na ocasião, em coletar as informações gerais do DRHU⁸ (Departamento de Recursos Humanos), para ter-se um panorama da situação que envolvia a pesquisa. Em relação à população específica de professores de Educação Física, a situação era ainda pior, pois não existia nenhum dado referente às diversas disciplinas no site⁹ do DRHU, nem no da Diretoria. Dessa forma, procurou-se solucionar o problema recorrendo aos dados cadastrais, constituídos por 120 cadastros, colhidos pela oficina pedagógica, pela iniciativa do ATP e por meio de contato por e-mails dos professores de Educação Física. Isto foi possível porque este era o meio de comunicação ativo entre as partes – diretoria e professores – para convocações de reuniões, avisos e consultas gerais.

Durante o ano de 2007, os dados continuaram imprecisos, mas a Secretaria da Educação iniciou o recadastramento dos professores, para geração de um banco de dados atualizado e mais completo. Ciente disso, em janeiro de 2008, iniciou-se novo levantamento da situação do quadro de professores da Diretoria, tanto dos efetivos quanto dos OFAs (Ocupantes de Função Atividade).

A obtenção dos dados dos efetivos aconteceu de maneira rápida e eficaz, pois, como o pesquisador está enquadrado nesta situação funcional, apenas teve que digitar o número do documento de identidade, a Diretoria de Ensino a qual pertence e a disciplina que leciona, para obter o acesso às novas informações. Porém, não foi possível acessar os dados dos professores OFAs, pois, para isso, o pesquisador teria que ser enquadrado nesta mesma situação. Diante desse fato, outro professor, enquadrado na situação OFA,

⁸ Departamento de Recursos Humanos - D. R. H. U., órgão setorial da Administração de Recursos Humanos do Estado, através das unidades constantes de sua Estrutura Organizacional, planeja, coordena, executa e presta orientações técnicas, sobre atividades de Administração de Pessoal no âmbito da Secretaria de Educação, observadas as políticas, diretrizes e normas emanadas do Órgão Central do Sistema.

⁹ Site: endereço eletrônico.

procedeu junto ao pesquisador à obtenção do acesso aos dados, o que possibilitou as informações sobre professor cadastrado até 21 de janeiro de 2008, data da consulta ao site do DRHU. O quadro geral de professores, que foi obtido em dezembro de 2006, permanece quase inalterado, apresentando 35 professores a mais em 2007. É importante ressaltar que o quadro disponível no site do DRHU (21/01/2008) mostra o número total de professores, mas sem disponibilizar maiores dados como sexo e situação funcional. Por este motivo optou-se por trabalhar com os dados levantados em 2006.

A partir daí, foram levantadas as características da população de professores cadastrados na Diretoria de Ensino de Caieiras, de todas as disciplinas, inclusive os que lecionam Educação Física, com dados que atendem a necessidade desta dissertação, tais como: faixa etária, sexo, situação funcional, tempo de atuação, tempo de formação, preferências pelas disciplinas, preferências literárias da área, opção pela profissão, concepção de Educação Física Escolar e conteúdos apreendidos na graduação, que permitiram a escolha das unidades de análise e o cotejamento entre os dados e a elaboração das considerações finais da pesquisa.

2.3 Os instrumentos da pesquisa

Visando ao alcance dos objetivos propostos para a realização desta dissertação, utilizaram-se três tipos de fontes: a) questionário, privilegiando a necessária interação entre os sujeitos respondentes e os assuntos relacionados ao objeto de estudo, propiciando a interatividade e a reflexão; b) entrevistas; c) a Proposta Curricular de Educação Física Escolar – São Paulo/CENP– versão preliminar (2005).

A escolha da forma de organização do trabalho foi embasada, principalmente, em Bardin (1977), constituindo-se como *corpus* as respostas

concedidas por 120 (cento e vinte) PEB II (Professores da Educação Básica) de Educação Física, titulares de cargo efetivos e também ocupantes de função atividade, obtidas a partir de questionário (anexo 1) enviado via correio eletrônico (e-mail) a eles.

O questionário foi testado em uma reunião promovida pela Oficina Pedagógica, com a presença de cinco professores escolhidos entre trinta e cinco disponíveis. O critério que definiu a escolha foi o tempo de formação do professor, a faixa etária e gênero dos respondentes, baseado na *regra da representatividade*¹⁰.

Na aplicação do pré-teste do instrumento, não houve a intervenção nem a solicitação de apoio do pesquisador, e o tempo para o preenchimento variou entre 20 e 35 minutos. Com o pré-teste foi possível avaliar a eficiência e a pertinência das questões elaboradas para se proceder à análise do objeto de estudo.

Percebeu-se, nesse processo, a ausência de questões relevantes para a composição da análise, e que foram incorporadas, posteriormente, ao questionário, tais como:

- a) [questão 9] O uso que você faz do conteúdo adquirido em sua formação inicial, atualmente é feito porque... considera indispensável (Por quê?); assim é que te ensinaram (justifique); é importante para a formação do aluno (Como?); assim é que aprendeu (comente); outros.
- b) [questão 16] Quais conteúdos fazem parte do seu planejamento de aulas? Por quê?
- c) [questão 17] Por que escolheu a profissão de professor de Educação Física?
- d) [questão 18] O que é Educação Física Escolar para você?

¹⁰ A amostragem diz-se rigorosa se a amostra for uma parte representativa do universo inicial. (Bardin, 1977:97)

Outra decisão tomada a partir do pré-teste foi a de realizar a aplicação de cinco entrevistas com sujeitos da população respondente, objetivando, com isso, realizar uma comparação entre as informações obtidas pelo questionário e o conteúdo das entrevistas, possibilitando organizar uma análise mais fidedigna.

Num primeiro momento, foram enviados os questionários a todos os professores de Educação Física, cadastrados na Diretoria de Ensino, pois o veículo de comunicação (e-mail) é utilizado cotidianamente pela oficina pedagógica da instituição. Além disso, optou-se pelo e-mail, por ser uma forma de comunicação menos formal, propiciando ao respondente fazê-lo no horário e local em que achasse conveniente.

Com essa estratégia, supôs-se que os professores poderiam responder tranqüilamente, pesquisar sobre as informações que disponibilizariam, e o que é mais importante, responder sem cobranças, constrangimento ou pressão do ambiente profissional. Nesta primeira tentativa de aplicação do instrumento, obteve-se a resposta de um professor no prazo de uma semana. Isso fez com que se tomasse a decisão de enviar novamente o questionário aos professores, excluindo da lista de envio apenas os que haviam respondido o primeiro envio. No entanto, como o prazo do primeiro envio foi de apenas sete dias, considerou-se falta de tempo o número baixo de respondentes.

Ao fim de um período de doze dias do segundo reenvio, obtiveram-se mais três respondentes, sendo que destes, um sujeito apenas, preencheu os dados pessoais e de formação, ignorando o restante do instrumento. O questionário foi enviado novamente para esse sujeito, com um alerta sobre a possibilidade do mesmo não ter observado a continuidade do documento ou ter ocorrido quaisquer problemas de arquivo ou de envio. Mesmo assim, não houve retorno do instrumento.

Como essa forma de obter resultados para a pesquisa poderia trazer problemas por falta de respostas, optou-se, mais uma vez, em excluir da lista de envio o endereço dos respondentes do primeiro e do segundo lotes; e

reenviar o questionário pelo correio eletrônico (e-mail) aos demais. Concomitantemente, solicitou-se ao professor assistente técnico pedagógico da Diretoria de Ensino que dispusesse de pelo menos 40 minutos da pauta de uma reunião, para que os colegas respondessem ao questionário. A solicitação foi atendida em parte, em uma reunião de orientação técnica na qual a pauta era 'Olimpíada Colegial'¹¹, mas como o tempo da reunião foi se exaurindo, o ATP conseguiu dispor somente de quinze minutos para a realização da atividade ao final da reunião. Este tempo, no entanto, para aplicação da atividade não seria suficiente, conforme foi observado na aplicação do pré-teste. Levando-se em consideração que a reunião foi realizada numa sexta-feira e o dia inteiro, os ânimos não eram os melhores, tanto que, apenas um sujeito ficou e respondeu ao instrumento.

Nesta reunião, o ATP reforçou aos colegas a importância da participação dos mesmos na pesquisa, como já havia sido feito anteriormente via e-mail por duas vezes, na tentativa de demovê-los da resistência. Na ocasião, o pedido de intervenção junto ao ATP foi feito pelo próprio pesquisador, por preocupação com o ritmo lento da devolução dos questionários.

Infelizmente, houve dificuldade para a obtenção dos instrumentos respondidos, em que durante quatro meses insistiu-se para que os colegas participassem da pesquisa. Ao final deste período, obteve-se o total de dezesseis respondentes, o que contempla a regra da representatividade (BARDIN, 1977, p. 97).

Após reunir os questionários respondidos, partiu-se para a organização, descrição e análise das informações coligidas, com a preocupação de inventariar as questões respondidas em seus respectivos lugares. Para isso, usou-se o programa Word recortando e colando as

¹¹ Decreto Nº 47.699/2003 - Institui a Olimpíada Colegial do Estado de São Paulo e dá providências correlatas

respostas de todos os respondentes, cada qual em sua ordem; por exemplo: *questão 13: quais autores da área de Educação Física você conhece?* Com base nos resultados, juntaram-se as 16 respostas obtidas, possibilitando, assim, realizar uma classificação que facilitou a *pré-análise* do material (BARDIN, 1977, p. 95).

2.4 O roteiro de entrevistas

Quanto à entrevista, optou-se pelo tipo não diretivo, com a questão orientadora a seguir:

gostaria que você fizesse uma análise da disciplina de Educação Física dentro da escola quanto aos aspectos da marginalização/não marginalização, discriminação/não discriminação e da valorização/desvalorização. Se considerar que existe essa discriminação e marginalização, diga em quais segmentos da escola ficam mais evidentes. A partir de sua explanação sobre as questões anteriores peço para que fale sobre a contribuição ou não da disciplina em relação à estrutura da escola. Para finalizar, peço que opine a respeito da sua formação inicial (graduação): como foi, se ela te ajuda no dia-a-dia do trabalho; e se você considera ou não que os conteúdos de sua formação inicial são compatíveis e articuláveis com a proposta da CENP.

As entrevistas aconteceram nos locais de trabalho dos professores, nas unidades escolares, com agendamento prévio e fora do horário de aulas do professor.

Para examinar o conteúdo da entrevista, foi utilizada a técnica da análise da enunciação¹², principalmente por tratar -se de entrevista não diretiva, permitindo maior liberdade para analisar as palavras proferidas pelos entrevistados.

¹² O método proposto, não hermético, (podem procurar-se outros indicadores e adaptá-los a materiais diferentes), tem a vantagem de ser acessível sem necessidade de formação específica elevada (psicanálise, lingüística), sendo maleável e manejável, muito operatório e produtivo (BARDIN, 1977, p. 169).

Segundo Bardin (1977, p. 170), a produção de palavras, fruto de entrevistas, é um processo em que se observa um trabalho de elaboração de sentido, de operações de transformações, no qual aparecem incoerências e imperfeições, acompanhadas de situações e comportamentos espontâneos e também constrangedores pelo entrevistado. Optou-se pela entrevista de uma sub amostra da população respondente dos questionários, formada por cinco respondentes.

Assim, foram analisadas todas as transcrições das entrevistas gravadas, elegendo-se, para este estudo, três unidades de análise que propiciaram verificar as hipóteses e os objetivos deste estudo, a saber: valorização / desvalorização da disciplina, a contribuição da educação física na estrutura da escola e a opinião a respeito da contribuição da formação inicial que obtiveram em relação à proposta curricular da CENP.

2.5 Excertos da Proposta Curricular de Educação Física Escolar – São Paulo/CENP– versão preliminar, 2005

O documento elaborado aponta vários excertos que visam apresentar seus objetivos, intenções e possibilidades de sua apropriação pelos professores, que serviram de referência para a análise dos dados desta dissertação.

Para apresentar de forma mais sintética a relação entre objetivos, hipóteses e fontes desta pesquisa, elaborou-se o quadro 1 a seguir, que mostram as questões principais para atingir os objetivos decorrentes do problema de pesquisa.

Quadro 1 - Plano de execução da pesquisa

PROBLEMA	OBJETIVO	HIPÓTESES	FONTES
<p>Os professores de Educação Física da Diretoria Regional de Ensino da Região de Caieiras tiveram participação ativa no processo de elaboração da <i>Proposta Curricular de Educação Física Escolar, São Paulo – CENP – Versão preliminar 2005</i>. Isto aconteceu em 2000, quando da ocasião da implementação e implantação do Projeto de Correção de Fluxo do ciclo II. Em decorrência disso, questiona-se: o que há de convergente e de divergente entre a prática do professor de educação física e as recomendações contidas no referido documento?</p>	<p>1. Verificar a visão que os professores têm da <i>Proposta Curricular de Educação Física- Versão Preliminar</i> (CENP, 2005) para a disciplina de Educação Física.</p> <p>2. Verificar quais evidências surgiram em relação à formação inicial obtida pelo professor na apropriação dessa proposta.</p>	<p>1. Os professores têm a percepção da importância da proposta, mas não apresentam a disposição em utilizá-la.</p> <p>2. Os professores tendem a não relacionar a formação com a docência, tendo como referência a <i>Proposta Curricular de Educação Física Escolar – versão preliminar, São Paulo – CENP, 2005</i>.</p>	<p>1. Questionários (perguntas: 5,6,8,9,11,13,18) e Entrevistas.</p> <p>2. Questionários (perguntas 8,9,11,16,17) e Entrevistas.</p>

2.6 Características da população

De acordo com o levantamento de dados realizado junto à Diretoria de Ensino da Região de Caieiras, a caracterização da população geral de professores e dos professores de Educação Física, em específico, incidiu sobre os seguintes aspectos: a) situação funcional, b) faixa etária, e c) relação entre o sexo e a situação funcional.

Na Tabela 1, têm-se os indicadores da situação funcional geral dos docentes da Diretoria de Ensino de Caieiras, informações a partir de dados brutos, pois não foi possível, na ocasião, tê-los classificado por disciplina.

Tabela 1 - Professores da Diretoria de Ensino da Região de Caieiras, segundo a situação funcional, em Dezembro de 2006.

Situação Funcional	professores	porcentagem
Nº PEB I Efetivo	379	11,5
Nº PEB I Não Efetivo	449	13,6
Nº PEB II Efetivo	1114	33,7
NºPEB II Não Efetivo	1358	41,2
Total	3300	100,0

Fonte: DRHU-SEESP (Dezembro/2006)

Infere-se, aqui, que a maioria formadora do quadro docente da região não é titular de cargo efetivo, 54,8% de professores, mesmo havendo, nesse período, concurso público para o preenchimento de vagas de professores na Secretaria de Estado da Educação de São Paulo.

Já na tabela 2, verifica-se a faixa etária em anos, referente ao quadro geral dos professores da Diretoria de Ensino em questão, com maior concentração de professores que possuem de 30 a 39 anos.

Tabela 2 – Professores por faixa etária

Faixa Etária(anos)	professores	porcentagem
Menor 20	7	0,2
20 a 29	716	21,7
30 a 39	1223	37,1
40 a 49	1011	30,6
50 a 59	310	9,4
Maior 60	33	1,0
Total	3300*	100,0

Fonte: DRHU-SEESP (Dezembro de 2006)

*** Os dados DRHU, em 21 janeiro de 2008, contabilizam mais 35 professores no total geral, não sendo possível identificá-los por sexo ou situação funcional.**

Verifica-se que a população de professores da região é composta, em sua maioria, por jovens, 59% dos professores, somando-se os indicadores dos intervalos entre 20 e 39 anos.

A tabela 3, a seguir, foi elaborada para informar os indicadores específicos da disciplina de Educação Física e compará-los com os dados da tabela 2. No entanto, é necessário informar que os dados apresentam diferenças entre os anos de 2006 e 2008, pela ausência de estatística nos órgãos responsáveis em 2006 (DRHU e Diretorias de Ensino), ocasião em que se optou pelo cadastro de e-mail elaborado pelo ATP. O que se pôde observar foi à diferença na frequência de professores na faixa etária entre 30 e 39 anos da Diretoria de Ensino e o da população de professores de Educação Física, na qual a frequência maior ficou na faixa etária entre 20 e 29 anos.

Tabela 3 – Professores de educação física, por faixa etária

Faixa Etária(anos)	professores	porcentagem
20 a 29	102	33,7
30 a 39	97	32,0
40 a 49	85	28,1
50 a 59	18	5,9
Maior 60	1	0,3
Total	303	100,0

Fonte: DRHU-SEESP- data base 21 de Janeiro/2008

Pôde-se constatar, a partir da observação da tabela 3 , que a porcentagem de professores jovens em relação à população da Diretoria, tabela 2, considerando o mesmo intervalo, de 20 a 39 anos, é 6,7% maior. Isto aponta para o fato de que esta profissão tende a ser uma profissão de jovens, que pode ser associada à visão de que os professores têm da proposta e à relação desta com a sua formação inicial, como observaremos adiante na tabela *Ano de conclusão dos professores da amostra*, que indica o período de formação dos professores como sendo entre 2000 e 2007.

Na tabela abaixo, temos os dados gerais referentes ao sexo e à situação funcional dos professores.

Tabela 4 – Professores por sexo e situação funcional (dezembro de 2006)

Situação	Efetivo		Não efetivo		Total	
	Nº	%	Nº	%	Nº	%
Sexo						
Masculino	309	9,4	485	14,6	794	24,0
Feminino	1184	36,0	1322	40,0	2506	76,0
Total	1493	45,4	1807	54,6	3300	100,0

Fonte: DRHU-SEESP- data base Dezembro/2006

Como a população geral de professores constitui-se, em sua maioria por mulheres, os respectivos percentuais de efetivos e não efetivos são maiores entre elas. Isto vem corroborar os dados que dentre os professores brasileiros, 81,3% são mulheres e 18,6% são homens (UNESCO, 2004), sendo que, na população economicamente ativa, esse número é menos expressivo quanto à diferença entre os sexos, ou seja, 66,4% são homens e 47,4% mulheres (BRASIL/IPEA, 2006), fato que diverge da população do estudo, que apresenta uma porcentagem maior de professores, 56,1% do sexo masculino tabela 2.

André (2002) apresenta razões dessa discrepância observada no magistério em relação a homens e mulheres. O autor apresenta onze artigos encontrados por ele que sinteticamente justificam o fato por meio de determinantes sócio-históricos dessa feminização do magistério. Dentre os motivos encontrados está a crescente demanda do número de escolas entre o final do século XIX e início do século XX, o que não permitiu uma resistência organizada quanto ao ingresso de mulheres na profissão. Como houve o aumento de postos de trabalhos nas indústrias, foi aberta mão das exigências até então presentes no magistério, citando a mudança de ramo profissional dos homens, que passam a se interessar mais pelos empregos nas indústrias que possibilitavam melhores salários. Alguns autores abordados por André naturalizam e desqualificam a função de professora como prática e saber especializados, quando a encaram como continuação da educação familiar, ao cuidado e ao carinho da figura materna.

2.7 Apresentação e discussão dos resultados: Questionário

Após a caracterização da população da região (professores em geral) e da população do estudo (professores de educação física escolar), passa-se à apresentação dos dados coligidos da amostra de professores de Educação Física coletados pelo questionário. Num primeiro momento, optou-se pela aplicação de questionários que permitam a observação indireta, com interação entre os sujeitos respondentes e os assuntos relacionados ao objeto de estudo, possibilitando a interatividade e a reflexão a respeito do que se perguntava.

Neste capítulo, apresenta-se, logo de início, os motivos que levaram à elaboração de cada questão. Na primeira parte em que se uniram dois itens, a situação e a formação profissional, o objetivo principal visava traçar um perfil dos professores pesquisados. A princípio elaborou-se uma tabela coligindo os dados referentes à idade, sexo, situação e formação profissional dos professores de Educação Física, contendo dados para que se pudesse visualizar as informações de cada sujeito da amostra, conforme apresentado na tabela 5, na página seguinte.

Tabela 5 – Perfil da amostra de professores de educação física

Sujeito	Idade	Sexo		Acumulo de cargo		Situação Funcional		Tempo de atuação (anos)			Formatura		Tipo de formação	
		M	F	Sim	Não	OFA	TC	TC	OFA	Total	Ano	Duração do curso	L.P	B
1	32	X			X		X	1	-	2	2000	4	X	
2	38	X		X			X	1,6	-	4,6	2003	4	X	
3	49		X	X			X	2	-	19	1984	3	X	
4	45	X			X		X	5	-	26,6	1982	3	X	
5	25	X			X		X	1	-	1,6	2006	4	X	X
6	45	X		X			X	2	-	22,4	1985	3	X	
7	35		X		X	X	-	-	4,7	4,7	2005	4	X	
8	27	X			X	X	-	-	3,2	3,2	2004	4	X	
9	28		X		X		X	1	-	4	2002	4	X	
10	29	X		X			X	1	-	7	2000	4	X	
11	40	X		X			X	6	-	16	1990	3	X	
12	43	X			X		X	7	-	10	1997	4	X	
13	43	X		X			X	6	-	20	1989	3	X	
14	29	X		X		X		-	7,8	7,8	2000	4	X	
15	27	X		X		X			0,9	0,9	2006	3	X	
16	39	X		X			X	6	-	20	1991	3	X	
total	35,9	13	3	9	7	4	12	3,3	4,2	10,6		3,6	16	1

Legenda: OFA = Ocupante de função atividade, TC = Titular de cargo, L.P = Licenciatura plena, B = Bacharelado

Na primeira questão do instrumento (idade), observa-se que a média entre os 16 professores que responderam ao instrumento e constituíram a amostra da população de Educação Física, ficou em 35,9 anos, coincidindo com os dados do DRHU, nos quais, a concentração maior na Diretoria estava inserida no intervalo de idade entre 30 e 39 anos, com incidência de 1223 sujeitos(tabela 2). Observa-se a incompatibilidade dos indicadores, tendo como referenciais a média das idades e a proporção nos intervalos das faixas etárias, confirmando a observação feita por Pereira (1972, p. 102), *de que nem sempre a média pode ser representativa do conjunto todo.*

Tabela 6 – Professores pertencentes à amostra por faixa etária

Faixa Etária(anos)	professores	Proporção	Média (anos)
20 a 29	6	0,37	27,5
30 a 39	4	0,25	35,5
40 a 49	6	0,37	44,2
Total	16	1,00	35,7

Constatou-se a presença de seis professores no intervalo de idade entre 20 e 29 anos; seis de 40 a 49 anos e apenas quatro professores na faixa etária de 30 a 39 anos. Observa-se, com isso, que os valores coincidem no intervalo de 20 a 29 com maior frequência (102 sujeitos) na tabela 2.6.2, p:30, e que divergem no intervalo de 30 a 39 anos, o que permite inferir que a média de idade (35,7 anos) dos professores de Educação Física não representa nem confirma os dados reais, tomando-se por referencial a amostragem. Novamente a média de idade entre 20 e 39 anos apresenta-se maior, com uma proporção de 0,62 professores, representando dez professores de dezesseis que compõem a amostra, confirmando a tendência da profissão ser uma profissão de jovens.

Ao analisar os dados referentes ao sexo, verificou-se que os indicadores também eram contraditórios. Na tabela 2.6.4, p:31, os dados revelam que a ocorrência de 76% de professores do sexo feminino e 24% do masculino na população geral de professores da Diretoria, alcançaram esses números somando os percentuais de professores efetivos e não efetivos nos respectivos gêneros. Na disciplina de Educação Física, especificamente, com base na população, fica notório que 56,1% representa o número de professores do sexo masculino e 43,9%, o feminino, usando-se o mesmo critério anterior; apontando para uma situação mais equilibrada.

Tabela 7 – Professores de educação física por sexo e situação funcional

Situação	Efetivo		Não efetivo		Total	
	Nº	%	Nº	%	Nº	%
Sexo						
Masculino	54	17,8	116	38,3	170	56,1
Feminino	50	16,5	83	27,4	133	43,9
Total	104	34,3	199	65,7	303	100

Fonte: DRHU-SEESP (Janeiro/2008)

Infere-se dos indicadores da tabela 4 que, embora o número de professores do sexo masculino seja 3,2 vezes menor que o do sexo feminino, na amostragem essa diferença se inverte, como se pode observar na tabela 8, mais adiante. A tabela indica que, além da superioridade discrepante entre os sexos, os professores do sexo masculino, mostrou maior dedicação em responder o instrumento. Esse fato pode indicar a maior preocupação dos homens pela profissão, por ser na maior parte das vezes, sua única fonte de renda; como pode indicar a preocupação pelo reconhecimento da profissão no ambiente escolar, como foi observado nas críticas feitas pelo sujeito cinco¹³ ao comentar a estratégia de aplicação do questionário. É de fundamental importância ressaltar que, embora não foram apresentadas as tabelas da população de professores cadastrados por ocasião da obtenção dos endereços eletrônicos dos professores, no ano de 2006, pela impossibilidade em extrair mais informações por falta de dados, esse pesquisador teve a preocupação de quantificar dos 120 professores, quantos eram do sexo masculino e quantos eram do sexo feminino, obtendo sessenta e três (52,5%) e cinquenta e sete (47,5%) professores, respectivamente.

¹³ “Esse questionário seria muito bem aproveitado se cada professor dedicasse uma certa quantidade de horas para fazê-lo, o que eu sinceramente acredito que nenhum possa assim realizar. Assim sendo as respostas dadas a este questionário ficam completamente livres de qualquer tipo de responsabilidade, e até porque não, questionáveis quanto a sua fidelidade, ainda mais sendo utilizado o veículo escolhido (e-mail)” (sujeito 5- questionário).

Tabela 8 – Amostra de professores por gênero

Sexo	professores	Proporção
Masculino	13	0,81
Feminino	03	0,19
Total	16	1,00

Observou-se, da amostra estudada, que a proporção de 0,56 dos professores acumula cargos, totalizando nove professores. Destes, cinco em prefeituras, três em escolas particulares e um em outros locais. Os demais professores, 0,44, têm somente a Secretaria de Estado da Educação de São Paulo como local de exercício profissional. Com esta questão pode-se inferir que a maior parte dos professores da amostra, ao acumular cargo, tende a ter seu desempenho influenciado pelas muitas atribuições pertinentes à função, a saber: planejamentos de curso e de aulas, o exercício da profissão no dia-a-dia, as tarefas avaliativas, o preenchimento de tarjetas com as notas, entre outras.

Tabela 9 – Situação dos professores, segundo o cargo

Acúmulo legal de cargo	professores	Proporção
Acumulam	9	0,56
Não acumulam	7	0,44
Total	16	1,00

Outro fato importante foi a proporção de professores efetivos na amostra, correspondendo a uma proporção de 0,75, tabela 3.6, totalizando 12 de 16 sujeitos. O tempo médio de enquadramento na situação de efetivo ficou em 3,2 anos.

Tabela 10 – Situação funcional dos professores da amostra

Situação Funcional	professores	Proporção
Efetivos	12	0,75
OFA *	04	0,25
Total	16	1,00

*OFA – ocupante de função atividade

O tempo de atuação desses professores foi classificado em três categorias: 1) tempo de atuação na escola; 2) tempo de atuação na rede pública; 3) tempo na carreira docente. Os dados apresentaram as seguintes médias 3,6; 9,2 e 10,3 anos, respectivamente.

Tabela 11 – Ano de conclusão da graduação dos professores da amostra

Ano de conclusão	professores	Proporção
1980 – 1989	04	0,25
1990 –1999	03	0,19
2000 - 2007	09	0,56
Total	16	1,00

Na tabela 11, observa-se que a maior parte dos sujeitos se formou entre 2000 e 2007, correspondendo à proporção de 0,56 (nove professores); já 0,19 (três professores) se formaram entre 1990 e 1999, e 0,25 (quatro professores), entre 1980 e 1989.

Conforme apontado anteriormente, quando da apresentação da faixa etária da população de professores de Educação Física, a faixa etária entre 20 a 39 anos era maior em relação à população geral de professores da Diretoria, cogitou-se a possibilidade da idade estar relacionada com a capacidade de apropriação da proposta curricular. A tabela 11 corrobora com as análises anteriores, ao apresentar nove professores formados entre os anos de 2000 e 2007. Esses professores ficam na média de 30 anos de idade e atuando na profissão em média, há 3,7 anos. Segundo Huberman(1995), que analisa o ciclo de vida profissional dos professores, estes jovens estariam na fase definida pelo autor como *a fase de entrada na carreira*, compreendida mais ou menos entre os primeiros três anos de atuação. Nessa fase, os professores estão no estágio denominado de sobrevivência e de descoberta, em que os conflitos internos e as condições reais de trabalho acabam por delinear a futura carreira do professor. Neste estudo, percebe-se que ainda existem muitas inseguranças nas respostas dos sujeitos em relação à profissão, à formação e mesmo no que diz respeito às opiniões que são dadas em relação à proposta curricular.

A instituição que mais formou professores que trabalham naquela diretoria foi a ESEF em Jundiaí, com uma proporção de 0,62 professores (dez), e um professor em outras instituições, representando cada uma delas 0,06, conforme a tabela 12.

Tabela 12 – Instituições formadoras da população

Instituição	quantidade	Proporção
PUCCAMP	1	0,06
UNICAMP	1	0,06
UNINOVE	1	0,06
ESEF Alta Paulista	1	0,06
UNESP	1	0,06
IMENSU	1	0,06
ESEF Jundiaí	10	0,62
Total	16	1,00

Da amostra, sete professores cursaram a graduação em três anos, e nove em quatro anos. Entre os que obtiveram a formação em três anos, observa-se que estas graduações ocorreram no período entre 1982 até 1991, com seis casos, e mais um em 2006. Os demais professores (nove) se formaram entre 1997 e 2007, com grade curricular de quatro anos, por estarem enquadrados na Resolução CFE 03/87.

Os dezesseis professores obtiveram a certificação de licenciados e um deles as duas certificações.

As questões do instrumento que serviram de fonte de análise para este estudo se basearam em algumas especificamente, com a intenção de se extrair as informações mais importantes para o estudo, conforme quadro 1.

Conforme detalhamento do anexo I, a intencionalidade prevista na questão 5, foi a de obter a informação sobre quais disciplinas da formação inicial do professor são utilizadas na prática, e verificar, com isso, se há alguma tendência e qual seria ela em relação a visão e, na apropriação da proposta curricular da CENP pelo professor. Eis a pergunta:

Das disciplinas que você freqüentou na graduação, quais são aquelas que você considera as mais utilizadas em sua prática docente?

Coloque-as marcando com um (X), conforme o grau de importância por você atribuído seguindo a escala abaixo.

- (1) Muito importante (2) Importante (3) Razoavelmente importante
(4) Pouco importante.

Com base nas respostas da pergunta número 5, elaborou-se a tabela 13, após compilação dos dados individuais dos respondentes, segundo as suas prioridades, respeitando a ordem do enunciado e ordenadas pela maior freqüência nas repostas. Desse modo, decidiu-se priorizar as cinco mais recorrentes, conforme o grau de importância.

Tabela 13 – Lista das disciplinas mais utilizadas na prática do professor, de acordo com o grau de importância

Escala	As cinco disciplinas mais recorrentes	Ordem conforme grau de importância	Freqüência
1	Didática Geral	1	6
	Educação Física Pré-escolar e Ensino Básico	2	6
	Crescimento e desenvolvimento	3	5
	Fisiologia	4	5
	Modalidades Esportivas	5	4
2	Esporte (práticas)	1	10
	Recreação	2	4
	Anatomia	3	4
	Psicologia	4	4
	Didática Geral	5	3
3	Esporte	1	4
	História da Educação Física	2	2
	Recreação e Lazer	3	2
	Demais Disciplinas citadas	4	1
4	Esporte	1	4
	Didática Geral	2	2
	Psicologia da Educação	3	2
	Didática específica	4	2
	Demais Disciplinas	5	1

Na tabela acima apresenta um esboço da opinião dos professores em relação às disciplinas que apreenderam em sua formação inicial e que são utilizadas em sua prática profissional.

Na escala 1, foram citadas pelos professores vinte e quatro disciplinas, com destaque para as cinco mais recorrentes; na escala 2, foram apresentadas dezesseis disciplinas consideradas importantes, destacando-se cinco recorrentes; na escala 3, apareceram dez disciplinas, com destaque de apenas quatro mais recorrentes, pois foram citadas 4, 2, 2 e 1 vez na contagem da escala; e, na escala 4, observou-se oito disciplinas, sendo também destacadas cinco mais recorrentes.

Os comentários a respeito dos dados acima serão aprofundados na discussão da questão 6, pois ambas estão interligadas. Eis a questão 6:

Da relação de disciplinas enunciadas anteriormente por você, conforme as suas prioridades e necessidades, justifique o por que do uso das três primeiras em relação a sua prática diária.

Nessa questão, o objetivo foi o de verificar como o professor justifica a utilização da disciplina como sendo a mais importante de sua formação inicial, e como articula a sua prática atual, com base, vale lembrar, na proposta pedagógica da CENP (2005).

Ao se tabular os dados, observou-se que, em primeiro lugar (muito importante), as alternativas incluíram as disciplinas de Didática e Educação Física Escolar, com seis ocorrências cada. Em segundo lugar (importante), destacaram-se os esportes, com dez ocorrências; em terceiro lugar (razoavelmente importante), apareceram os esportes, com quatro ocorrências; e por último (pouco importante), foi indicado o esporte, com quatro ocorrências.

Comparando os dados da questão seis com os da questão cinco, infere-se que a prioridade maior tem sido com os esportes e com as técnicas de trabalho, fato observado tanto na prioridade 1, quanto na 2. Levando-se em consideração que na alternativa pouco importante aparece o esporte com quatro ocorrências, o que corresponde à proporção de 0,25 da amostra, esta tendência à prática e às técnicas esportivas fica evidente.

Ao realizar as análises, pôde-se perceber uma diferença na nomenclatura de uma mesma disciplina (Didática, Educação Física Especial, Educação Física pré-escolar, Educação Física Infantil, dentre outras denominações) Isto se fez necessário a verificação da matriz curricular de uma das instituições para esclarecer tal semelhança.

Como critério de escolha da instituição, optou-se por aquela que tinha maior freqüência de sujeitos dentro da amostra. Após a escolha, realizou-se uma pesquisa em seu site, onde foi possível observar dois fatos: embora a legislação que dê liberdade para as instituições de ensino superior decidirem sobre qual o tipo de formação irão fornecer, licenciatura e/ou bacharelado, seja de 1987¹⁴, as mudanças na matriz curricular nessa instituição só ocorreram a partir do ano letivo de 2007: assim, a carga horária mudou de três para quatro anos, e a titulação continuou a ser de licenciatura plena¹⁵.

Verificou-se, assim, que na matriz curricular não existe nenhuma disciplina com as nomenclaturas usadas pelos respondentes. Para ela, encontrou-se apenas uma disciplina denominada Prática de Ensino, contemplando os seis semestres da matriz do curso de licenciatura. As únicas diferenças são em relação ao tipo de ensino das 'práticas', por exemplo: no primeiro semestre a disciplina é denominada, *Prática de Ensino: contextualização das práticas profissionais nas escolas*; no segundo semestre, *Prática de Ensino: intervenções no ensino médio*; e assim até o sexto semestre.

Percebeu-se que, embora o instrumento permitisse ao respondente pesquisar sobre as informações, pois poderia sê-lo feito em casa, por meio de documentos ou mesmo consulta a sites, isto não ocorreu, causando essa disparidade e número alto de 'disciplinas' na questão cinco do instrumento, influenciando também na questão seis.

¹⁴ Resolução MEC/CFE 03/87.

¹⁵ Respeitando a sua filosofia de constante atualização, passam a ser oferecidos aos ingressantes de 2007, dois cursos distintos. A Licenciatura Plena em Educação Física, com 2800 horas, e a Graduação em Educação Física (Bacharelado), com 3300 horas, com seis semestres. de duração. O ingressantes até o ano de 2006 concluem o antigo projeto pedagógico, com um curso de 8 semestres de duração. (Fonte: site da instituição em 07/06/2008)

Assim, os dados tabulados se mostraram discutíveis e passíveis de retificações. Como se constatou a divergência quanto ao nome das disciplinas, ao consultar, no mesmo site, as ementas das disciplinas constantes na matriz curricular, observou-se que quando o sujeito respondia, por exemplo, Educação Física Infantil, como a mais importante, na escala 1, na verdade estava se referindo a disciplina *Prática de Ensino: análise contextualizada de práticas profissionais na educação infantil e no ensino fundamental*, constando no programa do 2º semestre do curso de licenciatura; o mesmo procedimento de análise serviu para as outras disciplinas citadas.

Esclarecidos os percalços entre as disciplinas, pôde-se observar que há tendência em valorizar as disciplinas que contribuem para o ensino das estratégias ou técnicas de ensino (práticas). Além de serem consideradas mais importantes pelos sujeitos, também são mencionadas como úteis em suas práticas diárias. Percebe-se a visão esportivista nas respostas, demonstrando que as disciplinas por eles consideradas como prioritárias e necessárias resistem ao tempo, independentemente do tempo da formação inicial.

Os dados ordenados na tabela abaixo foram obtidos das respostas dos questionários, conferindo-se a resposta de cada professor em relação à ordenação e a respectiva prioridade estabelecida.

Tabela 14 – Ordenação das disciplinas voltadas para as práticas

Ordenação	Frequência (sujeitos)								Total
1	1	2	4	6	9	11	14	15	8
2	1	2	7	11	13	14			6
3	2	6	10	12	13	14	16		7

Pode-se observar que aparecem na distribuição de frequências ordenadas sob o método de um rol crescente os seguintes indicadores:

Fr = 1,1,2,2,2,4,6,6,7,9,10,11,11,12,13,13,14,14,14,15,16.

Os sujeitos 2 e 14 citam as disciplinas práticas e com tendências ao ensino das práticas como as mais importantes, com três ocorrências. Em seguida, os sujeitos 1,6,11 e 13, citam as mesmas disciplinas, com duas ocorrências cada. Os demais sujeitos apontam a tendência às práticas apenas em uma disciplina das três escolhidas, em relação à importância (questão 5) e à justificativa dada a essa importância (questão 6). Vale registrar nesse fato, a recorrência da valorização das disciplinas práticas ou que ensinam a prática, verificada entre as três mais importantes, que são declaradas por treze sujeitos; levando-se em consideração que a amostra da pesquisa é composta por dezesseis sujeitos.

Para tecer alguns comentários referentes à justificativa que os professores fizeram ao utilizarem as disciplinas mencionadas como importantes, faz-se necessário transcrever algumas respostas obtidas pelo questionário. A maneira compreendida como a ideal para apresentar essas respostas, foi agrupá-las quanto às semelhanças entre elas, manifestadas pelos sujeitos, nas quais pode-se observar explícita ou implicitamente alguns conceitos presentes nas respostas. Entende-se por explicitamente aquelas justificativas que apontam de forma objetiva os seus motivos; e, implicitamente, entende-se as respostas evasivas, com uso de chavões e jargões próprios, ou mesmo a omissão de respostas para as justificativas.

Dessa maneira, pôde-se agrupá-las em quatro grupos, de acordo com os conceitos que se evidenciaram nas análises, a saber: formação, emancipação, alienação e adaptação.

Quadro 2 – Agrupamento de sujeitos que manifestaram aspectos relacionados à formação

Grupo	Sujeitos	Conceito	Respostas/sujeitos
1	1,6,11,14, 16	Formação	<p>1. <i>Educação Física Escolar</i>: É fundamentalmente <u>a prática utilizada no dia a dia, conceitos e linha de pensamento aplicadas nas aulas</u>;</p> <p>6. <i>FUTEBOL</i>: <u>porque se constitui em especialização profissional</u> e pela cultura do aluno, mas entendo que as demais modalidades esportivas devem ser ensinadas, pois os indivíduos precisam ter oportunidade de experimentar as diversidades culturais que são produzidas historicamente pela humanidade.</p> <p>6. <i>DIDÁTICA GERAL</i>: porque serve como referencia no processo de aprendizagem, em relação às demais disciplinas.</p> <p>11. <i>Didática</i>: muito importante <u>para que o professor se sinta seguro quando se deparar com dificuldades pedagógicas do seu dia a dia e mostrar realmente o seu papel perante a comunidade.</u></p> <p>14. <i>Educação Física Escolar</i>: Esta matéria nos mostra todas as possibilidades da Educação Física dentro do ambiente escolar, como se trabalhar a educação física de forma interdisciplinar, o <i>trabalho com materiais alternativos</i> e também montar nosso planejamento de acordo com a realidade da escola (local, clientela, quantidade de material espaço físico, etc.).</p> <p>16. <i>VOLEIBOL</i>, POR SER A DISCIPLINA QUE ME ESPECIALIZEI.</p>

No quadro 2, reúnem-se os sujeitos, que manifestam em seus discursos, uma aparente tendência em se preocupar com os assuntos referentes à sua formação profissional e a de seus alunos, mesmo apresentando forte propensão à valorização das práticas.

O sujeito 1, ao expressar seu entendimento em relação à disciplina Educação Física Escolar, demonstra ter esclarecimento quanto a sua função de professor e da disciplina na educação escolar, pois se refere à ela como integradora entre a teoria e a prática docente.

A resposta dada pelo sujeito 6, referente à disciplina, a prioritária para a sua prática profissional é o Futebol, seguida da Didática Geral. O futebol tem importância para ele, pois, foi a “disciplina” em que se especializou, fato confirmado por meio de contato telefônico pelo pesquisador, ocasião em que o

professor afirmou ter concluído um curso de técnico de futebol. Na continuidade de sua resposta, ele destaca a importância da modalidade por estar arraigada na cultura do aluno. Entretanto, aponta para a importância do ensino e aprendizagem das demais modalidades esportivas, por ser um produto historicamente constituído pela humanidade. Em relação à segunda prioridade (Didática Geral), ele diz ser referência para poder compreender as demais disciplinas de sua formação.

Já o sujeito 11 atribui importância para a Didática, pois esta lhe dá segurança na sua prática diária, além de informar para a comunidade, o seu papel real.

A disciplina Educação Física Escolar, para o sujeito 14, possibilita a reflexão a respeito da importância da Educação Física em relação ao ambiente escolar, levando em consideração as situações pedagógicas, sociais e as condições de trabalho.

Finalizando o grupo 1, tem-se a resposta Voleibol, sendo a prioridade para o sujeito 16. Assim como o que acontece com o sujeito 6, por ter sido uma especialização que fez, e, conseqüentemente, é o que desenvolve com maior segurança. Observou-se que em relação ao sujeito 6, este nem faz inter-relações com outras modalidades de esporte.

Adorno (1995), no texto *“Educação... Para quê?”*, debate com Becker (1995) a respeito da experiência na formação do indivíduo. Para Adorno, a experiência está intimamente vinculada à conscientização, e é esta que possibilita ao indivíduo romper com os mecanismos de repressão e da formação moldada pela ausência de esclarecimento, ou seja, baseada naquilo que é determinado pelas situações sociais; ou ainda permite que eles se percebam excluídos de uma boa formação.

Alguns professores deste grupo apresentam algumas características não pertinentes às considerações de Adorno e outros parecem ter assimilado mais de sua formação; evoluíram no processo de emancipação.

Os sujeitos 1 e 14 apresentam em suas respostas consciência da aplicabilidade das disciplinas por eles escolhidas para a reflexão e introdução de conceitos específicos da área de Educação Física Escolar, nas situações escolares e extra-escolares. Demonstram ainda preocupações com a Educação Física Escolar, com o ambiente escolar e com o local no qual a escola está inserida. Parecem, assim, querer expandir os conhecimentos da Educação Física para além dos muros da escola, não só pela irradiação das práticas, mas também, e principalmente, pela consciência das possibilidades de que uma das disciplinas da sua formação pode contribuir no momento de elaboração das suas práticas profissionais, possibilitando uma prática mais voltada para o processo de ensino-aprendizagem.

Este processo é entendido como a garantia de identificar os conhecimentos originados pelas experiências anteriores dos alunos, da escola, da localidade, conforme explicitado pelo sujeito 14. As disciplinas por eles escolhidas permitem situá-los a respeito do perigo de ceder às exigências que são impostas por modelos ideais.

As respostas dadas pelos demais sujeitos (6,11,16) parecem próximas daquilo que eles consideram essencial e, objeto de suas próprias escolhas, o que, de certa maneira, demonstra autonomia. Mas, essas escolhas talvez não sejam pensadas em relação aos alunos nem à comunidade escolar. Dois deles (sujeitos 6 e 16) consideram importantes as disciplinas de sua formação, pois foram especializados para tal, e, em decorrência disso, tentam explorar as possibilidades que são vinculadas a esta especialização. O sujeito 6 tem uma concepção cultural do esporte e de sua importância enquanto tal, que não pode ser desconsiderada, mas pela resposta dada é possível perceber que, para ele, as modalidades esportivas abrangem toda a cultura exterior e interior a escola. Fica, então, a impressão que no esporte estão concentradas todas as manifestações culturais historicamente elaboradas pela humanidade.

Desses sujeitos, um despertou interesse maior ao responder a respeito da importância da disciplina, o sujeito 11. Ele parece transferir, por meio da disciplina de Didática, cursada na graduação, a forma de suprir as

inseguranças do dia-a-dia da profissão e a considera o instrumento para o reconhecimento da função do professor, e implicitamente, da disciplina Educação Física Escolar.

O sujeito 16 aponta para o Voleibol, por ter sido simplesmente a modalidade na qual se especializou. Esta afirmação aparenta que a sua segurança está embasada em uma disciplina ou especialização de sua formação profissional específica, sendo obtida após sua formação inicial e de possíveis experiências anteriores.

Todas essas divergências em relação à formação e à escolha das disciplinas consideradas importantes para a prática do professor acabam por apontar para o conceito de racionalidade ou consciência.

Segundo Adorno (1995, p. 151), esse conceito é tratado superficialmente, limitando-se simplesmente a capacidade de pensar. É necessário estender essa capacidade de pensar para a capacidade de fazer experiências, diz ele: *“Eu diria que pensar é o mesmo que fazer experiências intelectuais”*.

Ainda na perspectiva da racionalidade Darido (1995), por ocasião do V Simpósio Paulista de Educação Física, a respeito da formação profissional da área, inicia um texto apresentando vários autores que têm discutido a formação dos professores, citando os mais clássicos, dentre eles Medina (1983), Costa (1985), Carmo (1985), Moreira (1991) e Daólio (1993).

Darido (1995) demonstra sua insatisfação em relação aos resultados apresentados pelos referidos estudos, pois afirmam que a formação do professor está ocorrendo de forma acrítica, destacando a linha esportivista, focadas exclusivamente no rendimento, no qual os mais aptos e habilidosos se destacam; e em que a base da formação profissional do professor de educação física está em saber fazer para ensinar.

Após a década de 1980, algumas instituições propuseram a formação superior numa visão mais ampla, e a educação física recuou da

prática esportiva e avançou para a teoria. Darido (1995) afirma que *na verdade o que houve foi uma valorização do conhecimento científico derivado das ciências mães como base para as tomadas de decisão do profissional.*

Para justificar a importância do elemento teórico na área da Educação Física, a autora recorre ao trabalho de Edwards (1990), o qual verificou que nos EUA houve uma diminuição de 50% de disciplinas que objetivavam a prática e o aumento de 500% naquelas de características teórico-científico, numa população de 240 instituições. A autora denomina a proposta anterior de *currículo científico*, e aquela que tem ênfase na experiência esportiva e motora(prática), de *currículo tradicional*.

A autora afirma ainda, em consonância com Pérez Gómez (1992), que as decisões a serem tomadas a respeito das práticas profissionais extrapolam a área da motricidade humana influenciada pelo modelo da racionalidade técnica, Conforme explicitado, essa racionalidade:

impõe, pela própria natureza da produção do conhecimento, uma relação de subordinação dos níveis mais aplicados e próximos da prática aos níveis mais abstratos de produção do conhecimento, ao mesmo tempo que cria as condições para o isolamento dos profissionais para a sua confrontação corporativa (DARIDO, 1995)

No grupo 1, é possível perceber que os professores pensam cada qual sob sua perspectiva de educação física escolar, e dois sujeitos manifestam em suas respostas uma visão racional ou consciente da sua formação. Seguindo a linha de pensamento de Adorno (1995, p. 151), seria necessário que a formação fosse pensada além das técnicas profissionais e de sua aplicabilidade. Pensar exclusivamente a respeito das técnicas não seria suficiente para se obter uma aplicação das disciplinas visando à educação para a emancipação. Decorrente disso, ele afirma a necessidade de uma experiência baseada na reflexão das situações de formação. Para ele, *nesta medida e nos termos que procuramos expor, a educação para a experiência é idêntica à educação para emancipação.*

Quadro 3 – Agrupamento de sujeitos que manifestam aspectos relacionados à emancipação

grupo	sujeitos	conceito	Respostas/sujeito
2	2,10	Emancipação	<p><i>2.Educação Física pré escolar e ensino básico:</i> Esta disciplina <u>me auxilia como base para pensar e desenvolver as aulas</u> de forma mais coerente com a necessidade do educando no que tange o seu desenvolvimento cognitivo, psicomotor e afetivo-social.</p> <p><i>2.Desportos não formais:</i> Esta disciplina me auxilia a oportunizar o desenvolvimento de atividades físicas (esportivas) não formais, adaptando, criando, reinventando junto com os alunos, modalidades que sirvam como pré-desportivas para outras que não são possíveis nas escolas atualmente.</p> <p><i>10.Didática:</i> forma de organizar o conhecimento prático junto com o teórico no sentido de complementá-los</p>

Aqui, foram reunidos os professores que manifestaram em suas respostas o possível entendimento de uma educação voltada para emancipação do sujeito.

Os dois respondentes desse grupo se preocupam, ao responderem a respeito da importância das disciplinas por eles enunciadas, em relacioná-las com a reflexão, com as experiências, com a situação social e com o desenvolvimento intelectual e físico dos indivíduos. Demonstram, ainda, em todos os momentos de suas respostas a preocupação em garantir a sistematização de suas práticas nas mais diversas situações que permeiam uma aula de Educação Física Escolar, entre eles os esportes não formais (pré-desportivos), as atividades físicas, e a possibilidade em aplicar outras atividades consideradas não muito comuns nos espaços escolares.

Já o sujeito 10 considera a disciplina Didática como aquela que possibilita articulação e complementação entre a teoria e a prática.

Adorno (1995) apresenta a sua concepção de educação, expondo que ela não deve se basear na modelagem de pessoas, pois isso seria impertinente por partir do exterior do sujeito, nem deve ser a simples

transmissão de conhecimentos. Isso limitaria demais o objetivo da educação, o que deveria ser o propósito da educação é *a produção de uma consciência verdadeira.*(ADORNO,1995,p.141)

Esta consciência ajudaria os indivíduos a terem esclarecimentos políticos e conseqüentemente participar democraticamente na sociedade de forma emancipada. Assim, os professores do grupo 2 tendem a resistir em relação ao que é determinado, pois destacam a reflexão como parte integradora de suas ações pedagógicas.

Mesmo que as disciplinas práticas sejam as mais importantes na atuação desses sujeitos, dentro das possibilidades objetivas que encontram, é possível perceber em suas respostas uma intenção de propor uma educação colaborativa entre os indivíduos que participam do processo de formação, como aponta o sujeito dois.

Quadro 4 – Agrupamento de sujeitos que manifestam aspectos relacionados à alienação

Grupo	Sujeitos	conceito	Respostas
3	7,9,13,	Alienação	<p><u>7. Didática:O que prevalece para o aluno é o seu discurso inicial, em relação ao valor da sua disciplina, o como será desenvolvida durante o ano letivo, justificar para seu aluno os objetivos que a prática de atividade física resultará no seu cotidiano. Algo que não podemos nos esquecer somos educadores.</u></p> <p><u>9. Educação Física Escolar:</u>Pela ampla bagagem de informações a respeito das formas de ensino, <u>os conteúdos que devem ser abordados</u> de acordo com a idade e série. A reflexão sobre a prática e as possíveis estratégias para se obter objetivos.</p> <p><u>13.Handebol: Por que tenho turma de treinamento</u></p>

Sem intenção de ser julgador, nem mesmo propositor de metodologias ou estratégias de trabalho, percebe-se neste grupo 3, que os sujeitos apresentam as disciplinas como uma certa tendência à imposição do que foi assimilado por eles em relação a disciplina citada, e que a forma como aprenderam e entenderam é o que prevalece quando da utilização nas suas

práticas escolares. Em decorrência disso, faz-se uma classificação nesse grupo, não com a intenção de responsabilizar os professores pela alienação que supõe-se existir em suas respostas, mas tentar evidenciar alguns discursos que são apropriados pelos sujeitos que acabam virando tabus. Sobre isso, Adorno (1995), em *Tabus acerca do magistério*, correlaciona algumas dimensões da aversão em relação à profissão de professor com o próprio magistério e os problemas que lhes são inerentes. Grande parte dessa aversão deve-se à própria regulamentação da função de professor, e também das suas condições materiais na Alemanha.

Para ilustrar o que foi apresentado, o autor se fundamenta, por exemplo, em anúncios matrimoniais em jornais publicados na época, no qual o professor ou a professora não se declara como tal, pois, certamente, iria atrapalhá-los em seus propósitos afetivos. Quando comparada com outras profissões de nível superior, decorrência do valor atribuído pela sociedade, a profissão de professor não transmite seriedade. Ele menciona ainda as várias expressões utilizadas que degradam e desprestigiam a profissão, não só na Alemanha, tais como:

pauker (quem ensina com a palmatória como quem treina soldados a marchar pelas batidas nos tambores); mais vulgar e também relacionado em alemão a instrumentos musicais é steisstrommler (quem malha o traseiro); em inglês, utiliza-se schoolmarm para professoras solteironas, secas, mal-humoradas e ressentidas (ADORNO, 1995, p. 99).

Adorno (1995) utiliza o conceito de tabu como sendo a incorporação de representações reforçadas pelas situações vigentes durante a história da sociedade, que independente de serem atuais ou não, fixam-se como preconceitos psicológicos e sociais, tornando-se força real e atuam influenciando na realidade vivida.

A situação atual dos professores participantes desta pesquisa é muito parecida ao contexto que o autor apresenta, e a situação dos professores de Educação Física, pelos tabus que foram criados e instituídos, passa pelos problemas descritos de uma forma mais intensa e contundente. Embora se

pretenda constituir um novo discurso baseado nas assertividades, o discurso oposto, o da desvalorização da profissão de professor, ainda é mais recorrente pelo simples fato da criação e manutenção desses tabus.

A situação do professor de Educação Física é intensificada no sentido de sua desvalorização, pois vários problemas são apontados, divulgados e introduzidos negativamente, causando os desconfortos que ainda hoje são percebidos.

Em relação ao que foi posto anteriormente, Adorno (1995), ao esclarecer as diversas classificações que são dadas ao conceito de alienação afirma que:

os chamados fenômenos da alienação baseiam-se na estrutura social. O defeito mais grave com que nos defrontamos atualmente consiste em que os homens não são mais aptos à experiência, mas interpõem entre si mesmos e aquilo a ser experimentado, aquela camada estereotipada a que é preciso se opor. (ADORNO, 1995, p.150)

Quadro 5 – Agrupamento de sujeitos que manifestam aspectos relacionados à adaptação

Grupo	Sujeitos	conceito	Respostas/sujeito
4	4,7,11,13, 14,15,	Adaptação	<p>4. <i>Didática Geral</i>: Acredito ser de muita importância ter um conhecimento de didática <u>para que eu possa dirigir e orientar a aprendizagem dos meus alunos.</u></p> <p>7. A educação física escolar, <u>não está para a formação de atletas, e sim formar o cidadão para a sociedade,</u> isso não quer dizer que não possa se descobrir talentos, porém o objetivo maior não é este.</p> <p>11. Recreação: <u>muito usado no dia a dia de hoje como aspectos sócio educativos para educação para todos de forma alegre, cognitiva bem participativa</u></p> <p>13. recreação: <u>por ser lúdica e atinge a maior parte dos alunos</u></p> <p>14. Educação do Movimento: Nos ajuda a relacionar o <u>movimento apresentado</u> para o aluno com sua prática cotidiana, <u>bem como identificar práticas equivocadas</u> que podem causar danos à saúde.</p> <p>15. Didática: é uma prioridade pois através da didática <u>que você consegue ter o grupo em mãos</u> consequentemente com uma boa didática acaba <u>sendo fácil a explicação da atividade e do conhecimento.</u></p>

Sabe-se que não se pode culpar os professores por algumas de suas atitudes, discursos e práticas, isoladamente das condições objetivas da sociedade. Existem muitos fatores que colaboram com as situações apresentadas no exercício da Educação Física escolar, e que acabam conduzindo os mesmos para uma prática que talvez eles tenham a percepção de que não seria realizada em direção à emancipação. Isso em função da pressão civilizatória que acaba induzindo o indivíduo a comportamentos autoritários e violentos em relação ao outro, chegando, dessa forma, até à rebeliões irracionais.

No caso dos sujeitos desse grupo, pode-se observar alguns indícios de autoritarismo, de discursos repressivos, impositivos e de adaptação dos alunos, que utilizam as disciplinas que consideraram importantes na sua prática, pois é por meio delas, ou do que foi apreendido por meio delas, que eles conseguem *dirigir, orientar, formar para a sociedade, ter o grupo na mão*, conforme constatado nas respostas dadas por eles.

Segundo Adorno (1995, p. 121), “a educação tem sentido unicamente como educação dirigida a uma auto-reflexão crítica”. Ele faz referência a Freud, a respeito do mal estar na cultura, e em relação à pressão civilizatória a qual a sociedade está suscetível. Essa pressão causa nas pessoas um sentimento de aprisionamento socializado que Adorno denomina como claustrofobia das pessoas no mundo administrado.

Traçando-se um paralelo ao que o autor apresenta e as respostas dos sujeitos desse grupo, pode-se inferir que a Educação Física Escolar tem sua especificidade, sua função; e que a reflexão sobre os interesses que a permeiam se mostra relevante.

A questão 8 – *dos conteúdos apreendidos por você na graduação, qual (is) você mais recorre em sua prática docente?* – fornecerá indicadores para verificar se o que o professor apreendeu das disciplinas na sua formação coincide com o que utiliza no dia-a-dia, e se essa utilização vai ao encontro da proposta curricular de Educação Física da CENP.

Ao realizar a tabulação dos dados, chegou-se aos indicadores apresentados abaixo, que foram organizados pelo número de ocorrências registradas nas respostas dos sujeitos da pesquisa, segundo as suas necessidades na prática pedagógica.

Tabela 15 – Número de ocorrências por disciplinas escolhidas de acordo com a necessidade do professor.

Disciplina	Ocorrências								Total
	1	2	3	4	5	6	7	8	
Didática	X	X	X						3
Crescimento e desenvolvimento	X								1
Desportos	X	X	X	X	X	X	X	X	8
Tendências da educação física	X								1
Fisiologia	X	X							2
Jogos	X	X							2
Aprendizagem motora	X	X							2
Recreação	X	X	X						3
Psicologia do esporte	X								1
Pedagogia do esporte	X								1
Pedagogia do movimento	X								1
Planejamento	X								1
Organização e administração esportiva	X								1
Jogos cooperativos	X								1
Cinésilogia	X								1
Dança	X								1
Ginástica	X								1
Lutas	X								1
									32

Os dados se apresentam da seguinte forma: em primeiro lugar, com oito ocorrências, os conteúdos mais recorrentes em suas práticas são os relacionados aos esportes, principalmente, os coletivos, que já foram assimilados pelos professores, talvez, como sendo a ideal. Com três ocorrências e empatadas em segundo lugar aparecem a Didática e a Recreação; e finalmente, com duas ocorrências, aparecem a Fisiologia, Jogos e Aprendizagem Motora. Aparecem uma vez os conteúdos: Psicologia do Esporte, Pedagogia do Esporte, Pedagogia do Movimento, Planejamento, Organização e Administração Esportiva, Jogos Cooperativos, Cinésilogia, Dança, Ginástica e Lutas.

Aqui, mais uma vez, se constata a tendência às disciplinas de ordem práticas, ou seja, do ensino das técnicas desportivas. Seguindo o que foi convencional e averbado no documento da CENP, levando-se em consideração a proposição dos eixos temáticos, os esportes deveriam aparecer como estratégias de ensino de forma sistematizada dos conteúdos pertinentes à área, conforme se observa no trecho a seguir:

o esporte, o jogo, a ginástica, o exercício e a dança são categorias de movimento que se caracterizam como fenômenos socioculturais e constituem parte importante do acervo cultural da humanidade, as quais podemos denominar de cultura do movimento. O conhecimento sistematizado e acumulado historicamente acerca desses elementos da cultura do movimento é o que a Educação Física Escolar procura disseminar por meio do ensino (TANI & MANOEL, 2004). O domínio desse conhecimento sistematizado é um instrumento essencial para o exercício da cidadania (SÃO PAULO-CENP, 2005)

Desta questão, não se pode afirmar quais estratégias e objetivos foram utilizados pelos professores ao indicarem e confirmarem a tendência às disciplinas de práticas desportivas. No entanto, pode-se, sim, tomar por referência outro estudo, o de Taborda de Oliveira (2003), que apresenta o pressuposto do conceito de corporalidade como um dos caminhos para se pensar a educação física escolar. O autor, por sua vasta experiência na profissão, questiona o reducionismo, que segundo ele, influencia a Educação Física, limitando-a a valorização da aptidão física na dimensão da motricidade humana. Ele mostra em seus estudos as dificuldades enfrentadas para que sua proposição de corporalidade seja aceita como mais uma alternativa para colaborar com a ampliação dos objetivos da Educação Física no contexto sócio-histórico da área. O autor afirma que se deparou

com enormes dificuldades ao tentar discutir a ampliação do escopo da educação física escolar para além da motricidade. Dificuldade, principalmente, de interlocutores dispostos a despir-se de um corporativismo que tem concebido a educação física escolar como algo especial, dotada de um élan próprio, de um 'estatuto' próprio. (TABORDA DE OLIVEIRA, 2003, p. 157).

O autor apresenta sua teorização sobre o conceito de corporalidade para que haja maior compreensão de suas intenções em relação à disciplina Educação Física, conforme citação abaixo:

ao conjunto de práticas corporais do homem, sua expressão criativa, seu reconhecimento consciente e sua possibilidade de comunicação e interação na busca da humanização das relações dos homens entre si e com a natureza estamos chamando de corporalidade. A corporalidade se consubstancia na prática social a partir das relações de linguagem, poder e trabalho, estruturantes da sociedade (TABORDA DE OLIVEIRA, 1998, p. 131).

O autor considera ainda o conceito polissêmico, mas que aponta para a necessidade de ir além da importância motriz da Educação Física Escolar, e que, o conceito de motricidade precisa estar atrelado ao de corporalidade, pois ambas estão vinculadas às dinâmicas de produção, circulação e da apropriação cultural.

Durante a exposição de suas idéias o autor vai argumentando e justificando suas expectativas em relação ao conceito de corporalidade na prática pedagógica da Educação Física Escolar. Para tal, ele discorre a respeito do tempo das aulas, dos conteúdos formais da escola, da experiência formativa sem prescrições, das práticas pedagógicas como fatores importantes ao escopo do processo de ensino.

Baseado no conceito de corporalidade, o estudioso afirma ainda que a formação deve ter como fundamento o acesso ao conhecimento que conflua para a capacidade de emancipar, tecer críticas e superar as diversas formas de dominação. Nessa perspectiva, o conhecimento só é possível se embasado na sensibilidade, *se for na direção de uma inflexão na direção do sujeito, como postulam Adorno e Horkheimer (1986)* (TABORDA DE OLIVEIRA, 2003, p. 167).

A citação anterior permitiu a elaboração das seguintes considerações em relação à formação e a docência. O professor de Educação Física Escolar tem como desvantagem toda uma história de prática profissional carregada pelas tendências, abordagens, propostas curriculares e legislações impostas por condições objetivas que trazem na sua constituição intenções dos respectivos segmentos que os elabora. Por isso, faz-se necessário o esclarecimento quanto às intenções implícitas e explícitas dessas elaborações, possibilitando ao professor de Educação Física tomar consciência de seu papel e da sua disciplina no âmbito escolar. Isso parece ser difícil, mas ao se reportar a Adorno (1995), e vinculá-lo às idéias dessa inflexão em direção ao sujeito, passa-se a compreender os fatores objetivos da formação, tais como: da prática desenvolvida, da descaracterização da disciplina de Educação Física Escolar em períodos da história da educação paulista, entende-se que os tabus criados possibilitam a reprodução, a adaptação, e a alienação, quando da aplicação dos conhecimentos adquiridos em sua formação inicial.

Pode-se inferir, ainda, que os culpados dessa suposta desvalorização, discriminação e, principalmente, o obscurecimento e não apropriação de novas propostas curriculares, se é que existem, não são os professores.

Na questão número nove – *o uso que você faz do conteúdo adquirido em sua formação inicial, atualmente é feito por que...* – o objetivo foi verificar, utilizando-se das justificativas das respostas (anexo I), como o professor vê a sua prática docente. Ao coligir os dados chegou-se a seguinte proporção:

Tabela 16 – Frequência de justificativas por respostas

Sujeito																	Proporção
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	
Justificativa																	
a) Considera indispensável	X	X	NR	X	X	X	X	X	NT	NT	NT	NT	NT	X	X		0,56
b) Assim que te ensinaram	X						X								X		0,19
c) É importante para formação do aluno	X						X							X	X	X	0,31
d) Assim que aprendeu	X						X								X		0,19
Total																	1,25

Legenda: NR = não respondido; NT = não tinha a questão

Pode-se observar, que nove professores consideram os conteúdos adquiridos indispensáveis pelos mais diversos motivos, que correspondem à proporção de 0,56 da amostra. Em seguida, dizem que os conteúdos são importantes para a formação dos alunos com uma proporção de 0,31, de cinco professores. Nos itens b e d, existe uma proporção de 0,19 professores, com três professores.

Visando facilitar a leitura da análise dos dados em relação aos objetivos propostos, optou-se em fazer uma síntese das respostas dos sujeitos conforme o agrupamento apresentado na tabela acima. Dessa maneira, evita-se a recorrência de observações similares.

Alternativa 'a': considera indispensável:

Quadro 6 – Professores que consideram indispensáveis os conteúdos adquiridos em sua formação inicial

Sujeitos	Resposta solicitada
Por quê?	
1	Considero indispensável <i>seguir uma seqüência lógica</i> do ensino aprendizagem dos alunos, utilizando uma didática e uma pedagogia bem planejada e voltada para o desenvolvimento motor para as séries iniciais até chegar no aprendizado de desportos no ensino médio. <i>Não utilizo o desporto nas séries iniciais e sim jogos e pré-desportivos.</i>
2	Pois, vejo na minha prática de ensino <i>que é por meio deles que tantos outros saberes são possíveis.</i> Contudo, não é suficiente para ser pautado somente neles daí, <i>a necessidade do professor se atualizar sempre, estudar, fazer cursos se capacitar sempre.</i>
4	<i>Acredito que desta forma o aluno pode ter uma visão geral do que é Educação Física, podendo então realizar as sua atividades com maior prazer.</i>
5	<i>Compreende melhor o ser humano em sua totalidade físico, biológico, social, cultural, afetivo.</i> Isso é de fundamental importância para a intervenção pedagógica.
6	Porque <i>é a base para o exercício da prática pedagógica</i> e ponto de <i>partida para uma possível continuidade na formação.</i>
7	<i>Acredito que não existe prática sem teoria.</i>
8	<i>É a base para a construção de um cidadão inserido em sua sociedade,</i> com valores,éticos ,de respeito mútuo e consolidação de sua auto-estima.
14	Como o carro chefe da Educação Física é o MOVIMENTO é indispensável que o ensinemos com qualidade.
15	<i>é a base dos ensinamentos na educação física,</i> e indispensável nas aulas

Os sujeitos 1, 2, 6, 14 e15 têm uma visão de sequenciação e continuidade em relação aos conteúdos de Educação Física Escolar e da própria formação profissional, e enfatizam a importância das inter-relações entre os conteúdos das diversas áreas de conhecimento. O sujeito 1 afirma excluir o desporto nas séries iniciais e privilegia os jogos e os pré-desportivos. Fato interessante a ser destacado é a clareza que dão ao entendimento de que os conteúdos assimilados em sua formação inicial apenas servem como referência, base, princípio de qualidade para o processo de ensino-aprendizagem, ponto inicial para desenvolver os conhecimentos da Educação Física Escolar e de outros conhecimentos. Em nenhum momento esses

sujeitos estabelecem um discurso dos conteúdos como sendo e tendo um fim em si mesmo.

A partir da resposta do sujeito 4, infere-se que a visão da importância do conteúdo por ele adquirido possibilita ao aluno compreender e aprender a respeito da disciplina de Educação Física Escolar, inclusive realizando as atividades práticas com mais prazer. Em nenhum momento o sujeito se posiciona em relação ao uso dos conteúdos por ele adquirido, parecendo estar alheio a sua função, ou melhor, não percebe ou não entende a proposta da questão.

Os sujeitos 5, 7 e 8 têm um discurso bem elaborado, institucionalizado, bem próximo da linguagem universitária ou das etapas de formação continuada, como se pode verificar no quadro acima. Falam da compreensão do ser humano em sua totalidade, da importância entre teoria e prática, e dos conteúdos como base para a construção e inserção social dos cidadãos.

O que despertou interesse foi justamente esse discurso elaborado, pois a proposta curricular de Educação Física Escolar – Versão Preliminar (SÃO PAULO/CENP, 2005) destaca como um dos objetivos que:

a Educação Física Escolar responsabiliza-se pela disseminação dos saberes escolares relativos à especificidade da área de conhecimento, ou seja, orientação e aplicação pedagógica desse conhecimento específico para contribuir na formação de um cidadão autônomo, crítico e participativo, capaz de atuar com competência, responsabilidade e dignidade na sociedade em que vive e assim contribuir para a sua constante transformação.

Verificou-se certa afinidade entre as respostas dos sujeitos e a proposta curricular da CENP, constatando-se, nesta parte da pesquisa, uma possível convergência entre a proposta e a prática do professor.

Essa possível convergência pode ser um aspecto para questionamentos e reflexões no que diz respeito à visão que os professores

têm das propostas curriculares e sua relação com a formação profissional. Colocando em dúvida se essa convergência estaria no plano do ideal ou do real, ou mesmo ser caracterizada como divergências, pois são apresentadas com muita propriedade, denotando, talvez, um coletivo cego.

Para isso, recorre-se a Adorno (1995), e tenta-se estabelecer nexos com as análises ora apresentadas, que talvez estabeleça um novo problema constatado, a possível adaptação ao instituído.

Alternativa 'b': assim é que te ensinaram.

Quadro 7 – Professores que utilizam os conteúdos da sua formação inicial porque foi assim que lhes ensinaram

Resposta solicitada	
Sujeitos	Justifique:
1	Após a realização de cursos de especialização fortaleci este pensamento e a linha de trabalho a ser seguido durante o período de docência em escolas.
7	Mais ou Menos: Alguns professores eram totalmente práticos outros muito teóricos, precisamos ter o meio termo.
15	Na faculdade aprendemos os vários conteúdos de uma forma ampla e nas várias etapas do crescimento do aluno

O sujeito 1 justifica que a formação após a graduação é que lhe deu maior sustentação em seu trabalho. Já o sujeito 7 diz ser necessário ter o meio termo, pois sua formação foi marcada por extremos, entre a teoria e a prática. O sujeito 15 afirma ter aprendido muito na graduação e que os conteúdos podem ser utilizados nas mais diversas faixas etárias.

Nota-se que houve um equilíbrio nas justificativas, pois cada um tem uma maneira de fazer uso dos conteúdos que lhes foram ensinados, sendo que apenas o sujeito 15 demonstra uso incondicional do que aprendeu, demonstrando assim, as diversas visões que permeiam os diferentes sujeitos.

Alternativa 'c': é importante para a formação do aluno.

Quadro 8 – Professores que utilizam os conteúdos da sua formação inicial porque é importante para a formação do aluno

Resposta solicitada	
Sujeitos	Como?
1	Você podendo ter uma seqüência lógica dentro do desenvolvimento cognitivo, afetivo e motor, os resultados aparecem com mais naturalidade e consistência, diminuindo assim a incidência de uma aprendizagem precoce que em muitos casos leva a desmotivação e abandono prematuro da prática da atividade física.
7	O importante não é ter um corpo escupido ou ser um atleta, sem conhecimento algum.
14	Além de o aluno ter um bom desenvolvimento motor, faz com que o mesmo reflita através de sua prática, e seja crítico de atividades que muitas vezes são colocadas equivocadamente causando, inclusive, prejuízos à saúde.
15	Com certeza, pois algum dia seu aluno irá precisar utilizar o que aprendeu, o que é algo que alguns tem dificuldade e você precisa despertar o interesse no aluno.
16	POIS TANTO O PROFESSOR COMO O ALUNO DEVEM TER CIÊNCIA DO QUE FAZEM E O PORQUE FAZEM.

Cinco sujeitos usam os conteúdos por serem importantes para a formação dos alunos. O sujeito 1 afirma que o conteúdo utilizado baseado em sua graduação permite um desenvolvimento mais organizado na aplicação prática, permitindo, assim, o desenvolvimento mais consistente no que se refere aos aspectos cognitivo, afetivo e motor.

O sujeito 7 diz ser necessário o conhecimento da Educação Física e não só a beleza estética ou as habilidades esportivas. Para o sujeito 14, os conteúdos que ele faz uso na sua prática permitem ao aluno a sua evolução e emancipação em relação a sua capacidade de movimentar.

O sujeito 15 diz que em algum momento do desenvolvimento do aluno ele irá utilizar o que foi apreendido na aula de Educação Física, por meio dos conhecimentos transmitidos pelo professor.

O sujeito 16 diz que os conteúdos permitem ao professor e ao aluno conhecerem e justificarem o que estão desenvolvendo em aula ou na disciplina.

Alternativa 'd': foi assim que aprendeu.

Quadro 9– Professores que utilizam os conteúdos da sua formação inicial porque foi assim que aprenderam

Resposta solicitada	
Sujeitos	Comente:
1	Com o passar dos anos e o ganho de experiência faz com que você possa na realidade fazer uma análise e definir assim sua linha de pensamento e aplicação de uma metodologia que mais convêm no momento e com o público que você está trabalhando, é preciso salientar que cada caso é um caso é preciso fazer uma avaliação dos pontos e condições de trabalho para poder aplicar com legitima clareza sua pedagogia. Na graduação é passado uma base de como fazer a aplicação e vale lembrar que cada instituição acaba adotando uma linha de pensamento ou pende para uma tendência, isso é comum e um fato, portanto, é preciso estudar e fazer sua própria escolha. Não gosto de seguir apenas uma linha de pesquisa, exemplo, hoje no Estado a linha de pensamento segue os estudos de Go Tani, mas penso que podemos fazer uma mescla e não apenas seguir um único método, não acredito e não sigo essas tendências.
7	Precisamos passar para o nosso aluno que ele precisa ser critico e não apenas aceitar tudo que lhe foi instruído sem nenhuma argumentação
15	Na graduação tivemos varias experiências nesses conteúdos, inclusive com a participação de crianças em algumas atividades, foram experiências muito boas.

O sujeito 1 mostra-se esclarecido e consciente das condições objetivas que permeiam a sua trajetória profissional, e que a percepção desse fato vem com o passar do tempo e o ganho de experiência. Afirma com muita propriedade a necessidade do profissional conhecer as propostas e fazer a sua escolha. O sujeito 7 segue o mesmo pensamento, só que tem um discurso que parece ser elaborado. Já o sujeito 15 apóia-se naqueles conteúdos que aprendeu, principalmente, os práticos, pois esta foi sua forma de experimentar a sua futura atuação, lembrando que este sujeito é recém formado, 2006.

Portanto, é necessário ressaltar em relação às análises anteriores, que a Educação Física Escolar apresentada e introduzida conceitualmente aos profissionais da área nos mais variados setores de atuação como: na educação, nos esportes, no turismo, na recreação e lazer, elaboradas a partir de diversas abordagens e linhas metodológicas,

apresentam e permitem entender as rupturas, as “lacunas” e estratificações ocorridas nas práticas dos professores, possibilitando, assim, de certa maneira, a identificação cega destes com os coletivos.

Observando a forma como os professores se manifestam em relação aos métodos, abordagens e conceitos da Educação Física Escolar, percebe-se uma variedade de concepções e práticas, que são decorrentes da própria variedade e diversidade de produção da área. Seguindo essa linha de pensamento, pode-se considerar, que os professores, em sua formação inicial necessitam de estímulos para resistirem, ou pelo menos ‘estranharem’, as políticas educacionais que são propostas e/ou implementadas. Existem perigos em aceitar passivamente as determinações de um grupo, podendo em situações específicas, retroceder a ponto de assimilar uma função social automaticamente. Adorno (1995, p. 129) concerne que

peças que se enquadram cegamente em coletivos convertem a si próprios em algo como um material, dissolvendo-se como seres autodeterminados. Isto combina com a disposição de tratar outros como sendo uma massa amorfa. Para os que se comportam dessa maneira utilizarei o termo “caráter manipulador” em Authoritarian personality (A personalidade autoritária), e isto ainda quando não se conhecia o diário de Höss ou as anotações de Eichmann.

A identificação cega com o coletivo pode prejudicar sensivelmente a formação do professor e conseqüentemente daqueles que serão por ele assistidos. Observa-se na prática e nas respostas dos professores algumas das tendências e abordagens que compõem a área de Educação Física. Isso vem corroborar com a premissa de que a formação do professor está carregada das intencionalidades dos coletivos. Não que isso seja negativo, mas deve-se levar em consideração a quais intenções e coletivos está se juntando ao assumir uma linha metodológica.

O documento que serviu de base para este trabalho se enquadra nesse mesmo rumo de análise; não está desprovido de intencionalidades, nem mesmo de expectativas de consolidação da área de Educação Física Escolar

no estado de São Paulo, ou mesmo do objetivo de se tornar referência nacional.

Das observações feitas por ocasião da tabulação dos dados desta questão da pesquisa, percebeu-se pouco uso da proposta curricular e das disciplinas apreendidas na formação inicial de maneira consciente. Ainda é muito presente a perspectiva tradicional (esporte) da disciplina, limitado ao direcionamento e a condução da aula exclusivamente pelo professor, sem a participação efetiva e constante dos alunos nas decisões e encaminhamentos durante o transcorrer das mesmas, principalmente nas respostas dos sujeitos quatro e oito. O sujeito sete e o sujeito quinze afirmam se posicionar de forma alheia a sua função de professor, ou reproduzindo a adaptação sem a possibilidade de contrapor ao que é posto, da resistência. Supõe-se que as produções que são apresentadas por autores das mais diversas linhas metodológicas podem estar agindo na vivência desse professor, causando os mais diversos sentimentos, tais como insegurança ao aplicar um método que não fez parte da matriz na qual foi formado, sentindo, assim, a dificuldade de incorporá-la e aplicá-la; insatisfação pela concepção da própria proposta curricular da CENP; resistência por motivos subjetivos e mesmo objetivos; a constatada recém formatura do sujeito quinze e outros mais que poderiam aqui ser relacionados.

O que se discute em relação ao documento, como já foi dito, não está isento de críticas, mas permite pensar sobre as diversas possibilidades de se entender motivos de críticas que são atribuídas ao professor; às vezes, sem procedência, sem conhecimento de causa e carregada de muita discriminação em relação a ele e a disciplina.

Com a questão onze pretendeu-se verificar se os professores leram durante sua formação inicial, e se o que leram é útil em suas práticas pedagógicas atualmente. Foram reunidos todos os autores citados pelos sujeitos, a frequência com que foram citados ou não em relação a sua utilização na prática, conforme apresentado na tabela 17.

Pergunta 11- coloque abaixo os autores que você recorda de ter lido em sua graduação e assinale com um (X) se os retomou para sustentar sua prática.

Tabela 17 – Autores que os professores recordam ter lido na graduação e retomados para sustentar a prática

Ordem	Autor	Nº de vezes em que foram citados	Retomados para sustentar a prática	Não Retomados para sustentar a prática
1	Gallahue	4	3	1
2	Schimitt	2	1	1
3	Go Tani	6	5	1
4	Dante de Rose Jr	1	1	--
5	João Batista Freire	7	6	1
6	Daólio, Jocimar	3	2	1
7	Helen Bee	1	1	--
8	Betti, Mauro	2	2	--
9	Darido, Suraya Cristina	1	1	--
10	Freinet	1	1	--
11	Machado, Afonso	2	1	1
12	Focault	1	1	--
13	Castellani Filho	3	2	1
14	Gardner	1	1	--
15	Fabio Brotto	2	2	--
16	Tudor Bempa	1	1	--
17	Piaget	6	5	1
18	Carmen Lucia Soares	2	2	--
19	Vygotsky	1	Ni	Ni
20	Marcellino	1	Nu	1
21	Leonor Kunz	1	1	--
22	Listelo	1	Ni	Ni
23	Medina	1	Ni	Ni
24	Isabel Marques	1	1	--
25	Vianna	1	1	--
26	Paulo Freire	1	Ni	Ni
27	Le Bouch	1	Ni	Ni
28	Gayton	1	1	--
29	Walter correia	1	Ni	Ni
30	Huizinga	1	Ni	Ni
31	Greco	1	Ni	Ni
32	Simões	1	Ni	Ni
33	Maggill	1	1	--
34	Reinaldo Soler	1	1	--
35	Maria Rodrigues	1	1	--
36	Bojikian	1	1	--
37	Borsari	1	Nu	1
38	Guilherme	1	1	--
39	Costa	1	Nu	1
40	Hernandes Junior	1	Nu	1
41	Faria Junior	1	1	--
42	Barbanti	1	1	--
Total	42	70	50	12

(--) equivalência entre o numero de vezes que foram citados com a utilização.

(Ni) Não indicado o uso ou não uso para sustentar a prática.

(Nu) Não utilizado para sustentar a prática.

Os professores citaram 42 autores e destes, vinte e nove foram retomados, quatro declararam não utilizá-los e nove citaram e não indicaram se utilizaram ou não. Dos 29 autores retomados, houve uma freqüência de 21 citações para cada um deles, em que o total de vezes citadas correspondia com a sua utilização.

Percebe-se pelas respostas dadas, que existe a preocupação do professor em buscar respaldo para sua atuação, e que tendem a buscar autores que foram, talvez, sugeridos ou mesmo impostos para leitura na sua formação. Esse fato pode indicar certa deficiência em realizar experiências formativas pelos professores, buscando novas alternativas. Essa deficiência é originada não de sua subjetividade, mas de condições objetivas da sociedade que garantem a sua manutenção de maneira organizada, como também de reproduzir essa organização social que lhe é própria. No caso deste estudo, existe o nexo entre as demandas reais dos professores, que são de fundamental importância em sua atuação, com o tipo de formação obtida, levando-os a retomar as leituras supostamente indicadas pelas instituições formadoras, impedindo-os de experimentar novas alternativas teóricas que possam sustentar a sua prática pedagógica atual.

Maar (1995, p. 26), afirma que:

...mundo sensível e mundo intelectual já não se articulam mais no processo do trabalho, separando-se como trabalho manual e intelectual; portanto são travados também na experiência formativa, que não vem a termo, naufragando como "semiformação".

Partindo-se do que foi exposto, tomam-se emprestadas mais uma vez as considerações de Adorno de que a inflexão em direção ao sujeito é importante para que se compreenda a situação do professor em relação a sua formação profissional.

Por hipótese, esses fatores observados nas respostas poderiam estar vinculados à necessidade do professor, pois, apresenta-se sobrecarregado com todas as pressões que lhe são submetidas, e em corresponder às expectativas que lhes são colocadas.

Pergunta '13': quais os autores da área de Educação Física você conhece?

Esta questão procura verificar se houve interesse do professor em expandir e diversificar seus conhecimentos sobre a área, além daqueles de sua formação inicial, supondo que esse dado aponte para uma possível ampliação de informações que pudessem, eventualmente, facilitar a apropriação ou não da proposta curricular da CENP. Para isso, articulou-se a questão onze, na qual eles apontam as leituras realizadas na graduação e que foram retomadas em algum momento de sua atuação.

Os dados obtidos na questão mostram que houve um acréscimo no número de livros lidos após o término da graduação.

Tabela 18 – Comparação entre a frequência de autores lidos durante e após a graduação.

Sujeito	Autores lidos na graduação Questão 11	Autores que conhecem	Autores diferentes depois da graduação	Total
1	5	6	3	8
2	16	3	1	17
3	*	*	*	*
4	-	5	5	5
5	9	muitos	-	9
6	3	10	10	13
7	4	3	2	6
8	7	2	0	7
9	9	5	2	11
10	8	4	0	8
11	7	8	1	8
12	4	5	1	5
13	-	5	5	5
14	7	?	-	7
15	8	4	0	8
16	2	6	6	8
Total	89	62	36	125

Nota: (*) Não respondeu (-) não informado

Dos 16 sujeitos da amostra, dez ampliaram o número de autores lidos, equivalendo à proporção de 0,625. O sujeito 3 não respondeu às questões, o sujeito quatro não respondeu o que leu na graduação e afirma conhecer cinco autores da área. O sujeito 5 leu nove autores na graduação e diz conhecer “muitos” autores, enquanto o sujeito 13 não informou os autores lidos na graduação, mas diz conhecer cinco autores. Já o sujeito 14 diz ter lido sete autores na graduação e responde com um sinal de interrogação à questão 13, talvez querendo entender as intenções da pergunta, pois o mesmo já havia respondido na questão onze e doze sobre as suas leituras, o que, de certa forma, demonstra esclarecimento e atenção ao que estava respondendo, portanto, o fazia de maneira consciente.

Depois dessa investigação, verificaram-se, também, informações sobre os livros lidos pela amostra da população na graduação: oitenta e nove (89) no total de livros conhecidos por eles. Sessenta e dois (62) aparece com certa incoerência, ou melhor, inconsistência nos dados que podem ter várias interpretações, tais como: podem ter indicado mais livros que na verdade leram, ou que não leram, mas estavam presentes no meio ao qual estavam inseridos durante o processo de formação e acabaram por citá-los; e, ainda, leram, mas os autores lidos não tiveram a importância ou relevância para a sua prática, assim, inconscientemente, não os incluíram quando a questão era os autores que conheciam.

O grupo que compõe a amostra leu trinta e seis (36) livros diferentes apresentando uma média de 2,25 livros lidos por indivíduo após a graduação, que também passa a ser significativa, pois, além do que já tinham lido e utilizado, ampliaram ainda mais suas leituras por iniciativa própria. Não se considerou, aqui, o intervalo entre o tempo de formação e a ocorrência das leituras, e a quantidade de livros lidos pelos sujeitos. Mesmo assim, podem-se tirar algumas informações relevantes. Por exemplo, observa-se que onze sujeitos leram livros diferentes dos lidos na graduação; dois sujeitos não leram nada na graduação, embora, na seqüência, quando se analisa os sujeitos que mais livros leram após a formação, ambos aparecem em terceiro lugar com

cinco livros lidos, superados apenas pelos sujeitos 16 e 6, com seis e dez livros lidos, respectivamente.

Os três sujeitos que mais livros leram foram os sujeitos 2, 6 e 9, com dezessete, treze e onze livros lidos, nesta ordem.

Outro dado significativo observado foi o crescimento de 40% no número de livros lidos após o término da graduação dentro da amostra. Isso vai de encontro ao que se mitificou em relação à atuação do professor. O aumento de leituras pelos professores após sua graduação pode representar suas iniciativas para que suas práticas pedagógicas possibilitem um processo de ensino-aprendizagem em Educação Física Escolar mais próxima do real, tentando desenvolver, ou, aprimorar, o que talvez não tenha obtido em sua formação inicial, além de estabelecer vínculo entre teoria e prática.

Nesta perspectiva, ao tecer considerações sobre o assunto anteriormente citado, Darido (1995) traz um estudo de Betti (1994) de alunos do último ano da graduação no qual eles refletem sobre sua própria formação profissional, e apresenta alguns depoimentos importantes, principalmente no que se refere ao assunto discutido até agora, integração teoria e prática. Recorrendo-se a Schön (1992), ela apresenta o conceito de *practicum*, que é a aplicação na prática cotidiana, dos princípios da ciência aplicada.

Com base nos aspectos apresentados pela autora, a formação profissional seria mais eficiente para atenuar a distância entre teoria e prática se a disciplina Prática de Ensino estivesse presente em todas as etapas dessa formação, mas acompanhada por um supervisor que ajudasse a diagnosticar problemas, sugerindo situações de intervenção e reflexão na ação. A autora se posiciona com reservas quanto ao modelo de currículo temático, pois pode haver maior fragmentação dos conhecimentos, como é evidente atualmente. Para a adoção de tal currículo, o professor deveria ter condições de integrar os conteúdos das sub-disciplinas, para mobilizar os processos de ensino-aprendizagem dentro de temas que seriam priorizados nas situações reais da profissão docente. Ou seja, adequar conteúdos de acordo com a necessidade

e a realidade da cultura corporal a qual o professor e a escola estão localizados (DARIDO, 1995).

Adorno (1995) apresenta um outro fator, o qual já abordou-se anteriormente nesta dissertação, e que vem complementar o que foi posto por Darido (1995). Além da adequação referida pela autora, existe a necessidade de se opor à experiência imposta, ou como esclarece Adorno, no fato dos homens não estarem aptos à experiência baseada na conscientização das técnicas a serem aplicadas. A experiência profissional, provavelmente, é orientada de acordo com os fenômenos da alienação presentes na estrutura social (1995, p. 148). Assim, os dados aferidos nas respostas do questionário da pesquisa, dadas pelos sujeitos, poderiam ser identificados como emancipatórios ou de adaptação às diversas linhas e abordagens da Educação Física Escolar.

Pergunta '16': quais conteúdos fazem parte do seu planejamento de aulas? Por quê?

Na questão 16 procurou-se verificar quais evidências em relação à formação inicial obtida pelo professor, no que diz respeito à visão e a apropriação que tem da proposta curricular da CENP, poderiam estar presentes tanto na escolha quanto nas justificativas das respostas, observadas por palavras citadas que estão relacionadas aos conteúdos e objetivos que estão na proposta curricular.

Os dados obtidos na questão dezesseis indicam que da amostra de respondentes apenas dois deixam explícito, por meio dos conteúdos sugeridos pela proposta curricular da CENP, que estão acompanhando as suas orientações (sujeitos 1 e 14). Seis deles não adotam a proposta (sujeitos 2,4,5,6,7 e 15). Quatro não justificaram suas respostas e não adotam a proposta (sujeitos 4,5,7 e 15), dois não responderam (sujeitos 3 e 16), e um sujeito faz crítica da forma como a questão foi elaborada (sujeito 8). Diz ele: *"Depende muito do público alvo, deveria ser mais objetiva esta questão."*

A diferença¹⁶ entre o número de sujeitos respondentes com o número de sujeitos da amostra, apresentados anteriormente, aconteceu por não haver a questão na ocasião do pré-teste do instrumento, que seriam os sujeitos 9,10,11,12 e 13, pois, como mencionado no capítulo de metodologia, somente depois observou-se a necessidade da inclusão dessas perguntas.

Quadro 10 – Conteúdos do planejamento do professor

Sujeito	Conteúdo	Por que...
1	Conhecendo os movimentos, habilidades motoras	pela faixa etária que estou trabalhando de 1 a 4 séries.
2	Atividades recreativas, grandes jogos, pré-desportivos, esportes não formais jogos cooperativos e iniciação esportiva.	Pois, penso que estes conteúdos são propícios para o desenvolvimento global do educando.
3	Prejudicado	Prejudicado
4	As diversas modalidades esportivas, recreação, dança.	Não especificou
5	Muitos, como a construção do conhecimento	?
6	Procuo aplicar conteúdos de educação física escolar com cunho nos aspectos sociais por considerar a responsabilidade crítica diante da realidade sócio cultural da comunidade escolar onde atuo.	Procuo aplicar conteúdos de educação física escolar com cunho nos aspectos sociais por considerar a responsabilidade crítica diante da realidade sócio cultural da comunidade escolar onde atuo.
7	Esportes, tanto no campo prático como teórico e também o desenvolvimento do seu corpo como um todo, trabalhos em grupos para integração e sociabilização.	Não especificou
8	DEPENDE MTO. DO PÚBLICO ALVO, DEVERIA SER MAIS OBJETIVA ESTA QUESTÃO.	DEPENDE MTO. DO PÚBLICO ALVO, DEVERIA SER MAIS OBJETIVA ESTA QUESTÃO.
9	Não havia a questão	Não havia a questão
10	Não havia a questão	Não havia a questão
11	Não havia a questão	Não havia a questão
12	Não havia a questão	Não havia a questão
13	Não havia a questão	Não havia a questão
14	Procuo organizar minhas aulas de acordo com o conteúdo programático formulado pela SEE/CENP - 2003. Gosto muito a maneira como está organizado e também os conceitos e temas que são abordados.	Procuo organizar minhas aulas de acordo com o conteúdo programático formulado pela SEE/CENP - 2003. Gosto muito a maneira como está organizado e também os conceitos e temas que são abordados.
15	Jogos, brincadeiras e esportes, dependendo do ciclo da para trabalhar bem em cima da dança e da ginástica	Não especificou
16	Não respondeu	não respondeu

¹⁶ As questões 16, 17 e 18 não constavam na ocasião do pré-teste do instrumento

O sujeito 1 apresenta, em sua resposta, um dos temas escolhidos por ocasião da elaboração da proposta curricular da CENP, *Conhecendo os movimentos*, deixando explícita a sua opção pela aplicação da metodologia. Nota-se a articulação que o professor faz entre a importância do conhecimento dos movimentos e das habilidades motoras pelos alunos do ciclo I do ensino fundamental, que, segundo ele, é o tipo de ensino no qual está desenvolvendo a proposta.

O sujeito 14, também explícita a sua realização profissional em aplicar a proposta, afirmando gostar de sua organização metodológica.

Os demais sujeitos não aplicam a proposta ou não responderam se a aplica ou não. Isso pôde ser observado pela falta de justificativa da questão, podendo ter outros significados também, como, o não entendimento da proposta, a insegurança em mudar uma prática que vem sendo desenvolvida há muito tempo, a não concordância com a concepção da proposta, e talvez até a adaptação ao que é familiar e próximo do assimilado anteriormente em sua trajetória profissional.

Huberman (2004) tece considerações que auxiliam a reflexão no que diz respeito à trajetória profissional, por meio da subjetividade do professor em relação a sua profissão. O autor toma como base para seu estudo o ciclo de vida profissional dos professores e realiza estudos para uma melhor compreensão do destino profissional dos professores e, principalmente, as determinantes desse destino na carreira.

O autor esclarece, ainda, que o conceito de carreira possibilita estudar pessoas de profissões diferentes, abrangendo uma abordagem psicológica e sociológica. Afirma ainda que:

trata-se, com efeito, de estudar o percurso de uma pessoa numa organização (ou numa série de organizações) e bem assim de compreender como as características dessa pessoa exercem influência sobre a organização e são, ao mesmo tempo, influenciadas por ela (HUBERMAN, 2000, p. 38).

Especificamente no caso da carreira de professor, foram percebidas as seguintes fases: a entrada na carreira, a fase de estabilização, a fase de diversificação, pôr-se em questão, serenidade e distanciamento afetivo, conservantismo e lamentações e o desinvestimento (HUBERMAN, 2000).

Cada fase acima foi descrita pelo autor trazendo-se, na maioria das vezes, análises baseadas no tempo de exercício da profissão, idade do profissional, situação financeira, situação profissional e reações pessoais exteriorizadas pelo profissional em relação ao exercício da função. Todas as condições anteriores influenciam na visão e disposição do professor em relação ao desempenho de sua profissão, proporcionando-lhe satisfação ou insatisfação.

Adorno (1995) já explorava essas questões de maneira bem incisiva. Ele considerava que um pouco de esclarecimento e parcialmente eficiente é melhor do que nenhum. Ele vai, além disso, opinando sobre a necessidade de eliminar as limitações e obstáculos reais que contribuem com a manutenção dos tabus em relação ao magistério. Possibilitando, assim, uma perspectiva em direção a emancipação.

Para ele, é mais importante o enfrentamento dos problemas que aparecem na formação dos indivíduos do que dar ênfase aos tabus vigentes. Geralmente, estuda-se ou mesmo debate-se sobre as condições profissionais dos professores de Educação Física Escolar, tomando-se por base as deficiências e desconfortos pelas quais a profissão passa, como se observa em estudos como o de Mandelli (1990), Loureiro (1996), Goedert (1998), Molina e Molina Neto (2003), e que são de fundamental importância para a contínua evolução da profissão, empenhando para uma visão mais crítica e afirmativa em relação às dificuldades da profissão.

O que se deduz do pensamento do Adorno é que, agindo sobre os problemas que ocorrem na formação, pode-se enveredar por caminhos mais otimistas em relação ao reconhecimento e à função da Educação Física Escolar. Isto, por dedução, ocorreria no momento em que os problemas, não só da Educação Física Escolar, mas da educação como um todo, fossem tratados

com cuidados especiais, denotando esclarecimento em relação ao assunto, pois só esclarecendo sobre os temas carregados de tabus na função de professor é que se poderá melhorá-la em relação à escola e às demais profissões. Para tal, ele registra a importância do respeito à vida privada do professor, sem pressões infundadas sobre suas características peculiares e subjetivas.

Adorno (1995, p. 114), ao explicar sobre o conceito de esclarecimento, considera que, *“além disso, seria necessário eliminar quaisquer limitações e obstáculos ainda existentes na realidade que dão suporte aos tabus com que se cercou o magistério.”*

A trajetória profissional é considerada importante para esta questão porque ao respondê-las os sujeitos demonstram que cada um deles tem uma visão que pode se identificar ou não com algumas propostas, legislações ou metodologias, pois em sua subjetividade assimilou alguns aspectos apresentados por situações objetivas durante o processo formativo. É possível observar nas respostas dadas, por exemplo, que o sujeito 2 diz pensar *que estes conteúdos são propícios para o desenvolvimento global do educando*, referindo-se às atividades de recreação como conteúdo de suas aulas, o que parece ser um discurso incutido em determinado momento da formação.

Pergunta '17': por que escolheu a profissão de professor de Educação Física? O objetivo da pergunta foi analisar a identificação profissional do professor, se a sua opção pela profissão foi intencional, ocasional, entre outras coisas.

Quadro 11 – Motivos que os levou a escolher a profissão

sujeito	Motivos da opção pela profissão
1	Pela proximidade, identificação da área.
2	Inicialmente por hobby (pois já trabalhava há algum tempo em metalúrgica), posteriormente por necessidade e atualmente por satisfação.
3	Prejudicado
4	Pelo prazer de ensinar ou melhor passar a frente o pouco conhecimento que tenho
5	Porque eu gosto de pessoas
6	foi minha última opção na época.
7	Quando estava na 6ª série, eu havia prometido para mim mesma, um dia se eu fosse professora, jamais seria como aquele professor, que disse para mim se eu quisesse realmente aprender como se delimitava a quadra de determinado esporte, era para eu procurar um clube!
8	PRIMEIRAMENTE GOSTO MTO. DE LECIONAR, SEGUNDO GOSTO DE PRÁTICAR ESPORTES, E A AREÁ MAIS APROPROADA QUE ENCONTREI FOI FAZER EDUCAÇÃO FÍSICA.
9	Não havia a questão
10	Não havia a questão
11	Não havia a questão
12	Não havia a questão
13	Não havia a questão
14	Porque gostava muito de futebol e tinha a intenção de trabalhar como treinador ou preparados físico.
15	Porque tive ótimos professores e acabei me identificando com a profissão
16	DEVIDO SUA IMPORTÂNCIA E PORQUE ME IDENTIFICO COM ELA

Ao coligir os dados da questão 17 obtiveram-se os seguintes indicadores: dois sujeitos responderam que escolheram a profissão por gostarem de lecionar; quatro, por se identificarem com a área; um, por gostar de esportes; outro, por hobby; outro, porque gosta de pessoas; outro por ser a última opção por ocasião de seus exames de vestibular; e outro, não respondeu.

Quando se direciona a atenção ao enunciado da questão e se volta às respostas, novamente, percebe-se emoções e expectativas. O sujeito 1 recorre à identificação pela área, e não detalha mais sobre quais seriam. O sujeito 2 é muito objetivo em sua resposta apontando para o que já foi alvo de reflexão na questão anterior, quando das análises da trajetória profissional dos sujeitos; ele cita que, no início, a escolha foi por hobby, pois já desempenhava outra função numa indústria metalúrgica, num segundo momento por necessidade, e, finalmente, por satisfação.

O sujeito 3, como já foi antecipado, somente respondeu a primeira parte do questionário. O sujeito 4 apresentou o discurso do *prazer* e da humildade, sobre o pouco conhecimento que tem e que precisa passar aos alunos. Reportando-se novamente a tabela 5, sobre o perfil da amostra, observa-se que este sujeito cursou e obteve a certificação no início do período de transição política do país, trazendo nas suas respostas um pouco de conflito entre o que era imposto na pedagogia praticada no Regime Militar e o que se espera de um regime democrático. Este fato está presente em quase todas as questões respondidas por ele, denotando uma visão que parece ter sido assimilada dos discursos vigentes da época.

Gostar de pessoas foi a justificativa pela escolha da profissão dada pelo sujeito 5. Pode-se deduzir que qualquer escolha que tivesse feito e que o possibilitasse trabalhar com pessoas, estaria atendendo as suas necessidades, não especificamente a Educação Física.

A resposta do sujeito 6, por ter sobrado a ele somente a última opção na época, talvez não escolhesse a docência em Educação Física como profissão, se tivesse outra oportunidade de fazê-lo novamente.

A do sujeito 7 revela que ele parece querer se contrapor ao modelo de professor de Educação Física que teve no início de sua escolarização. A resposta possibilita interpretá-la de diversas formas. O professor poderia estar, intencionalmente, fazendo-o refletir sobre os objetivos das aulas, estaria, assim, tentando informá-lo sobre a importância do esporte a ser desenvolvido em outro espaço que não o escolar e suas especificidades,

ou mesmo, como parece ter sido incorporado pelo sujeito, a negação de uma informação específica que era a curiosidade de um sujeito de aproximadamente doze anos.

Os sujeitos 8 e 14 escolheram ser professores de Educação Física por causa das suas experiências anteriores como atletas, de alunos que gostavam de esporte, vislumbrando na profissão a oportunidade de estar exercendo funções próximas das vivências as quais estiveram submetidos durante os primeiros momentos de suas formações. Os sujeitos 15 e 16 escolheram a profissão por se espelharem em profissionais que deixaram boas impressões a eles. Todos os sujeitos manifestaram visões ora de resistência, de adaptação, de conformação, e outras que expressam as capacidades de enxergarem ou não de maneira crítica as proposições da profissão, seja em forma de documentos, práticas, legislação ou propostas.

Pergunta '18': o que é Educação Física Escolar para você? O objetivo dessa pergunta foi saber como o professor concebe a Educação Física Escolar que leciona.

Quadro 12 – Concepções que os professores têm da educação física escolar

Sujeitos	Respostas
1	É basicamente o ensino da pratica de movimentos motores, habilidades motoras, jogos pré-desportivos, jogos desportivos, conhecimento básicos do corpo humano e seu funcionamento em se tratando de atividade física, qualidade de vida para alunos e sociedade.
2	É poder auxiliar no desenvolvimento e crescimento físico, mental e espiritual do ser humano.
3	Prejudicado
4	Interesse pela melhoria da qualidade de vida e saúde, despertar a vontade da pratica desportiva.
5	É a disciplina que estuda e difunde a cultura corporal através de vivências, práticas, pesquisas, estudos ou apreciação.
6	Educação Física Escolar é o conjunto de práticas voltadas para a cultura do movimento humano construído no âmbito da escola, tendo como fundamento a construção da cultura escolar, por isso ela é a educação física da escola.
7	É uma disciplina tão quanto importante como as demais, porém muitos colegas fazem com que ela pareça ser a menos importante.
8	é educar para a co-apredizagem , e aperfeiçoamento das habilidades humanas essenciais: criatividade, confiança, auto-estima, respeito e aceitação, paciência, espírito de grupo, bom humor e por fim compartilhar sucessos e fracassos, aprendendo a conviver com os outros, vencendo juntos.
9	Não havia a questão
10	Não havia a questão
11	Não havia a questão
12	Não havia a questão
13	Não havia a questão
14	Sou uma pessoa apaixonada pela Educação Física Escolar, toda iniciativa para melhorar a qualidade das aulas de Educação Física procuro participar, lamento o fato desta D.E. não ter sido escolhida para montar o Conteúdo Programático de Educação Física do Estado de São Paulo.
15	é ser uma aula motivante, lúdica, saudável, interessante e dentre outros pontos mais, pois muitas vezes os alunos buscam nestas aulas complementos para sua vida, deve-se também trabalhar a parte de inclusão, tanto social, como racial, física.
16	ESSENCIAL E NECESSÁRIO PARA O DESENVOLVIMENTO COGNITIVO, AFETIVO E PSICOMOTOR

Copiado na íntegra dos e-mails enviados pelos respondentes.

Os sujeitos 1, 2, e 4 apresentaram em suas respostas a tendência de uma Educação Física voltada para a qualidade de vida, que é uma perspectiva válida, pois a profissão está classificada como pertencentes à área da saúde¹⁷. Os sujeitos 5 e 6 parecem tender para a abordagem cultural¹⁸, destacando a importância da Educação Física Escolar estar vinculada à cultura escolar e às suas funções.

Os sujeitos 7 e 14 falaram da paixão e da importância da disciplina, mas não apresentaram suas opiniões do que é Educação Física para eles. O sujeito 7 comparou a importância da Educação Física com as outras disciplinas e criticou alguns professores pela conduta profissional, que segundo ele, impedem que ela se estabeleça no ambiente escolar.

Outra forma de explicitar o entendimento do que é Educação Física, é mencionada pelos sujeitos 8 e 15, que ressaltam a importância para os aspectos da inclusão social, do lúdico, da ética, da moral e da cooperação entre os indivíduos. O sujeito 16 usa de palavras elaboradas e chavões para explicar o que é Educação Física, mas também não se posiciona, de fato, sobre o que pensa ser a disciplina.

Novamente percebe-se a diversidade de abordagens evidenciada nas respostas dos sujeitos, apontando para a atuação conforme cada uma das concepções e visões que eles assimilaram em sua formação. São as características individuais dos sujeitos sendo reproduzidas nas respostas e nas atuações profissionais, características oriundas das instituições de formação.

Maar (1995), a respeito do conceito de experiência formativa, afirma que ela é um processo auto reflexivo entre o objeto, que ocorre pela mediação, formando o sujeito em sua objetividade. Este processo está

¹⁷ RESOLUÇÃO CNS - N ° 218, DE 6 DE MARÇO DE 1997 - I - Reconhecer como profissionais de saúde de nível superior as seguintes categorias: 1. Assistente Sociais, 2. Biólogos, 3. Profissionais de Educação Física, 4. Enfermeiros, 5. Farmacêuticos, 6. Fisioterapeutas, 7. Fonoaudiólogos, 8. Médicos, 9. Médicos Veterinários, 10. Nutricionistas, 11. Odontólogos, 12. Psicólogos; e 13. Terapeutas Ocupacionais.

¹⁸ Ver DAÓLIO (1995)

embasado em dois momentos, o *materialista*: no qual o indivíduo entra em contato com o objeto, rompendo com as limitações da teoria, ou seja, há o resgate da experiência como o ‘concreto sensível’; e o *histórico*, que é a maneira de se tornar experiente pelas vivências de situações passadas, por meio do entendimento das condições pelas quais se deram, e também pela reflexão sobre os resultados obtidos.

Nesta perspectiva, torna-se relevante tentar compreender as concepções e as práticas profissionais dos professores de Educação Física Escolar, pois têm um passado a ser reelaborado e entendido para se assimilar o presente como sentido histórico da própria função de professor de Educação Física Escolar nos dias atuais.

2.8 Apresentação e discussão dos resultados: Síntese das entrevistas

As entrevistas foram realizadas baseadas em uma questão única que permitiu ao respondente falar sobre sua profissão, possibilitando ao pesquisador extrair informações que possibilitasse a verificação dos objetivos da pesquisa, a saber: verificar a visão que os professores têm da *Proposta Curricular de Educação Física-Versão Preliminar* (CENP, 2005) para a disciplina de Educação Física e; quais evidências surgiram em relação à contribuição da formação inicial obtida pelo professor, na apropriação dessa proposta.

A questão que balizou a entrevista foi esta: gostaria que você fizesse uma análise da disciplina de Educação Física dentro da escola quanto aos aspectos da marginalização/não-marginalização, discriminação/não-discriminação e da valorização/desvalorização tanto da disciplina quanto da profissão ‘professor da disciplina’. Se considerar que existe essa discriminação e marginalização em relação à Educação Física, diga em quais segmentos da escola isto é mais evidente. A partir de sua explanação sobre as questões

anteriores, solicitamos que fale sobre a contribuição ou não da disciplina em relação à estrutura da escola. Para finalizar peço que opine a respeito da sua formação inicial (graduação): como foi desenvolvida, se ela te ajuda no dia-a-dia do trabalho; se você considera ou não, que os conteúdos de sua formação inicial são compatíveis e articuláveis à proposta da CENP?

Com essa questão orientadora pretendeu-se coletar informações que ficaram omitidas nos questionários, ou implícitas nas respostas dadas. Com a entrevista buscou-se confirmar e reavaliar algumas respostas dos questionários. Procurou-se também verificar como o professor vivencia a sua prática profissional na escola em relação a tudo o que é posto a respeito dos mitos criados para com a disciplina. Numa leitura exploratória dos textos transcritos na íntegra, pôde-se chegar a três unidades de análise que ajudaram na verificação dos objetivos propostos.

Na unidade de análise 1 procurou-se, embasado nas palavras do professor, verificar qual o posicionamento que ele tem, no que diz respeito a sua prática profissional na escola, limitando-se mais em fazer o apontamento das respostas e os comentários que achamos necessários para a melhor compreensão das outras unidades. Após esses esclarecimentos informa-se que as principais fontes de discussão focalizaram-se nas unidades 2 e 3.

Unidade 1 – Valorização / desvalorização: como o professor opina a respeito da disciplina na escola.

Quanto a este aspecto, os professores manifestaram certa regularidade entre a existência da desvalorização e da valorização da disciplina no ambiente escolar, apontando para fatores que poderiam contribuir para uma prática reconhecida e respeitada pela escola, com, inclusive, comentários incisivos nas críticas que teceram sobre a conduta profissional de alguns pares.

O sujeito 1 afirma que

quanto à valorização depende muito do trabalho realizado nos anos anteriores, como não sou efetivo e todo ano estou numa escola diferente, o que eu percebo, se o trabalho no ano anterior

foi bom, a diretora dá um valor legal pra você, te incentiva, dá material, te dá apoio, dá tudo. Se o trabalho dos anos anteriores foi ruim, até conquistar a diretora vai uns seis meses, um semestre, a partir daí... ela começa a te dar um apoio um pouco maior. Então, o que eu percebi em uma das escolas, por exemplo ... “Nononono Mamamares”. Quando eu fui pro “Nononono Mamamares” eu fui depois que um professor fez um bom trabalho lá, não tive problema nenhum, a diretora vinha, perguntava se precisava de material, os outros professores também gostavam, participavam das aulas de Educação Física, os professores PEB I, né? (Na entrevista o pessoal não sabe que o “Nononono Mamamares” é de ciclo I), então elas participavam também, ajudavam a gente. Agora, numa outra escola onde não aconteceu trabalho nenhum, até convencer o diretor que era importante a Educação Física pra criançada, que ela não era atividade, que tinha uma proposta, tinha um conhecimento pra ser passado para esses alunos, foi demorado, foi praticamente, entre 5 ou 6 meses.(*sic.*)

O sujeito 2 cita a desvalorização vinculada às perdas ocorridas em relação ao número de aulas, à não continuidade do ciclo básico¹⁹, que foram momentos nos quais a Educação Física foi culpabilizada pelas instituições (Secretaria da Educação, escolas de Educação Física, escolas públicas estaduais) e pela sociedade, e por desvantagens que acometiam a disciplina, ficando veladas atrás dessa culpabilidade atribuída ao professor as verdadeiras intenções de adaptação orçamentária e de diminuição de custos para a educação do estado de São Paulo.

Com os professores eu acho assim, eu acho que por, por antigamente alguns professores ter, ééé... como eu posso dizer...feito uma, uma coisa chata pra Educação Física, porque a gente chegou até a perder aulas, por cau... por esse motivo,né? Então os professores em geral acham que a gente vem aqui só pra, ééé... jogar bola e pronto. E quando a gente chega mostrando alguma atividade, interagindo junto com eles, alguma coisa..., eles ficam assustados com isso. Na..., no “Capapa” eu já tive essa experiência que os professores acharam que eu era super ligada a... a administração da escola, a... ao currículo da escola , e não só a quadra em si. Na “Mama Zaza” também é assim, e nas outras escolas que eu tive também é assim, porque eu prefiro

¹⁹ Instituído pelo Decreto Estadual n. 21.833, de 28.12.1983.

estar participando, do que não, então o preconceito acho que vem deles! Claro que por causa do... nosso antigo método, que teve a Educação Física, né?(*sic.*).

O Sujeito 3 não se refere, em nenhum momento, sobre a valorização ou não da disciplina, mas cita a marginalização com o mesmo sentido de atribuir valor. Entretanto, subentende-se que ele direciona sua fala para a utilidade que a disciplina apresenta na escola.

“Bem aa... Educação Física na escola mesmo, sobre marginalização, é uma opinião bem dividida. Tanto com aluno, outros professores, alguns encaram ela como ótima para o dia-a-dia,né? Outros falam que não serve pra nada! Tanto professores, quanto alunos “(*sic.*)

O Sujeito 4 atribui a valorização, também, às condutas profissionais para justificar a importância da disciplina.

Mas eu vejo assim, eu vejo que é... depende muito... na escola, o pessoal acha assim, os próprios professores das outras disciplinas também, acha que a Educação Física é tudo oba! oba! Leva molecada pra escola, quando joga uma bola, fica jogando, fica fazendo isso fazendo aquilo. Então eu acho assim, desde a época da faculdade quanto assim até dentro da nossa, da nossa escola mesmo, eu acho que depende muito do profissional. Depende muito de você mostrar é... a importância da Educação Física, e de um tempo pra cá tá sempre se trabalhando a inter... a interdisciplinaridade, que eu acho que nesse aspecto aí, dá pra se...dá pra realmente mostrar a importância da Educação Física, e que a Educação Física não é um oba oba, como todos pensam, como as outras disciplinas pensa, como os próprios alunos pensam, até por que hoje, se você for ver de 2002 pra cá. A... a...área de educação,a... a educação física, ela deixou de ser uma...uma...disciplina, entre aspas, totalmente prática, ela se tornou também área de conhecimento, entendeu? (*sic.*)

Para o sujeito 5, existe a desvalorização, mas ela está atrelada a outros fatores além da conduta profissional dos pares. Para ele, ela precisa ser entendida e valorizada pelos alunos, usando-se de estratégias e metodologias de trabalho que propiciem o entendimento e a assimilação de conhecimentos da Educação Física a esses alunos.

Eu vejo que a Educação Física ainda continua sendo um pouco discriminada nas escolas, em relação às outras disciplinas, com os outros professores dando mais importância às outras disciplinas, do que para a Educação Física. E eu vejo isso por conta de nós mesmos os professores de EF que, muitas vezes, não damos a importância que realmente ela deve, e muitas vezes aplicamos à Educação Física ou o jogo, ou a atividade... é jogo pelo jogo, a atividade física sem nenhum propósito, sem que o aluno saiba exatamente por que ele faz aquele exercício, muitas vezes mandamos o aluno correr vinte voltas em voltas da..., em volta da quadra, e não sabemos o porquê, e não dá pra ele o porquê daquilo, não tira disso um propósito... a frequência cardíaca, o, o, a aceleração e desaceleração e ele saber realmente o porquê que ele fez aquele exercício, né? (*sic.*)

Unidade 2: Relação entre a disciplina de Educação Física e a Estrutura da Escola.

Analisa-se aqui como o professor percebe a relação entre a sua disciplina e a estrutura da escola, e se essas percepções manifestadas pelos discursos denotam a apropriação da proposta curricular da CENP. Ao se referir à estrutura da escola, pretende-se ir além dos espaços físicos e das condições materiais. Outrossim, refere-se à escola enquanto aparelho ideológico, na qual está inserida também a Educação Física.

O Sujeito 1 reforça a sua opinião indicando que a maior responsabilidade em provar sua importância e a da disciplina na escola, é do professor. Diz que é necessário usar o atrativo da ludicidade para 'conquistar o aluno'. Demonstra a característica informal que permeia a Educação Física como um instrumento favorável para o processo ensino aprendizagem. Para ele, se o professor tirar proveito dessa predisposição do aluno em relação à aula, planejando e refletindo a respeito de sua atuação na escola, tanto a disciplina quanto o professor serão valorizados e desempenharão importante função na estrutura da escola.

A Educação Física pode colaborar, desde que o professor realmente ponha a mão na massa e trabalhe, e mostre a sua

importância, né? Por que a gente sabe que o... as aulas que os alunos mais gostam é Educação Física, né? Só que os alunos têm aquele ah é ... essa aula de repente é uma aula que não vai fazer nada, os alunos gostam. Se os alunos estão participando duma atividade em si mesmo bem direcionada os alunos gostam mais ainda! Né? O que que a gente percebe...ééé... muitos alunos que de repente causam indisciplina em outras matérias, tudo mais, atrapalham mesmo as outras matérias, se a aula de Educação Física está sendo direcionada, mas tem uma proposta o aluno participa legal! Ele participa bem da aula!né? (*sic.*)

Embora este sujeito não consiga apontar a relação da disciplina com a estrutura da escola de forma objetiva, percebeu-se que o faz quando se preocupa com a conduta do professor em relação ao comportamento dos alunos e da relação com outras disciplinas e sujeitos pertencentes ao ambiente escolar, conforme explicita:

e nós podemos até utilizar dessas nossas artimanhas para conquistar o aluno e mostrar pra, pra toda, pra todo o... todo o corpo docente da escola que esse aluno de repente, dependendo do... da forma como nós estamos nos direcionando a ele, nós conseguimos conquistar ele fazendo com que ele seja, ééé... que ele tenha uma participação legal na aula e cause menos indisciplina, né? Agora dentro de uma estrutura escolar já... acaba... penso eu, já é um pouco mais... mais... mais difícil. (*sic.*)

Inicialmente, o sujeito 2 apresenta sua opinião de que a Educação Física é tida como lazer mais do que disciplina no que diz respeito a estrutura da escola. Ele vai discorrendo sobre a discriminação que a disciplina sofre nessa estrutura, como o desprestígio por 'não reprovar o aluno', a indiferença quanto às avaliações feitas por ele no conselho de classe e série, perante os demais segmentos da escola.

Bom. Sinceramente né?... a Educação Física pra mim na escola pública é mais um lazer do que uma matéria em si,... em todos os sentidos! Por quê? É... vem a parte de que ah... a Educação Física não repete, vem a parte até na, na própria...no conselho de classe que a gente praticamente nem é ouvido direito! (*sic*)

Na seqüência de sua entrevista atribui ao aluno a falta de interesse, dificultando a realização de seu trabalho, principalmente, quando se

trata de um 'trabalho diferente', ou seja, quando não atende às expectativas dos alunos, do esporte que mais apreciam na escola, por exemplo.

É, dos alunos que eles vem aqui só pra brincar,né?Quando a gente tenta fazer um trabalho diferente, a gente é barrado! Por isso que eu sempre falo assim...na maioria das vezes, porque eu dou aulas mais em Mairiporã, então, em Mairiporã, o topo lá é futsal! Depois voleibol, quem sabe basquete! nunca handebol! Então, eu falo pra eles assim, vamos vivenciar, porque eu sei que vai durar uma ou duas aulas, e eles querem voltar pro futsal. (*sic.*)

O sujeito faz algumas observações acerca de fatores que dificultam o fortalecimento da disciplina na estrutura da escola, que são de ordem materiais e da falta de apoio dos gestores.

Então, em relação à estrutura, assim que eu vejo da escola, a própria direção não dá apoio pra gente. Falta material, entendeu? Não tem um ano na minha vida que eu não tive que comprar bola... com meu dinheiro! Não reclamo por isso, porque é o que eu amo né?o que eu gosto! Mas assim, os próprios diretores não dão um certo valor pra gente. Eles mesmos é... a gente é um lazer! (*sic.*)

O Sujeito 3, durante a entrevista não opinou sobre a relação da disciplina com a estrutura escolar, sendo necessária a intervenção do pesquisador, para que ele voltasse para a pergunta.

A Educação Física na escola, vamos dizer que é uma das disciplinas que a maioria dos alunos eles encaram numa boa, né. Então, o professor geralmente já consegue ter o grupo do lado dele, coisa que infelizmente não acontece com alguns professores na sala de aula, né. E... muitos alunos, vamos dizer, odeiam o professor a hora que já vê né, já tão assim... Então, o lado da Educação Física você já tem um grupo do seu lado né, e com isso você tenta...trabalhar a socialização com eles ... é... trabalhar... pra eles ajudarem a escola assim no dia-a-dia tanto na questão de preservação também... é... trabalhar muito a conscientização no lado deles, né, é isso aí... (*sic.*)

Pelo que se pode observar na explanação do respondente 3, a Educação Física tem o lado apreciável por diferir das outras disciplinas do currículo, já havendo uma predisposição do aluno em aceitá-la de maneira

diferente do que as demais disciplinas. O que possibilita ajudar na socialização, na preservação do ambiente e na conscientização dos alunos sobre esses assuntos.

O sujeito 4 coloca a estrutura como omissa em relação à aquisição de materiais, e observa a importância da participação do professor de órgãos colegiados (CE²⁰, APM²¹). Vale mencionar a forma insegura ou pouco convincente que o professor apresenta na entrevista, quando relata a importância do material para uma boa aula, chegando em alguns momentos a entrar em contradição consigo mesmo. Esse conflito é explicado quando em seguida o professor discorre a respeito de sua formação inicial, basicamente, esportivista e tecnicista.

Em relação à estrutura da escola pública hoje, infelizmente ainda deixa um pouco a desejar! Porque... embora muito professores, é... se apega muito ao fato de não ter material na escola pra não dar uma aula de qualidade, é... que isso realmente, assim, não in... é... não é o fator importante hoje, ainda mais porque, como acabei de frisar a Educação Física é tida como área de conhecimento hoje... e pra mim dar uma aula não preciso ter doze bolas de voleibol, ou doze bolas de basquete ou doze bolas de futsal, entendeu? Eu acho que a gente tem que explorar o movimento...né...o mo,mo,movimento! E pra explorar o movimento a gente não depende tanto de material. É lógico que...é...pra você dar uma aula pra adolescente, pra deix...é...ter uma aula mais prazerosa, tudo mais, você pode até usar algumas vezes estrategicamente,esse material até pra ensinar um... como eu disse um voleibol, basquetebol, handebol. Mas assim, pra uma aula de qualidade realmente o material é... não é, não é, não é o fator primordial. Mas a gente encontra assim também dificuldade hoje na escola pública por quê? Porque o material de Educação Física depende muito da verba MEC, né. E... infelizmente a gente sabe aí é... eu acho que até, até polêmico o que eu vou falar agora. Mas a gente sabe que tem diretor que omite um pouco do próprio professor de Educação Física, a respeito dessa verba. É uma verba que eu achava que não ti... é... e é uma verba, que achava assim que não devia,...é... ou melhor, não deveria sair dessa verba! O...a... o material pra Educação Física, que o pro...o

²⁰ CE – Conselho de escola .

²¹ APM – Associação de pais e mestres

diretor o que ele faz, vai também lá pra...ele acha que comprando duas bolas de vôlei, duas de basquete, duas de futebol, ta... ta resolvido o problema. Mas esquece que não!! Exi... ou então se tem o ciclo I, a escola tem ciclo I vai lá e compra umas três cordas, compra três bolas de borracha e ta resolvido o problema. Eu acho que não! Eu acho que tinha que ser... ter...ter um consenso, sentar...é... conversar com os professores, tanto ciclo I quanto ciclo II e ensino médio... conversar com... com...com o pessoal do conselho de escola, APM tudo mais, fazer um consenso pra poder é... planejar! É que infelizmente alguns professores nossos não... não planejam, os professores não...de educação física infelizmente não é envolvido no conselho de escola, não é envolvido na APM, então isso deixa eles muito distantes da realidade da escola (*sic.*).

Para o sujeito 5, as escolas não oferecem estrutura para as aulas da disciplina de Educação Física. Ele comenta a estratégia de escolas que estão terceirizando as atividades físicas. Mas ele próprio não emite opinião no que diz respeito à colaboração da disciplina em relação à estrutura da escola. Pelo que foi observado, parece querer esboçar uma leve opinião, quando, por hipótese, elabora o pensamento de um aluno (grifo). Nesse sentido, talvez esteja exteriorizando a preocupação com a função da Educação Física na estrutura escolar.

Vejo que por exemplo a estrutura escolar hoje, ela muitas vezes não, não, não dá esse respaldo... por conta que muitos, muitas escolas agora mesmo em período integral estão fazendo convênios com clubes e colocando as crianças que... pra-pratica... da Educação Física é feita em clubes, ou em academias, ou em, em, em aulas de natação em separado da escola. Faz parte do currículo da escola mas com convênio com... ins... instituições particulares. Então isto dificulta, a, a, a relação do trabalho do professor de Educação Física **Escolar né** (ênfase), porque a criança não vai ver propósito. Se eu já vou pro clube, se já vou... pra, pra que que eu vou fazer Educação Física na escola? (*sic.*)

Unidade 3 – que relação é estabelecida pelo professor entre a formação inicial obtida por ele e a visão que tem da Proposta Curricular da CENP (2005).

O sujeito 1 conhece, aceita e considera positiva a proposta da CENP, pois é o direcionamento do trabalho. O sujeito demonstra muita afinidade em relação à proposta, e analisa com convicção e segurança a articulação entre o apreendido por ocasião de sua graduação e à aplicação da proposta. Ele considera ter se apropriado dos conhecimentos da graduação como da finalidade da proposta curricular na situação profissional vivida, estabelecendo elo entre ambas.

Apresenta responsabilidade e equilíbrio nas respostas, deixando evidente que algumas disciplinas que cursou na graduação são disponibilizadas, mesmo tendo uma formação, conforme diz ele, “*um pouco diferente*”.

Ela foi um pouco diferente, mas nós temos, éé... (inclusive eu respondi aqui no questionário)algumas matérias que foram bastante significativas que são utilizadas até hoje, que são a Educação Física Escolar e a Aprendizagem Motora, né. Mesmo você tendo o conhecimento de uma proposta, mas o conhecimento... conhecer a proposta não é o suficiente para você ensinar um determinado movimento para o aluno. Você tem que conhecer toda a seqüência do movimento, aonde um aluno está com dificuldade, em que fases do movimento o aluno está com dificuldade. Isso eu aprendi na faculdade, né, então teve algumas matérias que foram significativas que tá sendo utilizadas até hoje e tá sendo articulada com a proposta da CENP.

A proposta da CENP é o direcionamento do trabalho, mas a prática no dia-a-dia, é... veio da, veio da faculdade, em relação à aprendizagem dos movimentos. (*sic.*)

As considerações do sujeito 2 são expostas no que se segue.

Em relação a minha formação eu tenho um... um... passado muito bom, porque eu fiz colégio da Polícia Militar. Então o esporte era muito bem visto, tanto é que o colégio era na frente da escola de

Educação Física Militar. Então, a gente teve uma estrutura muito grande, em relação à Educação Física. Em relação à formação na, na... na graduação teve muita coisa, na parte prática, que eu nem precisava, pela estrutura que eu tive no passado. (*sic.*)

Vale notar que é destacável a percepção que o respondente tem da influência do período anterior a sua graduação em sua formação. Expressa de forma explícita que teve uma boa formação esportiva, e em decorrência disso não teve problemas por ocasião da sua graduação no que diz respeito às práticas.

Agora na teoria muito bom! Foi muito bom! Teve muitas coisas que... fisiologia, biologia, anatomia, tem muitas coisas que claro, que na escola a gente não tem assim tão a fundo. Mas, na prática, na... no... no que a gente vê no dia-a-dia escolar, pra mim não teve novidade nenhuma. Eu tive uma estrutura boa. (*sic.*)

O sujeito 2 indica, ainda, os conhecimentos adquiridos por meio das disciplinas teóricas que foram aprofundados em sua graduação. Digno de nota também é a insistência do mesmo em reforçar sobre sua ótima formação prática, que, segundo ele, é o que vivencia no seu dia-a-dia como professor de Educação Física Escolar.

Durante sua entrevista o sujeito 2 não estabelece nenhuma relação entre o que foi apreendido em sua graduação, e que poderia ser acrescentado, em sua prática atual, à proposta curricular da CENP. Ele manifesta o seguinte:

em relação a ta envolvida na proposta curricular da CENP, ééé... se eu disser que trabalhei uma ou duas vezes, eu vou estar mentindo, né? A gente teve muito curso em relação a isso, mas, eu não conseguia, ééé... seguir em frente com os alunos. Eu tinha uma barreira! Eu tinha uma barreira em relação a isso. (*sic.*)

O sujeito afirma não se apropriar da proposta curricular da CENP, por ter barreiras em relação à mesma, mas não explicita as causas. Mas, hipoteticamente, pode-se relacionar com o próprio percurso de formação do

mesmo, pautado, como ele mesmo diz, nas modalidades esportivas, nas práticas e nas técnicas.

O pesquisador, em um momento da pesquisa, visando à retomada da discussão faz o seguinte questionamento: *como você analisa sua formação inicial e como disponibiliza o que apreendeu dessa formação, em sua prática atual? Dá para articular com a proposta da CENP?*

Ao fazer a análise dos dados percebeu-se que o sujeito entende a questão como se a proposta a ser analisada fosse a atual (2008). Isto pode ter ocorrido por falta de indicação, no enunciado da pergunta, sobre qual documento se referia. Nesse momento da entrevista, o sujeito se contradiz, colocando em destaque a sua formação em relação à proposta curricular.

“É, então... em relação a nova proposta que a gente tá tendo da Secretaria da Educação, eu acho assim, tá... tá muito ampla, pra uma coisa que... a gente não teve na nossa formação!” (*sic.*)

O sujeito 2 ainda apresenta seu desconforto ao falar sobre a nova proposta, por não ter se apropriado dela, como ocorre também com a do ano de 2005. Ele usa fragmentos da proposta, mas não sustenta uma opinião concreta sobre ela.

Principalmente o Ensino Médio, principalmente o Ensino Médio, agora o Ensino Fundamental, eu andei lendo, é é... também um pouco. Tá mais na na no que a gente tinha antigamente, que eles querem mais ligado ao esporte do que à proposta que a gente teve, ah... fazendo o curso quase 4,5 anos juntos, né, que a proposta da... do registro lá...que a gente tem. Que eu esqueci agora, do movimento... aí ééé... totalmente diferente, eu achei! (*sic.*)

Pôde-se observar que o sujeito 2 tem um alto grau de criticidade, mesmo não se apropriando da proposta, colocando sua análise em relação à proposta que foi apresentada em 2008, em relação a de 2005, pois participou da elaboração da última. Assim, o sujeito se posiciona:

não tem muito a ver com aquilo, então, quer dizer a gente fez um curso, entre aspas, de 4 ou 5 anos, pra tentar mudar a Educação Física, que eu assumo eu não... nem tentei né! Mas, pra depois chegar uma proposta desta curricular da Secretaria da Educação! Que não tem nada a ver!... pelo menos do Ensino Médio que eu vi, coisas , éé...esportes gerados mais no americano, éé... lutas, éé...artes marciais, isso é uma coisa que a gente não tem na faculdade. Não sei como ta atualmente, mas na minha não teve. Que era de 4 anos,que era mais éé, foi licenciatura plena, que agora ta tudo sendo dividido né. Mas não teve, não teve isso,na minha faculdade não! Eu sei que na São Judas tinha, porque eu fiz um ano lá. Então tinha, tinha Karate,tinha Judô,na São Judas tinha Capoeira eu lembro disso! Mas isso nos anos posteriores, como eu mudei,eu fui pra faculdade de Guarulhos, então ... não tinha lá essas artes marciais. (*sic.*)

O sujeito 2 demonstra preocupação em ter limitações e dificuldades ao se deparar com a realidade de sua prática, pelo motivo de não estar 'bem' preparado, pois não teve as disciplinas que compõem a nova proposta. Decorrente disso, entra em conflito mais uma vez, tentando talvez se firmar, justificando o 'dever' de todo bom professor, da importância 'de saber ensinar'.

Então eu não sei como eu vou chegar e vou aplicar! É claro que... é, é, o importante é a gente saber ensinar, e não saber lutar, jogar e etc.. é o saber ensinar, é isso que é importante! Mas vai ter que estudar à parte! (*sic.*)

É necessário lembrar que a Proposta Curricular – Versão preliminar – 2005 foi discutida e implementada desde 2000, por vários segmentos envolvidos com a Educação e com a Educação Física Escolar, direta ou indiretamente; e que a proposta apresentada este ano (2008), tem alguns pontos em comum, até por causa das diversas abordagens que perpassam pela área, mas que têm alguns pontos divergentes em relação à metodologia. Pontuamos também que sua elaboração não percorreu os mesmos tramites de debates e discussões conforme a proposta anterior (2005), tanto que a autoria ficou limitada a uma participação reduzida dos segmentos envolvidos.

Eis as considerações do sujeito 3.

Aí na questão da... proposta da CENP é uma ótima proposta. Daí já é um amparo que você tem, de alguém, um grupo, os estudos, né, pra você tentar seguir... tentar o máximo ta ali junto, pra... fazer crescer a Educação Física, de volta, né... mudar... preparar o... o aluno pro dia a dia mesmo ,né, tanto a convivência em grupo,ele...a saúde do corpo,a... trabalhar a consciência dele,né, porque a educação física,né. Tirar um pouco de lado a...sistema tecnicista,lá...é...muito esporte,né, acabam dividindo, na maioria das vezes só nos quatro esportes, esquecem os outros conteúdos pra se trabalhar na educação física,né,que é o...que na... educação física escolar é o essencial,né. Você trabalhar de tudo...deixar o esporte um pouco... é ... vamos dizer assim,direcionado...(Sujeito 3)

O sujeito diz que a proposta é ótima, que dá para trabalhar com ela, pois a sua formação foi boa. Apresenta a proposta como um amparo para o professor, concebe a proposta como um documento a ser seguido para resgatar a Educação Física da característica esportivista que ela carrega consigo como o objetivo maior na escola. Aponta para a necessidade de se trabalhar 'os outros conteúdos', mas deixa implícito que estes outros conteúdos são, ou melhor, estão embutidos talvez na disciplina que ele teve na graduação, Educação Física Escolar.

Percebe-se que o sujeito tenta elaborar um discurso baseado na formação que teve na graduação. Ele se formou recentemente e isso pode ter relação quanto à sua insegurança em se expressar sobre a disciplina, pois ele está começando sua trajetória profissional, talvez experimentando as situações para poder se estabilizar. Portanto, é compreensível sua preocupação em fazer um discurso que lhe é familiar.

Outra observação a se considerar diz respeito a aceitar a proposta como se fosse um instrumento que fosse garantir a melhoria dos problemas que estão presentes na Educação Física Escolar. A respeito disso, ele expressa:

Então é mais ou menos por aí, você seguir as propostas... pra tentar melhorar, todo mundo trabalhar em conjunto aí. (sic.)

No decorrer da entrevista, o professor não verbaliza sua opinião em relação aos conhecimentos da formação obtida e a possibilidade de disponibilizá-los e desenvolver a proposta. Existe, nesse momento, a intervenção do pesquisador com o seguinte questionamento: *quanto a sua formação, baseado na boa formação que você teve, dá para desenvolver essa proposta da CENP?*

O sujeito já avaliara anteriormente sua formação como sendo boa. Dessa vez, ele responde o seguinte:

creio que sim, dá pra trabalhar legal, nós tamo...vários trabalhos bacana lá eu...gostei bem da... dessa parte da Educação Física Escolar na faculdade. (*sic.*)

Torna-se notável que a experiência que talvez tenha deixado maiores impressões neste professor foram àquelas relacionadas às estratégias de aulas desenvolvidas na disciplina Educação Física Escolar.

Essas são as considerações do sujeito 4.

Agora em relação... à contribuição que a minha formação inicial é... tem dado pra, pra, pra, pra... pra Educação... no momento que a Educação Física ta vivendo hoje. Eu... na época eu acho que deixou muito a desejar, porque como... não sei se você se recorda. Na época, era muito voltada assim pra parte prática, era pouca as disciplinas que era teórica, ou seja, é... então, é... tinha aula que tinha vole... que era voleibol, era futebol, era basquetebol, os três anos tinha essas modalidades. E hoje a gente vê que hoje na formação de algumas faculdades hoje, a iniciação espor... a... disciplina prática, ele é praticamente dada somente no...no ultimo ano, e... hoje em dia a gente observa muito que o pessoal assim prioriza os primeiro ano, assim essa...área de conhecimento realmente da Educação Física importante a Educação Física como área de conhecimento. Então na minha época realmente deixou muito a desejar, a minha formação. (*sic.*)

O sujeito 4 considera que sua formação inicial foi falha em relação às novas concepções de Educação Física que estão sendo desenvolvidas. O mesmo diz que a formação era voltada para as práticas desportivas, tanto que as disciplinas citadas por ele faziam parte da matriz curricular em vários períodos da duração do curso.

Interessante aspecto apresentado por ele foi valorizar a formação contínua em sua trajetória profissional, que possibilitou o entendimento da nova proposta. Explicita ele:

Mas assim, é... desde 2000 quando mudou a... a metodologia da Educação Física, é... eu aprendi muito com as orientações técnicas, que era feita pela Diretoria de Ensino, que inclusive você era o nosso ATP, né... então a partir dali, pode se dizer que a Educação Física aqui na nossa região, mudou, é...entre aspas também! Porque não foram todos que aceitaram, ainda a gente pode até chamar que ainda existe até hoje ainda depois de sete, cinco anos, os heróis da resistência, que ainda insiste em achar que a Educação Física é jogar uma bola e deixar os alunos lá, é é... quem quer jog... quem quer ou seja quem quer jogar futebol joga futebol, quem quer jogar vôlei joga vôlei quem não quer fica ali do lado. Infelizmente ainda existe isso! (*sic.*)

Um dado relevante é a observação feita por ele em relação a não adoção da proposta por todos, chamando estes de “heróis da resistência”, pois insistem em atuarem dentro da perspectiva esportivista, ou como ele próprio destaca, jogando uma bola, ou “rolando o melão”, jargão utilizado por alguns professores, para situações onde o jogo é proposto como “recreação”.

Ele tece críticas mais incisivas quando expressa que as opções dadas não são bem aceitas pelos alunos, quando os mesmos ficam a margem sem atividade alguma. Tem que se levar em consideração também àquelas ponderações de Adorno (1995) a respeito da adaptação, da conformação e da resistência que permeiam a formação do sujeito por influência dos fenômenos objetivos que estratificam os indivíduos em grupos que são necessários para a manutenção dos interesses vigentes. Portanto, esses professores citados têm uma concepção de Educação Física, podem não ser aquelas que mais lhes agradem, mas foram concebidas em situações objetivas, assimiladas pela

própria condição subjetiva a qual este sujeito está exposto, principalmente em relação à formação que lhes são oferecidas.

Embora assim, é... eu tenha acompanhado assim um pouco mais de perto também, é... nós temos muitos professores bons que já ta, assim... é... usando a nova metodologia que inclusive ta tendo resultado assim, até de melhores participações nas aulas de Educação Física uma vez que antes não tinha essa participação porque tinha, ou a menina que não gostava de jogar voleibol, ou o menino que não era bom de futebol ou que não tinha aptidão para handebol e tudo mais, agora assim, trabalhando esse movimento em si como a parte principal da aula, eu acho assim que, contribuiu muito para essa maior participação por parte dos alunos. (*sic.*)

O sujeito 4 diz reconhecer o trabalho dos “bons” professores, que têm uma prática compatível com a proposta, e estão obtendo resultados melhores em suas aulas no que se refere a maior participação e inclusão daqueles alunos que eram meros expectadores pelos mais diversos motivos. Os bons professores foram propositalmente colocados entre aspas, pois essa atribuição de valor bom ou mau profissional é muito complexa, até pelas exposições realizadas anteriormente.

Essas são as considerações do sujeito 5.

A minha formação há... há anos, há muitos anos atrás NE (risos) ela foi uma formação mais voltada... mais esportiva mesmo, era uma... uma situação mais esportiva. Você, quer dizer, era preparado pra ensinar o seu garoto na, na escola a jogar voleibol, a jogar basquetebol, a jogar futebol, é é ele ser um atleta. Ele não, ele não... trabalhar a Educação Física para o sobre (...não compreensível) saúde tudo mais, era mais é... dizia-se da saúde! (ênfase) mas se forçava a questão... é... a prática mesmo de um esporte mais específico de alto nível, mesmo porque foi na década de 80, e a década de 80 foi uma década onde se acha que os p... os alunos, os garotos da escola estadual, os meninos das escolas de primeira a quarta série, quinta a oitava seriam... se nós trabalhássemos a esportivização deles, eles seriam... o país seria um país... olímpico! (ênfase) que trouxesse medalhas e mais medalhas (*sic.*)

Pelo depoimento do sujeito, sua formação foi estritamente técnica, voltada para a formação de alunos-atletas, pois segundo ele era o momento e o objetivo dos governantes do país, visando talvez à notabilidade internacional.

Em seguida o sujeito fala da importância da continuidade de estudos, percebendo que as tendências mudam com o tempo, e que é imprescindível que os profissionais acompanhem essas mudanças, para tentar garantir um destaque maior para a disciplina de Educação Física na escola, como componente curricular, com objetivos definidos e que extrapolem as técnicas desportivas. E continua.

Então essa foi a minha formação, e ... ajudou em alguma parte por você ter conhecimento dess.. na, da área em si, mas conforme o tempo vai se passando eu acho que a gente tem que ficar estudando, se reciclando, e mudando e tentando procurar outros caminhos pra que a educação física tenha mesmo um espaço muito mais, é... efetivo na questão educacional, porque ela pode contribuir muito mais pra questão educacional do aluno do que só ensiná-lo a jogar basquete, ensinar a jogar voleibol, ou qualquer coisa parecida. (Sujeito 5)

Em relação à proposta da CENP (2005) ele diz ser interessante, pois permite apresentar ao aluno os objetivos das atividades, possibilitando que este conheça seu próprio corpo. Faz comparação com a Educação Física em que o desempenho era o essencial para o que a proposta traz, trabalho com as características individuais de cada aluno e suas possibilidades de movimentar-se, a inclusão daqueles que têm o seu próprio ritmo, mesmo que não seja o convencionalmente estipulado pelos gestos técnicos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os professores de Educação Física da Diretoria de Ensino da Região de Caieiras tiveram uma participação ativa no processo de elaboração da Proposta Curricular de Educação Física – versão preliminar – CENP, 2005 . Esse processo teve início em 2000, quando da implementação e implantação do Projeto de Correção de Fluxo do Ciclo II, no qual estes professores testavam as atividades elaboradas pelos ATPs. Após minuciosa revisão pela equipe técnica da CENP, davam seus pareceres baseados nas peculiaridades nas quais estava inserida sua unidade escolar. Os professores além de testar as atividades realizavam a avaliação das mesmas, indicando-as como pertinentes ou não para as demandas de sua unidade escolar. Dessas estratégias de discussão, aplicação e avaliação da proposta pelos professores e demais envolvidos, foram selecionadas as atividades e sugestões que deram resultados positivos em sua utilização.

Da análise dos resultados obtidos dos instrumentos foi possível verificar que os professores apresentam uma visão um tanto irregular em relação ao que dizem utilizar em suas práticas profissionais, se forem levadas em consideração as respostas dadas pelos sujeitos, pois em determinados momentos um mesmo sujeito parece ter plena segurança e firmeza a respeito de suas atribuições como professor, e, em outras situações apresentadas, mostram certa insegurança ou mesmo incerteza de qual seria a prática ideal ou mesmo a real para sua atuação.

Fato mais recorrente no decorrer da análise foi a constatação de que as disciplinas direcionadas ao entendimento das práticas (Exemplo: Prática de Ensino: Análise contextualizada de práticas profissionais na educação infantil e no ensino fundamental), ou então, que são essencialmente práticas (Exemplo: futebol, voleibol, basquetebol, ginástica rítmica, dentre outras), são referência e têm maior importância para eles, daqueles outros conteúdos

aprendidos por ocasião de sua formação (anatomia, fisiologia, história da Educação Física, dentre outros). As estratégias e as técnicas apreendidas pelas respectivas disciplinas da sua formação com características práticas ou de entendimento das práticas, têm um papel importante para sua atuação profissional, tanto que treze dos dezesseis sujeitos que compuseram a amostra deram ênfase para essas disciplinas.

Tomando por base o indicador acima, constata-se que os professores sabem como estão atuando e na maioria das situações apresentam suas justificativas, parecem ter consciência de sua atuação.

São constantes as manifestações dos professores quanto às suas preocupações com a Educação Física Escolar, com os alunos, com o ambiente escolar, com o meio social e com as condições de trabalho. Portanto, parecem querer expandir os conhecimentos da Educação Física para além dos muros da escola, o que vem a corroborar os objetivos da proposta curricular, ou seja, o conhecimento na aula de Educação Física deve ter significado concreto para o aluno e necessário a sua vida cotidiana, indo além da quadra ou sala de aula pela tomada de consciência do movimento humano, possibilitando ao aluno ter uma formação para interagir com o meio e intervir por uma sociedade mais justa, com menor desigualdade social e com uma melhor qualidade de vida.

Porém, observou-se, a respeito das estratégias utilizadas pelos professores, que alguns optam pela irradiação das práticas e das técnicas, outros percebem de maneira mais espontânea e consciente as várias possibilidades das disciplinas cursadas durante a sua formação, permitindo-lhes vários esclarecimentos no momento de elaboração das suas práticas profissionais e possibilitando uma atuação voltada para o processo de ensino-aprendizagem. Alguns professores dizem garantir a individualidade de seus alunos, o reconhecimento e o entendimento das situações apresentadas, percebendo os riscos em ceder às exigências que são impostas por modelos ideais.

Da questão relativa às disciplinas que cursaram na formação inicial e que são utilizadas na prática atual, pediu-se aos professores que justificassem o uso das três primeiras, citadas em suas respostas. Constatou-se num dos grupos analisados, que os sujeitos apresentam as disciplinas como

uma certa tendência à imposição do que foi assimilado por eles e da forma como foi entendido os objetivos dessa disciplina, prevalecendo a própria interpretação quando da utilização dos conhecimentos que apreenderam, no dia-a-dia de suas práticas escolares. Ao classificá-los no grupo onde o conceito de alienação estava mais em evidência nas respostas, não foi com a intenção de responsabilizá-los pela mesma, que parece existir nas respostas, mas tentar evidenciar alguns discursos elaborados e negativos que são apropriados pelos sujeitos e acabam virando tabus.

Também, a respeito desses fatos, considerou-se a necessidade da inflexão em direção ao sujeito e, vincular aos tabus acerca da Educação Física Escolar, para se ter uma compreensão mais ampla das respostas e atitudes expressas pelos professores deste estudo.

Esta vinculação permite refletirmos a respeito dos fatores objetivos presentes na formação dos professores, tais como: da prática desenvolvida, da descaracterização da disciplina de Educação Física Escolar em períodos da história da educação paulista, da atual desvalorização da disciplina na escola declarada pelos próprios sujeitos. Entende-se que os tabus criados contribuem com a reprodução, adaptação, alienação quando da aplicação dos conhecimentos adquiridos, originados em sua formação.

Outra perspectiva apareceu a partir da análise, no que diz respeito à atuação do professor, constatada pelas respostas, relaciona-se aos vários métodos, abordagens e conceitos da Educação Física Escolar. Percebe-se uma enorme variedade de concepções e práticas, sendo decorrentes da própria variedade e diversidade de produção da área. Faz-se necessário que, na formação inicial desses professores, haja uma disposição por parte das instituições em pautarem a formação dos profissionais visando à resistência e à emancipação, possibilitando analisarem ou mesmo 'estranharem' as políticas educacionais que são propostas e/ou implementadas. Existem perigos em aceitar passivamente as determinações de um grupo, podendo em situações específicas, retroceder a ponto de assimilar uma função social automaticamente.

Percebe-se também que o professor reproduz vários chavões que não concretizam suas respostas. Isto foi verificado nos instrumentos. A partir

daí, pode-se considerar que as produções que são apresentadas por autores das mais diversas linhas metodológicas agem na vivência e na experiência desse professor, causando os mais diversos sentimentos, tais como: de insegurança ao aplicar um método que não fez parte da matriz na qual foi formado, sentindo assim a dificuldade de apropriá-la e aplicá-la; insatisfação ou a não aceitação da própria proposta curricular da CENP; resistência por motivos subjetivos e mesmo objetivos; o tempo de atuação na carreira como foi o caso do sujeito quinze, recém formado e com o discurso reproduzido da instituição formadora, explicitamente manifestado nas respostas do mesmo.

Durante a análise ficou evidente a preocupação do professor em buscar respaldo para sua atuação e a tendência a buscar autores que foram sugeridos para estudos na sua formação, conforme observado nas análises das questões 11 e 13 do questionário. O número de livros lidos após a graduação ficou em 2,25 livros, e se for levado em consideração que o tempo de atuação médio profissional da amostra está em 10,3 anos, são poucos os livros lidos diferentes daqueles que leram na graduação, com exceções. Esse é um fato observado nas justificativas dos sujeitos desta pesquisa: a deficiência em realizar experiências formativas, que é originada não da subjetividade do sujeito, mas das condições objetivas da sociedade em se manter organizada e reproduzir essa organização social. No caso deste estudo, existe o nexo entre as necessidades reais dos professores, presentes em sua atuação, e o tipo de formação obtida, levando-os a retomar as leituras supostamente indicadas pelas instituições formadoras.

Considerando que existam em alguns momentos das justificativas dos sujeitos evidentes situações de reflexão, mesmo inseridos num contexto técnico ou prático, percebe-se que a experiência profissional provavelmente está sendo orientada de acordo com os fenômenos da alienação presente na estrutura social. Portanto, os dados aferidos nas respostas do questionário e nos depoimentos das entrevistas da pesquisa dadas pelos sujeitos poderiam ser identificados como emancipatórios em alguns momentos ou de adaptação às diversas linhas e abordagens da Educação Física Escolar, em outros.

Sendo assim, houve a confirmação da primeira parte da primeira hipótese da pesquisa, pois em vários momentos do desenvolvimento da

pesquisa os professores apontam para a importância da proposta conforme verificado nos instrumentos.

Em relação ao questionário, algumas evidências estiveram presentes. Ao agrupar as questões 5 e 6, tendo por referência as metodologias ou estratégias contidas na proposta curricular da CENP, supôs-se que, o professor, ao informar quais disciplinas da sua formação inicial são utilizadas na prática, indicariam espontaneamente as tendências e abordagens metodológicas presentes na Educação Física Escolar atualmente, por exemplo: a esportivista, da cultura do movimento, crítico-superadora, cooperativa, desenvolvimentista e a construtivista, dentre outras. E, especificamente na questão 6, foi solicitado ao professor que justificasse o uso das três primeiras, com o objetivo de observar se suas justificativas se reportavam a proposta curricular da CENP.

Embora se tenha observado que a visão dos professores estava direcionada em valorizar as disciplinas práticas, alguns sujeitos deixam evidente a percepção que tiveram da importância da proposta. Os professores demonstraram esclarecimentos quanto a sua função, pois referiram-se a disciplina Educação Física Escolar, cursada na graduação, como integradora entre a teoria e a prática docente no exercício da profissão, apresentam em suas respostas consciência da aplicabilidade das disciplinas por eles escolhidas para a reflexão e introdução de conceitos específicos da área de Educação Física Escolar, nas situações escolares e extra-escolares. Demonstram ainda preocupações com a Educação Física Escolar, com o ambiente escolar e com as condições de trabalho. As disciplinas por eles escolhidas permitem situá-los a respeito do perigo de ceder às exigências que são impostas por modelos ideais.

Apresentam uma visão de sequenciação e continuidade em relação aos conteúdos de Educação Física Escolar e da própria formação profissional, eles enfatizam a importância das inter-relações entre os conteúdos das diversas áreas de conhecimento, têm a clareza e o entendimento de que os conteúdos assimilados em sua formação inicial apenas servem como referência, base, princípio de qualidade para o processo de ensino-aprendizagem, ponto inicial para desenvolver os conhecimentos da Educação

Física Escolar e de outros conhecimentos. Em nenhum momento esses sujeitos estabelecem um discurso dos conteúdos como sendo e tendo um fim em si mesmo.

Outros professores têm um discurso bem elaborado, institucionalizado, bem próximo da linguagem universitária ou das etapas de formação continuada, como se pôde verificar em suas respostas. Falam da compreensão do ser humano em sua totalidade, da importância entre teoria e prática, e dos conteúdos como base para a construção e inserção social dos cidadãos. O que reforça a hipótese foi justamente esse discurso elaborado, pois a proposta curricular de Educação Física Escolar – Versão Preliminar (SÃO PAULO/CENP, 2005) destaca isso como um dos seus objetivos.

Em relação às entrevistas, quatro dos cinco sujeitos, têm a percepção da importância da metodologia desenvolvida, afirmando que a proposta é inovadora e que traria grandes avanços para a Educação Física Escolar. Alguns fazem comentários a respeito da formação que foi diferente em relação aos conteúdos do documento, mas denotam a visão positiva em relação aos objetivos da proposta. Um dos sujeitos chega a apontar a proposta como um amparo ao professor, como um documento a ser seguido, verbalizando com empolgação, que o documento deveria ser seguido para se resgatar a Educação Física Escolar da característica esportivista que ela carrega.

Outro, diz acompanhar os trabalhos da Diretoria, reconhece o trabalho dos “bons” professores que estão utilizando-se da proposta e que estão obtendo bons resultados com os alunos, na frequência, na assimilação dos conhecimentos específicos da área.

Importante destacar que a maioria dos professores tiveram uma formação voltada para as técnicas e práticas, independentemente do tempo da formação, mesmo assim, eles percebem a importância da proposta curricular, deixando clara a visão favorável ao conteúdo da mesma.

Esses fatos confirmam as suas visões em relação à importância da prática profissional voltada para as iniciativas assertivas da educação física,

possibilitando a convergência entre a proposta curricular da CENP e a própria prática.

Quanto à segunda parte da primeira hipótese houve a confirmação, ou seja, eles não têm a disposição em aplicá-la. Mas surge uma nova questão, que necessitaria um maior aprofundamento empírico e conceitual, a saber: se os professores não estão se apropriando de propostas, mas apresentam consciência nessa não-apropriação, resistindo a elas, não significaria que pelas condições objetivas que lhes são apresentadas estariam em busca da emancipação, tomando por referência a apropriação obtida na formação a que são submetidos?

Em relação à segunda hipótese, percebe-se que ela foi rejeitada. Considera-se isto, pois os sujeitos manifestaram, durante a apresentação de suas respostas, justificativas quanto aos conteúdos obtidos por ocasião de sua formação. Porém, ficou evidente que não ocorreu a apropriação ou adoção da proposta, mas não por causa das concepções de Educação Física Escolar dos sujeitos nem da forma como a proposta curricular da CENP foi elaborada, mas pelas condições objetivas das várias tendências presentes na formação desses sujeitos, conduzindo-os a realizarem suas práticas baseadas nestas tendências.

Considera-se, então, que as convergências em relação à proposta estão nas práticas realizadas pelos sujeitos que o fazem, na maioria das vezes, de maneira consciente, mesmo não utilizando os conteúdos e métodos que constam no documento de referência, pois o fazem baseados em conhecimentos prévios originados de suas experiências na formação inicial a qual foram submetidos. Assim, pode-se concluir que as divergências estão na não utilização desses mesmos conteúdos e métodos, observando e experimentando o que a proposta teria de contribuição para a sua própria formação, objetivando o próprio processo de emancipação, tendo a consciência e a capacidade de encontrar novas alternativas de trabalho para a disciplina de Educação Física Escolar.

REFERÊNCIAS

ADORNO, Theodor W. 1995. *Educação e Emancipação*. Tradução: Wolfgang Leo Maar. São Paulo: Paz e Terra.

ADORNO, Theodor W; HORKHEIMER, Max. 1985. *Dialética do Esclarecimento fragmentos filosóficos*. Tradução Guido Antonio de Almeida. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor.

ADORNO, Theodor W. *et al.* 1990. *Teoria da Cultura de Massa – Introdução, Comentários e Seleção de Luis Costa Lima*. Rio de Janeiro: Paz e Terra.

ADORNO, Theodor W. 1996. Teoria da semiformação. *Educação e sociedade*. Campinas. Papyrus, ano XVII, nº 56, pp. 388 – 441.

BETTI, Irene C. Rangel. 1999. Educação Física Escolar: olhares sobre o tempo *MOTRIZ*, Rio Claro, Volume 5, Número 1, p-37-39.

BRACHT, Valter & CRISORIO, Ricardo (Org.). 2003. *Educação Física no Brasil e na Argentina: Identidade, desafios e Perspectivas*. Rio de Janeiro : Autores Associados.

BRASIL/UNESCO. 2004. *O perfil dos professores brasileiros: o que fazem, o que pensam, o que almejam*. São Paulo : Moderna.

CAMBI, Franco. 1999. *História da Pedagogia*. Tradução de Álvaro Lorencini. São Paulo: Editora da Unesp.

CAPARROZ, Francisco Eduardo. 2005. *Entre a Educação Física na escola e a Educação da escola*. Campinas/SP: Autores Associados.

CASTELLANI FILHO, Lino. 1994. *Educação Física no Brasil: a história que não se conta*. Campinas, SP: Papyrus.

CASTELLANI FILHO, Lino. 1999. *A educação física no sistema educacional brasileiro: percurso, paradoxos e perspectivas*. Tese (Doutorado em Educação) Universidade Estadual de Campinas. Campinas/SP.

CENP. *Proposta Curricular para a Educação Física versão preliminar*. Disponível em <<http://cenp.edunet.sp.gov.br/index.htm>>. Acesso em 18 de outubro de 2006.

COLETIVO DE AUTORES. 1991. *Metodologia do Ensino de Educação Física*. São Paulo : Cortez.

CROCHÍK, J. L. 1992. Apontamentos sobre o texto "Educação após Auschwitz. *Revista Educação e Sociedade* v.13. Cedes, 1992.

_____. 2000. A corporificação da psique. 28. *Educar, Curitiba, n. 16, p. 27- 41. Editora da UFPR*.

_____. 2004. O desencanto sedutor: a ideologia da racionalidade tecnológica. *Revista Inter - Ação, Goiás, v. 28, n. 1, p. 15-35*.

DAOLIO, Jocimar. 1995. *Da Cultura do Corpo*. Campinas : Papyrus.

DARIDO, Suraya Cristina. 1995. Teoria, prática e reflexão na formação profissional em educação física. *Motriz*, Rio Claro, Volume 1- Dezembro/1995, Número 2, 124-128.

_____. 1996. A ação pedagógica do professor de Educação física: estudo de um tipo de formação profissional científica. *MOTRIZ*, Rio Claro, Volume 2, Número 2.

_____. 2001. Educação Física de 1ª a 4ª série: quadro atual e as implicações para a formação profissional em Educação Física. *Revista Paulista de Educação Física*. São Paulo, supl.4, 2001, p.61-72.

_____. 2001. Os conteúdos da educação física escolar: influências, tendências, Dificuldades e possibilidades. *Perspectivas em Educação Física Escolar*, Niterói, v. 2, n. 1 (suplemento).

DUARTE, Rodrigo. *Esquematismo e semiformação* . Educ. Soc., ago. 2003, vol.24, no.83, p.441-455. ISSN 0101-7330. © 2006 CEDES Caixa Postal 6022 – Unicamp. Disponível em:

<http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_pdf&pid=S0101-73302003000200007&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em? 15 de julho de 2007.

GHIRALDELLI Jr., Paulo. 1997. *Educação Física Progressista: a pedagogia crítico social dos conteúdos e a educação física brasileira*. 6 ed.- São Paulo: Loyola.

GÖEDERT, ROSICLER TEREZINHA. 1998. *A inserção da educação física na proposta político-pedagógica da escola e sua participação na estruturação curricular: possibilidades e limites*. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal de Santa Maria - Ciência do Movimento Humano

HIRANO, Sedi. *Pesquisa Social: projeto e planejamento*. São Paulo: BAO, s.d.

HUBERMAN, Michael. 1992. Ciclo de vida profissional de professores. In NÓVOA, Antonio (Org). *Vida de professores*. Lisboa. Porto Editora, pp.31 – 61.

LOUREIRO, RÓBSON. 1996. *Pedagogia Histórico-Crítica e Educação Física: a relação teórica e prática*. Dissertação de Mestrado. Universidade Metodista De Piracicaba – Educação.

MAAR, Wolfgang Leo. *Adorno, semi-formation and education*. Educ. Soc. 2003. vol 24 nº. 83 pp. 459-475. ISSN 0101-7330. Disponível em? <<http://www.scielo.br/scielo.php>>. Acesso em: 23 de agosto de 2007.

MANDELLI, Maria Teresinha. 1990. *Análise crítica da prática pedagógica dos professores do curso de licenciatura plena em Educação Física da Universidade Federal de Caxias Do Sul*. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal De Santa Maria - Ciência Do Movimento Humano.

MIRANDA, Marcelo Ferreira. 2003. *Educação física: correspondência entre formação acadêmica e atuação profissional - um estudo de caso*. (Dissertação de Mestrado). Faculdade de Educação Física da Universidade Estadual de Campinas. Campinas, SP.

BRASIL. Lei 9394/96. *Diretrizes e Bases da Educação Nacional*. Editora do Brasil, 1998.

MOLINA , Rosane M.K; NETO, Vicente Molina. 2003. Identidade e perspectivas da Educação Física na América do Sul. In: *A Educação Física no Brasil e na Argentina*. Org. Bracht & Crisório. Rio de Janeiro: Autores Associados.

MOREIRA, Wagner W. 1995. Educação Física Escolar: a busca da relevância. In: *Educação Física Escolar: ser... ou não ter?*. PICCOLO, Vilma L.(Org) Nista. Campinas-SP: Editora da Unicamp.

PEREIRA, José Severo de C. 1972. Apontamentos de estatística II. Cadeira de Estatística. Instituto de psicologia da Universidade Bezerra de Mello.Mogi das Cruzes

RESENDE, Maria R. S. 2005. *Formação e autonomia do professor universitário: um estudo na Universidade Federal de Goiás*. Tese de Doutorado. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.

Revista Conselho Regional de Educação Física da 4ª região -SP.2006. AnoIV.nº15.

SASS, Odair. 2000. Educação e psicologia social: uma perspectiva crítica. São Paulo em perspectiva. Apr/Jun, vol. 14,pp. 57 -64.

SAVIANI, Dermeval. 2005. *Pedagogia histórico-crítica*. Campinas,SP: Autores Associados.

SELLTIZ, Wrightsman e Cook. 1987. Métodos de Pesquisa nas Relações. *Sociais*. V.1 – São Paulo – EPU.

SILVA, Monica Ribeiro da. 2001. Currículo, reformas e a questão da formação humana: uma reflexão a partir da Teoria Crítica da Sociedade. *Educar, Curitiba*, n. 17, p. 111-123. 2001. Editora da UFPR.

TABORDA DE OLIVEIRA, Marcus A. 2003. Educação Física, corporalidade e escola . In: *A Educação Física no Brasil e na Argentina*. Org. Bracht & Crisório. Rio de Janeiro: Autores Associados.

WARDE, Mirian J..1998. Apresentação. in: Warde, Mirian J. (Org) *Novas políticas educacionais: Críticas e Perspectivas*. Programa de estudos pós-graduados em Educação: História e Filosofia da Educação da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. São Paulo.

WIKIPEDIA. *Desenvolvimento humano*. Disponível em: <<http://www.wikipedia.org/wiki/%C3%8Dndice de Desenvolvimento Humano>>. Acesso em: 15 de fevereiro de 2007.

5. Das disciplinas que você freqüentou na graduação, quais são aquelas que você considera as mais utilizadas em sua prática docente?

Coloque-as marcando com um (X), conforme o grau de importância por você atribuído seguindo a escala abaixo.

(1) Muito importante (2) Importante (3) Razoavelmente importante (4) Pouco importante.

Ordem	escala				Disciplinas da Graduação
	1	2	3	4	
1					
2					
3					
4					
5					
6					
7					
8					
9					
10					

Objetivo: Obter a informação sobre quais disciplinas da sua formação inicial são utilizadas na prática, e verificar com isso se há tendência e qual é a tendência.

6. Da relação de disciplinas enunciadas acima por você, justifique o uso das três primeiras em relação a sua prática diária.

1.
2.
3.

Objetivo: Como o professor justifica a utilização da disciplina e se consegue articulá-la a proposta curricular da CENP em relação a Educação Física.

7. Ainda em relação às questões anteriores, quais autores da área de Educação Física influenciaram na escolha dos conteúdos aplicados por você?

R:

Objetivo: Verificar se o professor tem a preocupação de embasar teoricamente suas opções.

8. Dos conteúdos apreendidos por você na graduação, qual (is) você mais recorre em sua prática docente?

R:

Objetivo: Verificar se o que o professor apreendeu das disciplinas coincide com o que aplica, e se essa utilização vai ao encontro da proposta curricular de Educação Física da CENP.

9. O uso que você faz do conteúdo adquirido em sua formação inicial, atualmente é feito porque...

(...)Considera indispensável	Porque?
(...) Assim é que te ensinaram.	Justifique:
	Como?

(...) É importante para a formação do aluno.	Como?
(...) Assim é que aprendeu.	Comente:
(...) Outros.	

Objetivo: O objetivo é verificar, utilizando-se das justificativas das respostas como o professor analisa ou percebe a sua prática docente.

10. A sua formação inicial (graduação) foi...
 ótima boa regular ruim

Justifique:

Objetivo: Nesta questão pretende-se verificar como o professor avalia sua formação, e se suas considerações refletem ou têm relação com a sua prática pedagógica.

11. Coloque abaixo os autores que você recorda de ter lido em sua graduação e assinale com um (X) se os retomou para sustentar sua prática.

Autores	Sim

Objetivo: Verificar das leituras feitas, se fez, o que ainda é útil na prática atual.

12. Quais obras (livros, artigos, dissertações, teses e outros) da área de Educação Física você conhece?

Livros	
Artigos	
Dissertações	
Teses	
Outros	

Objetivo: Verificar o nível de interesse pela área e se estão ligadas a educação física escolar.

13. Quais os autores da área de Educação Física você conhece?

R:

Objetivo: Saber se houve interesse do professor em expandir e diversificar seus conhecimentos sobre a área.

14. Você conhece ou leu algo sobre a Teoria Crítica da Sociedade? O que, qual autor leu e que assunto considera importante?

R:

Objetivo: Verificar se o professor teve contato com alguma bibliografia sobre a teoria crítica, e analisar se isso interfere ou não em suas escolhas e ações metodológicas.

15. Você já leu algo sobre a Teoria Crítica articulada a Educação Física? O que, qual autor leu e que assunto considera importante?

R:

Objetivo: Saber se o professor reconhece os autores que abordam a teoria crítica.

16. Quais conteúdos fazem parte do seu planejamento de aulas? Por que?

R:

Objetivo: Verificar se os conteúdos são compatíveis com a proposta curricular da CENP

17. Por que escolheu a profissão de professor de Educação Física?

R:

Objetivo: Analisar a identificação profissional do PEB, se sua opção pela profissão foi intencional, ocasional, ...

18. O que é Educação Física Escolar para você?

R:

Objetivo: Como o professor concebe a Educação Física Escolar que leciona

19. Caro professor, necessitarei realizar entrevistas como instrumento para complementação de dados da pesquisa. Você estaria disposto a conceder entrevista para este pesquisador? () Sim () Não

Em caso de conceder entrevista, favor enviar nome e telefone para contato posterior.

Nome:

Fone:

ANEXO II

ENTREVISTA

Gostaria que você fizesse uma análise da disciplina de Educação Física dentro da escola quanto aos aspectos da marginalização / não marginalização, discriminação / não discriminação e da valorização / desvalorização. Se considerar que existe essa discriminação e marginalização, diga em quais segmentos da escola ficam mais evidentes. A partir de sua explanação sobre as questões anteriores peço para que fale sobre a contribuição ou não da disciplina em relação a estrutura da escola. Para finalizar peço que opine a respeito da sua formação inicial (graduação): como foi, ela te ajuda no dia a dia do trabalho; e você considera ou não, que os conteúdos de sua formação inicial são compatíveis e articuláveis à proposta curricular da CENP?

Livros Grátis

(<http://www.livrosgratis.com.br>)

Milhares de Livros para Download:

[Baixar livros de Administração](#)

[Baixar livros de Agronomia](#)

[Baixar livros de Arquitetura](#)

[Baixar livros de Artes](#)

[Baixar livros de Astronomia](#)

[Baixar livros de Biologia Geral](#)

[Baixar livros de Ciência da Computação](#)

[Baixar livros de Ciência da Informação](#)

[Baixar livros de Ciência Política](#)

[Baixar livros de Ciências da Saúde](#)

[Baixar livros de Comunicação](#)

[Baixar livros do Conselho Nacional de Educação - CNE](#)

[Baixar livros de Defesa civil](#)

[Baixar livros de Direito](#)

[Baixar livros de Direitos humanos](#)

[Baixar livros de Economia](#)

[Baixar livros de Economia Doméstica](#)

[Baixar livros de Educação](#)

[Baixar livros de Educação - Trânsito](#)

[Baixar livros de Educação Física](#)

[Baixar livros de Engenharia Aeroespacial](#)

[Baixar livros de Farmácia](#)

[Baixar livros de Filosofia](#)

[Baixar livros de Física](#)

[Baixar livros de Geociências](#)

[Baixar livros de Geografia](#)

[Baixar livros de História](#)

[Baixar livros de Línguas](#)

[Baixar livros de Literatura](#)
[Baixar livros de Literatura de Cordel](#)
[Baixar livros de Literatura Infantil](#)
[Baixar livros de Matemática](#)
[Baixar livros de Medicina](#)
[Baixar livros de Medicina Veterinária](#)
[Baixar livros de Meio Ambiente](#)
[Baixar livros de Meteorologia](#)
[Baixar Monografias e TCC](#)
[Baixar livros Multidisciplinar](#)
[Baixar livros de Música](#)
[Baixar livros de Psicologia](#)
[Baixar livros de Química](#)
[Baixar livros de Saúde Coletiva](#)
[Baixar livros de Serviço Social](#)
[Baixar livros de Sociologia](#)
[Baixar livros de Teologia](#)
[Baixar livros de Trabalho](#)
[Baixar livros de Turismo](#)