

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE PONTA GROSSA
SETOR DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
MESTRADO E DOUTORADO**

OSNI LABIAK

**A PRÁTICA PEDAGÓGICA DA EDUCAÇÃO FÍSICA NOS ANOS INICIAIS DO
ENSINO FUNDAMENTAL DA REDE MUNICIPAL DE ENSINO DE
PRUDENTÓPOLIS/PR**

**PONTA GROSSA-PR
2019**

OSNI LABIAK

**A PRÁTICA PEDAGÓGICA DA EDUCAÇÃO FÍSICA NOS ANOS INICIAIS DO
ENSINO FUNDAMENTAL DA REDE MUNICIPAL DE ENSINO DE
PRUDENTÓPOLIS/PR**

Dissertação apresentada no Programa de Pós-Graduação em Educação, da Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG), na Linha de pesquisa Ensino e Aprendizagem, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientador (a):

Prof.^a Dr.^a Silvia Christina de Oliveira Madrid

**PONTA GROSSA-PR
2019**

L118 Labiak, Osni
A prática pedagógica da Educação Física nos anos iniciais do ensino fundamental da Rede Municipal de Ensino de Prudentópolis/PR / Osni Labiak. Ponta Grossa, 2019.
178 f.

Dissertação (Mestrado em Educação - Área de Concentração: Educação), Universidade Estadual de Ponta Grossa.

Orientadora: Profa. Dra. Silvia Christina de Oliveira Madrid.

1. Educação física escolar. 2. Prática pedagógica. 3. Anos iniciais do ensino fundamental. I. Madrid, Silvia Christina de Oliveira. II. Universidade Estadual de Ponta Grossa. Educação. III.T.

CDD: 372.1



Universidade Estadual de Ponta Grossa
Programa de Pós-Graduação em Educação
Mestrado e Doutorado



TERMO DE APROVAÇÃO

OSNI LABIAK

A PRÁTICA PEDAGÓGICA DA EDUCAÇÃO FÍSICA NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL DA REDE MUNICIPAL DE ENSINO DE PRUDENTÓPOLIS/PR.

Dissertação aprovada como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre no Curso de Pós-Graduação em Educação, Setor de Ciências Humanas, Letras e Artes da Universidade Estadual de Ponta Grossa, pela seguinte banca examinadora:

Orientador (a) Prof. Dra. Sílvia Christina de Oliveira Madrid - UEPG

Prof. Dr. Khaled Mohamad El Tassa - UNICENTRO

Prof. Dr. Alfredo Cesar Antunes - UEPG

Ponta Grossa, 31 de julho de 2019.

Dedico este trabalho àqueles que acreditam na força da Educação para modificar e transformar a vida das pessoas, especialmente aos que me incentivaram nessa caminhada acadêmica que modificou minha vida.

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus, por estar ao meu lado em todos os momentos.

A minha orientadora Prof.^a Dr.^a Sílvia Christina de Oliveira Madrid, pelo carinho, confiança, tranquilidade, força e compreensão demonstradas, pelas suas orientações seguras e por tornar possível a realização deste sonho acadêmico.

Meus agradecimentos aos professores, membros da banca examinadora deste estudo, Dr. Khaled Mohamad El Tassa, Dr. Alfredo Cesar Antunes, Dr. Emerson Luís Velozo e Dr.^a Simone Regina Manosso Cartaxo, pelas valiosas contribuições para a realização deste estudo.

Aos professores e professoras do PPGE/UEPG, especialmente as doutoras Susana Soares Tozetto, Patrícia Correia de Paula Marcoccia, Simone Regina Manosso Cartaxo, Silmara de Oliveira Gomes Papi e aos doutores Névio de Campos e Oriomar Skalinski Junior, pela forma como conduziram suas aulas, contribuindo para uma aprendizagem significativa, experiências que certamente levarei para toda vida.

Aos colegas do PPGE/UEPG, especialmente a Andréa, Beatriz, Bernardo, Bianca, Bruna, Daiana, Franciele, Helena, Jaíne, Layse, Thaiane, Thânia e Walmor, que compartilharam das angústias e foram fundamentais durante as discussões em sala para as novas descobertas neste período de estudo.

Aos amigos e amigas, que sempre incentivaram meus sonhos e estiveram sempre ao meu lado.

A Secretaria Municipal de Educação de Prudentópolis/PR e as diretoras das escolas, pela forma como me acolheram e por não medirem esforços para que a pesquisa pudesse ser efetivada.

Aos professores de Educação Física da Rede Municipal de Educação de Prudentópolis/PR, que aceitaram participar da pesquisa.

Aos amigos da Escola Municipal Acyr Cavali da Luz, pelas palavras de incentivo e apoio durante essa árdua caminhada; um agradecimento especial à diretora Vera Aparecida de Souza que jamais mediu esforços quando precisei me ausentar da escola; à minha amiga Francieli Lubina Kraiczek pelas conversas e ideias valorosas; à Neuza Regina Mazur Krik pelo apoio, principalmente espiritual; aos demais professores e funcionários da escola, a qual ficará marcada, onde iniciei minha carreira docente, tenho muito carinho por esta instituição de ensino.

Aos professores e professoras de Educação Física da Rede Municipal de Ensino de Prudentópolis/PR, Denilly, Marilda, Juliana, Jessey, Ivan, Maira, Rhuan, Érica, Jéssica,

Amanda e Margarete pelas diversas trocas de experiências e contribuições, as quais agregaram e foram fundamentais para meu crescimento acadêmico e profissional, agradeço também por vocês acreditarem em uma Educação Física de qualidade.

Aos colegas do “The Best” um agradecimento especial, as trocas de mensagens, apoio foram fundamentais durante esse processo, o laço e vínculo estabelecido não são de meros colegas de turma, uma amizade verdadeira.

Agradeço de forma especial aos alunos, sem vocês a escola é vazia, não possui vida, foi por vocês e para vocês, desejo que as aulas de Educação Física sejam marcantes nas vossas vidas, como um dia foram para mim.

A todas as pessoas que contribuíram direta ou indiretamente para que este estudo se tornasse possível.

Muito obrigado!!!

Educação não transforma o mundo. Educação muda pessoas. Pessoas transformam o mundo.

(Paulo Freire)

LABIAK, Osni. **A prática pedagógica da Educação Física nos anos iniciais do ensino fundamental da Rede Municipal de Ensino de Prudentópolis/PR**. 2019. 178f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG), Ponta Grossa, 2019.

RESUMO

Este estudo tem como objeto de pesquisa a prática pedagógica da Educação Física nos anos iniciais do ensino fundamental da Rede Municipal de Ensino de Prudentópolis/PR. A pesquisa caracteriza-se qualitativa, descritiva (THOMAS; NELSON; SILVERMAN, 2007). A questão problemática de pesquisa investigada é: Como se efetiva a prática pedagógica da Educação Física nos anos iniciais do ensino fundamental da Rede Municipal de Ensino de Prudentópolis/PR? A pesquisa tem os seguintes objetivos: **objetivo geral** - Analisar a prática pedagógica dos professores de Educação Física nos anos iniciais do ensino fundamental da Rede Municipal de Ensino de Prudentópolis/PR; **objetivos específicos** - a) Verificar quais os pressupostos teóricos metodológicos dos professores de Educação Física dos anos iniciais do ensino fundamental da Rede Municipal de Ensino de Prudentópolis/PR; b) Identificar os desafios da prática pedagógica da Educação Física nos anos iniciais do ensino fundamental da Rede Municipal de Ensino de Prudentópolis/PR. A fundamentação teórica da pesquisa foi consubstanciada pelos seguintes estudos: sobre o campo da Educação Física e sua inserção na escola (COLETIVO DE AUTORES, 1992, 2009; CASTELLANI FILHO, 1994; BOURDIEU, 2002, 2003, 2004; GALLARDO, 2004; CAPARROZ, 2005; FINCK, 2010, 2011, 2014); os pressupostos norteadores da legislação (BRASIL, 1996, 2001, 2013, 2017a) e dos documentos oficiais relacionados a Educação Física nos anos iniciais do ensino fundamental (BRASIL, 2013, 2014, 2017); o processo educativo em relação ao contexto escolar e o professor, a escola e o conceito de *habitus* (BOURDIEU, 2003, 2004, 2007, 2008, 2013; NEIRA, 2004; FONSECA, 2010; FINCK, 2011; GATTI, 2012); a prática pedagógica (NEIRA, 2002, 2003, 2004, 2006, 2007; FRANCO, 2016; SOUZA, 2016, 2018); as contribuições das abordagens pedagógicas para a Educação Física nos anos iniciais do ensino fundamental (LE BOULCH, 1983; TANI et al., 1988; FREIRE, 1989; COLETIVO DE AUTORES, 1992, 2009); sobre o planejamento e as aulas (NEIRA, 2004, 2007; NISTA-PICCOLO; MOREIRA, 2012). A pesquisa foi realizada em quatro (4) escolas da Rede Municipal de Ensino de Prudentópolis/PR, tendo como sujeitos da pesquisa seis (6) professores de Educação Física dos anos iniciais do ensino fundamental. Os instrumentos utilizados para a coleta de dados da pesquisa foram a observação, a entrevista e a análise documental. Para a organização e análise dos dados da pesquisa, utilizamos os pressupostos teóricos metodológicos da Análise de Conteúdo (BARDIN, 2016). Como resultados da pesquisa constatamos: os professores preocupam-se com o processo de ensino e aprendizagem dos alunos e com o ato de planejar e organizar o trabalho docente; os professores elaboram o planejamento, organizam e selecionam os conteúdos, tendo como referência principal o Planejamento Curricular do Ensino Fundamental Séries Iniciais 1º ao 5º Ano do Município de Prudentópolis/PR - PCEF (SME/PRUDENTÓPOLIS/PR, 2018); os professores consideram a relação entre professor e aluno essencial para o processo de ensino e aprendizagem, respeitam a individualidade, as especificidades e a realidade dos alunos, utilizam formas de trabalho e metodologias diferenciadas e preocupam-se com uma atualização constante; as aulas apresentam semelhanças em sua configuração, mas cada professor utiliza diferentes estratégias; os professores utilizam os espaços disponíveis e materiais diversos para o desenvolvimento das aulas. Os desafios da prática pedagógica estão relacionados a estrutura física das escolas, aos recursos materiais, a indisciplina dos alunos, a dualidade de funcionamento de instituições, a falta de valorização e o reconhecimento do papel do

professor, a falta de domínio de determinados conteúdos específicos. Os professores compreendem que precisaria ampliar a carga horária das aulas de Educação Física, melhorar a formação continuada, a interação entre as disciplinas, ampliar os espaços destinados às aulas de Educação Física. Esperamos que esta pesquisa contribua para as discussões e reflexões que permeiam a prática pedagógica nas aulas de Educação Física dos anos iniciais do ensino fundamental, bem como para a elaboração de novos saberes referentes a essa temática.

Palavras-chave: Educação Física escolar. Prática Pedagógica. Anos iniciais do ensino fundamental.

LABIÁK, Osni. **The pedagogical practice of Physical Education in the first years of primary education of the Municipal Education Network of Prudentópolis/PR.** 2019. 178f. Dissertation (Master of Education) – State University of Ponta Grossa (UEPG), Ponta Grossa/PR, 2019.

ABSTRACT

This study has as object of research the pedagogical practice of Physical Education in the early years of elementary School of the Municipal network of Education of Prudentópolis/PR. The research is characterized by qualitative, descriptive (THOMAS; NELSON; SILVERMAN, 2007). The problematic question of research investigated is: How does the pedagogical practice of Physical Education be effective in the early years of elementary school in the Municipal School network of Prudentópolis/PR? The research has the following objectives: general objective - Analyze the pedagogical practice of Physical Education teachers in the early years of elementary School of the Municipal network of Education of Prudentópolis/PR; specific objectives - a) Verify the theoretical assumptions of Physical Education teachers of the early years of elementary School of the Municipal network of Education of Prudentópolis/PR; b) Identify the challenges of the pedagogical practice of Physical Education in the early years of elementary School of the Municipal network of Education of Prudentópolis/PR. The theoretical basis of the research was substantiated by the following studies: on the field of Physical Education and its insertion in the school (COLLECTIVE OF AUTHORS, 1992, 2009; CASTELLANI FILHO, 1994; BOURDIEU, 2002, 2003, 2004; GALLARDO, 2004; CAPARROZ, 2005; FINCK, 2010, 2011, 2014); the guiding assumptions of legislation (BRAZIL, 1996, 2001, 2013, 2017a) and the official documents related to Physical Education in the early years of elementary school (BRAZIL, 2013, 2014, 2017); the educational process in relation to the school context and the teacher, the school and the concept of habitus (BOURDIEU, 2003, 2004, 2007, 2008, 2013; NEIRA, 2004; FONSECA, 2010; FINCK, 2011; GATTI, 2012); pedagogical practice (NEIRA, 2002, 2003, 2004, 2006, 2007; FRANCO, 2016; SOUZA, 2016, 2018); the contributions of pedagogical approaches to Physical Education in the early years of elementary school (LE BOULCH, 1983; TANI et al., 1988; FREIRE, 1989; COLLECTIVE OF AUTHORS, 1992, 2009); about planning and classes (NEIRA, 2004, 2007; NISTA-PICCOLO; MOREIRA, 2012). The research was conducted out in four (4) schools of the Municipal Education Network of Prudentópolis/PR, with six (6) Physical Education teachers from the early years of elementary education as subjects of the research. The instruments used to collect research data were observation, interview and document analysis. For the organization and analysis of research data, we used the theoretical assumptions of Content Analysis (BARDIN, 2016). As the results of the research we found: teachers are concerned with the teaching and learning process of students and with the act of planning and organizing the teaching work; the teachers elaborate the planning, organize and select the contents, having as main reference the Curricular Planning of Elementary School early grades 1st to 5th year of the Municipality of Prudentópolis/PR - PCEF (SME/PRUDENTÓPOLIS/PR, 2018); teachers consider the relationship between teacher and student essential for the teaching and learning process, respect the individuality, specificities and reality of students, use different forms of work and methodologies and care about a constant updating; the classes present similarities in their configuration, but each teacher uses different strategies; teachers use the available spaces and various materials for the development of classes. The challenges of pedagogical practice are related to the physical structure of schools, to material resources, to students' indiscipline, to the duality of the functioning of institutions, the lack of appreciation and to the recognition of the teacher's role, the lack of particular content. The teachers understand that they would need

to broaden necessary the workload of Physical Education classes, improve the continuing education, the interaction between the disciplines, expand the spaces destined for Physical Education classes. We hope that research contributes to the discussions and reflections that permeate the pedagogical practice in the Physical Education classes of the early years of elementary school, as well as for the elaboration of new knowledge related to this theme.

Keywords: School Physical Education. Pedagogical practice. First years of primary school.

LISTA DE QUADROS

QUADRO 1 - Dissertações (2015-2018) Que Se Aproximam Da Temática Deste Estudo	26
QUADRO 2 - Especificidades Das Escolas Da Rede Municipal De Ensino De Prudentópolis/PR	71
QUADRO 3 - Dados Acadêmicos E Profissionais Dos Professores De Educação Física, Da Rede Municipal De Ensino De Prudentópolis/PR, Participantes Da Pesquisa	72
QUADRO 4 - Cronograma Da Pesquisa De Campo	76
QUADRO 5 - Características Da Entrevista	79
QUADRO 6 - Categorias E Subcategorias De Análise	83
QUADRO 7 - Conteúdos Previstos Para O 1º Ano	105
QUADRO 8 - Conteúdos Previstos Para O 2º Ano	106
QUADRO 9 - Conteúdos Previstos Para O 3º Ano	106
QUADRO 10 - Conteúdos Previstos Para O 4º Ano	107
QUADRO 11 - Conteúdos Previstos Para O 5º Ano	107
QUADRO 12 - Abordagens Pedagógicas Mencionadas Pelos Professores De Educação Física Dos Anos Iniciais Do Ensino Fundamental	114

LISTA DE SIGLAS

BNCC - Base Nacional Comum Curricular
CAPES - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CIEE - Centro de Integração Empresa-Escola
CEP - Comissão de Ética em Pesquisa
DCEM - Diretrizes Curriculares do Ensino Fundamental do município de Ponta Grossa/PR
DCNEB - Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica
E1 - Escola 1
E2 - Escola 2
E3 - Escola 3
E4 - Escola 4
EJA - Educação de Jovens e Adultos
IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
P1 - Professor 1
P2 - Professor 2
P3 - Professor 3
P4 - Professor 4
P5 - Professor 5
P6 - Professor 6
PCEF - Planejamento Curricular Ensino Fundamental Séries Iniciais do 1º ao 5º ano - Prudentópolis/PR
PNE - Plano Nacional de Educação
PPP - Projeto Político Pedagógico
PSS - Processo Seletivo Simplificado
SME/PRUDENTÓPOLIS/PR - Secretaria Municipal de Educação de Prudentópolis/PR
SESI - Serviço Social da Indústria
TCLE - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
UEPG - Universidade Estadual de Ponta Grossa
UNICENTRO - Universidade Estadual do Centro-Oeste

SUMÁRIO

CONSIDERAÇÕES INICIAIS	15
INTRODUÇÃO	18
CAPÍTULO 1 - ASPECTOS DA CONSTITUIÇÃO DO CAMPO DA EDUCAÇÃO FÍSICA NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL	23
1.1 A EDUCAÇÃO FÍSICA NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL	24
1.2 PRESSUPOSTOS SOBRE O CAMPO DA EDUCAÇÃO FÍSICA E SUA INSERÇÃO NA ESCOLA	30
1.3 A EDUCAÇÃO FÍSICA NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL: PRESSUPOSTOS NORTEADORES DA LEGISLAÇÃO E DOS DOCUMENTOS OFICIAIS	35
1.4 O PROCESSO EDUCATIVO: UMA DISCUSSÃO SOBRE O CONTEXTO ESCOLAR E O PROFESSOR	44
1.4.1 O Contexto Da Escola E O Conceito De <i>Habitus</i>	44
CAPÍTULO 2 - A EDUCAÇÃO FÍSICA NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL	51
2.1 A PRÁTICA PEDAGÓGICA	51
2.2 CONTRIBUIÇÕES DAS ABORDAGENS PEDAGÓGICAS	56
2.3 APONTAMENTOS SOBRE O PLANEJAMENTO E AS AULAS	61
CAPÍTULO 3 - METODOLOGIA DA PESQUISA	65
3.1 CARACTERIZAÇÃO DA PESQUISA	65
3.2 O CAMPO DA PESQUISA	66
3.2.1 As Escolas Municipais.....	67
3.2.1.1 Escola 1 (E1).....	67
3.2.1.2 Escola 2 (E2).....	68
3.2.1.3 Escola 3 (E3).....	69
3.2.1.4 Escola 4 (E4).....	69
3.3 OS SUJEITOS DA PESQUISA	70
3.4 PROCEDIMENTOS ÉTICOS E DE COLETA DE DADOS DA PESQUISA	74
3.4.1. Observação	77
3.4.2 Entrevista	78
3.4.3 Análise Documental.....	80
3.5 A ORGANIZAÇÃO DOS DADOS DA PESQUISA	80
3.5.1. Análise De Conteúdo (BARDIN, 2016)	80
3.5.2. As Categorias De Análise	82
CAPÍTULO 4 - A PRÁTICA PEDAGÓGICA DA EDUCAÇÃO FÍSICA NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL	85
4.1 O CONTEXTO DA PRÁTICA PEDAGÓGICA	85
4.1.1 Organização Do Planejamento	85
4.1.2 Configuração Das Aulas	92
4.1.3 Estratégias Metodológicas De Ensino	95
4.1.4 Relação Professor/Aluno	101
4.2 PRESSUPOSTOS TEÓRICOS METODOLÓGICOS DOS PROFESSORES	104

4.2.1 Planejamento Curricular Do Ensino Fundamental Séries Iniciais 1° Ao 5° Ano Do Município De Prudentópolis/PR – PCEF (SME/PRUDENTÓPOLIS/PR, 2018).....	104
4.2.2 Abordagens Pedagógicas	111
4.2.3 Formação Continuada	117
4.3 DESAFIOS DA PRÁTICA PEDAGÓGICA	121
4.3.1 Recursos Físicos E Materiais	121
4.3.2 A Indisciplina Nas Aulas	127
4.3.3 Falta De Valorização E Reconhecimento Da Disciplina E Do Professor Na Escola	131
4.3.4 Insatisfações E Expectativas Na Visão Dos Professores	134
CONSIDERAÇÕES FINAIS	141
REFERÊNCIAS	148
APÊNDICE A - CARTA DE APRESENTAÇÃO DA PESQUISA PARA A SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE PRUDENTÓPOLIS/PR	155
APÊNDICE B - CARTA DE APRESENTAÇÃO PARA REALIZAÇÃO DA PESQUISA NAS ESCOLAS MUNICIPAIS DE PRUDENTÓPOLIS/PR.....	157
APÊNDICE C - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – TCLE	159
PARA OS PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA DA REDE MUNICIPAL DE ENSINO DE PRUDENTÓPOLIS/PR	159
APÊNDICE D - TERMO DE PARTICIPAÇÃO EM PESQUISA CIENTÍFICA	162
APÊNDICE E - ROTEIRO DE OBSERVAÇÃO DAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA.....	165
APÊNDICE F - ROTEIRO DE ENTREVISTA COM OS PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA DA REDE MUNICIPAL DE ENSINO DE PRUDENTÓPOLIS/PR	167
APÊNDICE G - FICHA PARA ANÁLISE DO PLANEJAMENTO.....	170
ANEXO A- CARTA DE AUTORIZAÇÃO EMITIDA PELA SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE PRUDENTÓPOLIS/PR (SME/PRUDENTÓPOLIS)	172
ANEXO B - PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP/UEPG.....	174

CONSIDERAÇÕES INICIAIS

Os caminhos e percursos que trilhei até o presente momento foram fundamentais para realizar esta pesquisa, se minha vida tivesse outro percurso talvez eu não seria um professor de Educação Física. Sinto-me privilegiado em viver e respirar a Educação Física, disciplina que tanto me instigava e chamava a atenção nas experiências escolares, ao ouvir a palavra esporte ou futebol meus olhos brilhavam, sem dúvida foi meu maior incentivo para ingressar no Curso de Licenciatura em Educação Física.

Natural de Prudentópolis/PR, minha trajetória de vida teve início no ano de 1993, cidade a qual tenho imenso carinho e apreço, vindo de uma família humilde residente no campo, onde até hoje convivo neste lugar. Minha infância foi marcada por auxiliar meus pais na roça, especificamente na agricultura, no entanto, eu e minha irmã sempre tivemos incentivos, atualmente também professora, para mudar aquele cenário, por acreditarem que através dos estudos a vida de uma pessoa se modifica, pois eles não tiveram oportunidade de concluí-los por inúmeras dificuldades.

O esporte sempre esteve presente em minha casa, principalmente a paixão pelo futebol. Nos primeiros anos de escola, no antigo primário, atualmente denominado anos iniciais do ensino fundamental, não tive aulas de Educação Física, por estudar em uma escola do campo multisseriada, ao ingressar nos anos finais do ensino fundamental, fui para uma escola da área urbana e passei a ter aulas de Educação Física.

Com o passar dos anos, nesta mesma escola, tive a oportunidade de participar dos jogos escolares, viajar para outras cidades para competir, neste mesmo período comecei a frequentar uma escolinha de futebol do time da cidade, ali iniciava um vínculo mais próximo com o esporte e a paixão por qualquer modalidade que viesse a praticar.

Ao finalizar os anos finais do ensino fundamental, fui para uma escola central da cidade, de maior porte, cursar o ensino médio, continuei a participar dos jogos escolares, a cada aula de Educação Física me apaixonava mais pela disciplina, foi quando decidi que iria fazer o Curso de Educação Física, em 2010 concluí o ensino médio.

No ano de 2011 iniciei o Curso de Licenciatura em Educação Física na Faculdade Guairacá na cidade de Guarapuava/PR, foram anos difíceis, pois tive que conciliar os estudos com trabalho e viagens, pois retornava tarde da cidade vizinha. Em 2012 tive a primeira experiência nas escolas municipais da cidade de Prudentópolis/PR, iniciei o estágio remunerado no Centro de Integração Empresa-Escola – CIEE, assumindo algumas aulas de Educação Física, iniciando assim uma nova etapa na minha vida. A paixão pela docência

aumentava, apesar das inúmeras dificuldades, pois as escolas tinham poucos recursos materiais e em muitas não havia também local adequado para o desenvolvimento das aulas.

Atuei pelo CIEE no primeiro semestre de 2013, quando recebi uma proposta para trabalhar no Programa Atleta do futuro do Setor Social da Indústria - SESI de Guarapuava/PR, a qual aceitei. O referido programa atendia várias escolas da rede municipal da cidade, o trabalho era desenvolvido com alunos das turmas de 3º ao 5º ano do ensino fundamental, a finalidade era desenvolver várias modalidades esportivas nas escolas atendidas, com esse trabalho obtive crescimento e amadurecimento no período em que participei.

Minha trajetória acadêmica no Curso de Licenciatura em Educação Física, foi muito enriquecedora, tive bons professores, diferentes práticas e metodologias de ensino, vivenciei momentos de trocas, inquietações e reflexões, concluí o curso tendo a convicção que fiz a escolha profissional certa. O trabalho de conclusão de curso – TCC propiciou ricas contribuições e a aproximação com a pesquisa. Ainda em 2013 incentivado pelo professor hoje Dr. Marcelo José Taques e pela professora Dra. Ilma Célia Ribeiro Honorato, tentei ingressar no Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) – Mestrado, tanto na Universidade Estadual do Centro Oeste (UNICENTRO/PR) quanto na Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG/PR), porém sem êxito.

No ano de 2014 retornei para Prudentópolis/PR, iniciei meu primeiro curso em nível *lato sensu*, Especialização em Formação de Professores para a docência no Ensino Superior na UNICENTRO/PR, também neste ano realizei monitoria em algumas disciplinas nas turmas da graduação na Instituição em que me formei. Neste ano também fui convocado para assumir uma vaga de concurso, no qual havia sido aprovado em 2012 na área da saúde, as vivências e experiências na escola faziam muita falta, porém não conseguia aulas pelo Processo Seletivo Simplificado do Estado de Paraná – PSS.

No final de 2014 tentei mais uma vez ingressar no PPGE – Mestrado, na UNICENTRO/PR, sem êxito novamente. Também no mês de dezembro a prefeitura de Prudentópolis/PR realizou um concurso público, abrindo vaga para professor de Educação Física, participei do mesmo e fui aprovado, ficando entre os possíveis candidatos a serem nomeados.

No início de 2015 prestei mais uma vez a prova de mestrado em educação na UEPG, a 4ª tentativa, desta vez cheguei até a entrevista, porém não consegui a vaga novamente. No mês de agosto deste ano fui convocado para assumir uma das vagas como professor de Educação Física, do concurso municipal em que fui aprovado em Prudentópolis/PR, neste

mesmo mês também iniciei o segundo curso em nível *lato sensu*, Especialização em Atividade Física e Saúde pela UNICENTRO/UAB.

Em 2016, além de exercer a docência como professor efetivo no município, atuei em diversas escolas da Rede Pública Estadual pelo PSS, concomitantemente houve uma ampliação na prefeitura, da jornada de trabalho na Educação de Jovens e Adultos – EJA, esse ano muito rico e diversificado com experiências em diferentes etapas do ensino.

Ainda no ano de 2016 a Secretaria Municipal de Educação de Prudentópolis/PR, propiciou uma formação continuada para os professores de Educação Física, a mesma foi realizada em três etapas, sendo: discussão e troca de experiências entre os professores cursistas; aplicação de atividades diferenciadas nos encontros; seminário.

A principal meta dessa formação continuada foi discutir e aprimorar a prática pedagógica desenvolvida nas aulas de Educação Física, pois muitos professores atuavam em mais de uma escola e cada uma apresenta suas especificidades. Perante tal situação surgiu à inquietação de analisar a prática pedagógica das aulas de Educação Física dos anos iniciais do ensino fundamental da cidade de Prudentópolis/PR. Nesse sentido, com o projeto amadurecido no ano de 2017, me inscrevi novamente no processo de seleção do PPGE – Mestrado na UEPG/PR, obtendo por fim êxito.

Esta foi uma breve descrição da minha trajetória de vida, acadêmica e profissional, bem como minha relação com a Educação Física, a partir das vivências e experiências que me instigaram a desenvolver esta pesquisa, com a possibilidade de contribuir para com as reflexões e discussões sobre a prática pedagógica das aulas de Educação Física dos anos iniciais do ensino fundamental da Rede Municipal de Ensino de Prudentópolis/PR.

INTRODUÇÃO

No município de Prudentópolis/PR, a Educação Física está inserida no currículo escolar do ensino público dos anos iniciais do ensino fundamental, das escolas da área urbana, desde 2002, em algumas escolas do campo a Educação Física ganha espaço somente em 2018.

As inquietações que desencadearam e permeiam esta pesquisa ocorreram em 2016, a partir da participação pelo pesquisador de um programa de formação continuada para os professores de Educação Física da Rede Municipal de Ensino de Prudentópolis/PR, a qual foi realizada em três etapas, sendo: discussão e troca de experiências entre os professores cursistas; aplicação de atividades diferenciadas nos encontros; seminário.

A principal finalidade dessa formação continuada foi discutir e aprimorar a prática pedagógica desenvolvida nas aulas de Educação Física, pois muitos professores atuavam em mais de uma escola, tendo cada instituição suas especificidades. Perante tal situação, surgiram inquietações em relação a prática pedagógica da Educação Física nos anos iniciais do ensino fundamental, bem como sobre os desafios que os docentes enfrentam em seu cotidiano pedagógico.

A Educação Física escolar tem um papel fundamental na formação das crianças e adolescentes, tanto na educação infantil, como no ensino fundamental e no ensino médio, sendo uma das disciplinas mais marcantes na vida escolar dos alunos, pode proporcionar experiências prazerosas e/ou amargas, entretanto, desde o planejamento até seu desenvolvimento ocorrem vários fatores e condições que influenciam no desenvolvimento da prática pedagógica.

A docência muitas vezes, requer o uso de inúmeras estratégias didáticas e metodológicas para que a prática pedagógica se concretize de acordo com os objetivos propostos, a cada experiência o professor tem a possibilidade de apropriar-se das alternativas que contribuem com o processo de ensino e aprendizagem. Considerando o desenvolvimento e formação integral dos alunos, é fundamental possibilitar-lhes conhecimentos e experiências que não teriam fora do ambiente escolar, assim cabe ao professor essa tarefa, preparar, organizar e desenvolver os conteúdos de forma diversificada, atrativa e prazerosa, no entanto muitas vezes, o professor precisa adequar sua prática docente para que isso se concretize.

Para Fontoura et al., (2010) a prática pedagógica é complexa, necessita mais do que encaminhamentos metodológicos prontos e elaborados fora do contexto escolar, o professor somente perceberá tal complexidade quando exercer a docência. Finck (2010, p. 19) ressalta que a prática pedagógica precisa ser pensada de uma maneira ampla, aberta “à

experimentação e à participação, processos que devem ser vivenciados em parceria por professores e alunos, no dia a dia escolar, num ambiente educativo adequado para o exercício da autonomia e da criatividade”.

Acreditamos ser essencial esta compreensão, para ampliar as estratégias de ensino, segundo Finck (2010) é neste contexto que ocorre a construção e reconstrução de saberes, espaço para acréscimo de habilidades e capacidades humanas. Nesse sentido, Dantas (2014, p. 586) destaca que “a compreensão da prática educativa, construída durante a formação inicial, frequentemente entra em conflito com a realidade escolar, induzindo o professor, constantemente, a tomar novas decisões”.

Durante uma aula nem todas as situações são previsíveis na sua totalidade, mesmo que bem planejada sempre surgem desafios durante a ação pedagógica, ao mesmo tempo há necessidade de o professor tomar decisões e superá-los. Fontoura et al., (2010, p. 403) afirma que “ninguém mais do que o professor da escola básica sabe de seus problemas e sabe como encontrar caminhos para superá-los, desde que ancorado e suportado nesse trabalho diário de superação”.

O professor ao conhecer estratégias e maneiras de ensinar que possibilite aulas significativas, motivantes, desafiadoras, que inquietem os alunos, enriquece seu repertório e trabalho, nesse sentido, a formação continuada e a experiência são fundamentais nesse processo (FINCK, 2010). Gatti (2010) enfatiza que saímos do improviso e da visão do professor missionário, técnico, quebra galho entre outras colocações, e passamos a sermos vistos como professores que têm a responsabilidade de lidar com problemas complexos e variados, descobrindo soluções durante a ação, utilizando vários recursos cognitivos e afetivos.

Nesse sentido, este estudo tem como objeto de pesquisa a prática pedagógica da Educação Física nos anos iniciais do ensino fundamental da Rede Municipal de Ensino de Prudentópolis/PR. A pesquisa caracteriza-se como um estudo qualitativo, descritivo (THOMAS; NELSON; SILVERMAN, 2007).

A questão problemática de pesquisa que buscamos responder é: Como se efetiva a prática pedagógica da Educação Física nos anos iniciais do ensino fundamental da Rede Municipal de Ensino de Prudentópolis/PR? A partir da problemática da pesquisa estabelecemos as seguintes questões norteadoras da pesquisa: Quais os pressupostos teóricos metodológicos dos professores de Educação Física, dos anos iniciais do ensino fundamental, da Rede Municipal de Ensino de Prudentópolis/PR? Quais os desafios da prática pedagógica

da Educação Física nos anos iniciais do ensino fundamental da Rede Municipal de Ensino de Prudentópolis/PR?

Considerando a questão problemática da pesquisa e as questões norteadoras, apontamos os seguintes objetivos de pesquisa: **objetivo geral** - Analisar a prática pedagógica dos professores de Educação Física nos anos iniciais do ensino fundamental da Rede Municipal de Ensino de Prudentópolis/PR; **objetivos específicos** – a) Verificar quais os pressupostos teóricos metodológicos dos professores de Educação Física dos anos iniciais do ensino fundamental da Rede Municipal de Ensino de Prudentópolis/PR; b) Identificar os desafios da prática pedagógica da Educação Física nos anos iniciais do ensino fundamental da Rede Municipal de Ensino de Prudentópolis/PR.

A pesquisa foi realizada em 2017 e 2018, em quatro (4) escolas da Rede Municipal de Ensino de Prudentópolis/PR. Participam como sujeitos da pesquisa seis (6) professores de Educação Física dos anos iniciais do ensino fundamental, os quais compõem o quadro municipal de professores do referido município, que tem um total de doze (12) professores de Educação Física concursados.

Diante do exposto, ressaltamos a importância desta pesquisa, pois possibilita a investigação da prática pedagógica de um número significativo de professores de Educação Física da Rede Municipal de Ensino de uma cidade do interior do Estado do Paraná.

Como instrumentos de pesquisa utilizamos a observação, a entrevista estruturada e a análise documental. Foram realizadas observações das aulas de Educação Física dos anos iniciais do ensino fundamental, a entrevista foi efetivada com seis (6) professores de Educação Física dos anos iniciais do ensino fundamental, e realizada a análise documental do planejamento dos professores de Educação Física participantes da pesquisa. Para a organização e análise dos dados da pesquisa, utilizamos os pressupostos teóricos metodológicos da Análise de Conteúdo (BARDIN, 2016).

O trabalho está organizado em quatro (4) capítulos. No primeiro capítulo inicialmente apontamos algumas pesquisas que mais se aproximam do objeto deste estudo; na sequência desvelamos quais as influências na área de Educação Física no cenário brasileiro durante sua constituição, bem como apresentamos algumas discussões sobre o conceito de campo. Para tal propósito utilizamos os seguintes estudos: Coletivo de Autores (1992, 2009); Castellani Filho (1994); Bourdieu (2002, 2003, 2004); Gallardo (2004); Caparroz (2005); Finck (2010, 2011, 2014).

Na sequência do primeiro capítulo, destacamos os pressupostos legais e teóricos que orientam a legitimidade da Educação Física nos anos iniciais do ensino fundamental, para

tanto consideramos aspectos da legislação e dos documentos oficiais, sendo: Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB nº 9.394/1996 (BRASIL, 1996, 2017a); Lei nº 10.328 (BRASIL, 2001); Lei nº 10.793 (BRASIL, 2003); Lei nº 12.796 (BRASIL, 2013); as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica – DCNEB (BRASIL, 2013); o Plano Nacional de Educação - PNE (BRASIL, 2014, 2015) e a Base Nacional Comum Curricular – BNCC (BRASIL, 2017).

Finalizamos o primeiro capítulo com apontamentos acerca do contexto da escola, destacando, discutimos o conceito de *habitus* e aspectos sobre o professor. Para fomentar essas discussões utilizamos os estudos de Bourdieu (2003, 2004, 2007, 2008, 2013); Neira (2004); Fonseca (2010); Finck (2011) e Gatti (2012).

Iniciamos as discussões do segundo capítulo discorrendo sobre o conceito de prática pedagógica, bem como sobre as questões que permeiam o contexto das aulas de Educação Física dos anos iniciais do ensino fundamental, com ênfase nas discussões sobre a prática pedagógica e o conceito de capital cultural por meio dos estudos de Bourdieu (2004); Neira (2002, 2003, 2004, 2006, 2007); Franco (2016) e Souza (2016, 2018).

Na sequência do segundo capítulo, evidenciamos algumas abordagens pedagógicas da Educação Física escolar com maior repercussão acadêmica, as quais entendemos que contribuíram e contribuem para fomentar e compreender questões sobre as aulas nos anos iniciais do ensino fundamental, sendo as seguintes: Psicomotricidade (LE BOULCH, 1983); Desenvolvimentista (TANI et al., 1988); Construtivista (FREIRE, 1989); Coletivo de Autores (1992, 2009). Nessa direção, também consideramos os estudos de Darido (2003) e Finck (2011). Finalizamos o segundo capítulo abordando sobre alguns pressupostos referentes ao planejamento de Educação Física escolar, para tanto consideramos os estudos de Neira (2004, 2007); Nista-Piccolo e Moreira (2012).

O terceiro capítulo refere-se ao delineamento metodológico da pesquisa (CHIZZOTTI, 2006; THOMAS; NELSON; SILVERMAN, 2007), no qual apontamos as especificidades sobre o campo da pesquisa, os sujeitos participantes do estudo e os instrumentos utilizados para a coleta dos dados. A organização e análise de dados foram realizadas de acordo com os pressupostos teóricos metodológicos da Análise de Conteúdo (BARDIN, 2016), para tanto utilizamos a categorização, que possibilita analisarmos os dados da pesquisa oriundos de diferentes instrumentos.

Considerando a questão problemática da pesquisa que buscamos responder, os objetivos e o referencial teórico metodológico deste estudo, no quarto e último capítulo

apresentamos a análise e a discussão dos dados, bem como os resultados da pesquisa, tendo como subsidio a fundamentação teórica que norteou o estudo.

Nesse sentido, intencionamos possibilitar uma análise sobre os aspectos relacionados à prática pedagógica dos professores de Educação Física, dos anos iniciais do ensino fundamental, da Rede Municipal de Ensino de Prudentópolis/PR.

CAPÍTULO 1

ASPECTOS DA CONSTITUIÇÃO DO CAMPO DA EDUCAÇÃO FÍSICA NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL

Discorrer sobre a constituição do campo de uma área específica não é uma tarefa simples, envolve toda uma trajetória construída ao longo dos anos por pessoas ligadas à área, nesse sentido, este capítulo busca desvelar quais as influências sob a Educação Física nos anos iniciais do ensino fundamental, no cenário brasileiro, bem como apresentar algumas discussões sobre o conceito de campo. Para tal propósito utilizamos os estudos do Coletivo de Autores (1992); Castellani Filho (1994); Bourdieu (2002, 2003, 2004); Gallardo (2004); Caparroz (2005) e Finck (2010, 2011, 2014).

Para compreendermos os pressupostos legais e teóricos que orientam a legitimidade da Educação Física nos anos iniciais do ensino fundamental, como componente curricular obrigatório da Educação Básica, consideramos a legislação e os pressupostos dos documentos oficiais, os quais são as referências que subsidiam este tópico do estudo, sendo: Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB nº 9.394/1996 (BRASIL, 1996, 2017a); Lei nº 10.328 (BRASIL, 2001); Lei nº 10.793 (BRASIL, 2003); Lei nº 12.796 (BRASIL, 2013); as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica – DCNEB (BRASIL, 2013); o Plano Nacional de Educação - PNE (BRASIL, 2014, 2015) e a Base Nacional Comum Curricular – BNCC (BRASIL, 2017). Assim, o intuito é apresentarmos tal referencial que norteia a legalidade da Educação Física nos anos iniciais do ensino fundamental, contexto desta pesquisa.

Na sequência apontamos algumas questões e reflexões sobre o contexto escolar e o conceito de *habitus* e sobre o professor. Para fomentar as discussões utilizamos os estudos de Bourdieu (2002, 2003, 2004, 2007, 2008, 2013), Neira (2004); Finck (2011) e Gatti (2012).

Abordar sobre conceitos, estudos, teorias não é uma simples tarefa, pois muitas vezes há dificuldades para compreendermos e interpretarmos o real significado dessa ou daquela linha de pensamento de cada autor. Bourdieu (2008) explica que o fato de nos colocarmos no ponto em que se situava um autor, diante do mundo social que ele ocupava e a forma de ver o mundo, é uma maneira de ter o seu ponto de vista, tentar compreender como ele compreendia, ou seja, tentar justificá-lo, um ponto de vista é uma visão a partir de um tema particular de uma ideia particular no espaço.

Concordamos com Martinez e Tozetto (2016, p. 451) quando dizem: “[...] para poder compreender o ponto de vista sobre algo, é necessário apreender em que ponto do espaço ele está situado, ou seja, é preciso reconhecer, ao mesmo tempo, a verdade objetiva e a origem de suas representações”.

Segundo Chartier e Lopes (2002) todos os leitores inclusive aqueles que pertencem a uma mesma linha ou comunidade de leitura, interpretação, à mesma comunidade sociocultural, classe social, não leem de maneira igual ou produzem com o mesmo significado diante da mesma obra.

Diante disso, apresentamos primeiramente algumas pesquisas sobre a Educação Física nos anos iniciais do ensino fundamental, na sequência apontamos aspectos sobre o campo da Educação Física escolar, a legislação e alguns documentos oficiais que norteiam as aulas nos anos iniciais do ensino fundamental, também buscamos apresentar alguns pontos sobre o professor e o contexto da escola.

Ressaltamos que cada leitor parte de um ponto de vista, marcado por uma trajetória específica, experiências e vivências, assim há possibilidades de várias interpretações sobre o texto a seguir (CHARTIER; LOPES, 2002).

1.1 A EDUCAÇÃO FÍSICA NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL

Neste tópico destacamos algumas pesquisas, elaboradas no período de 2015 a 2018, que mais se aproximam da temática abordada neste estudo, consideramos fundamental a realização deste levantamento a fim de conhecermos sobre o que vêm sendo discutido no viés pesquisado.

Segundo Vosgerau e Romanowski (2014) os estudos de revisão contribuem no sentido de resumir, organizar e esclarecer as principais produções existentes acerca da temática definida em questão, sendo relevantes para pesquisadores iniciantes, com intuito de realizar levantamentos do que se conhece sobre um assunto a partir de estudos já efetivados. Nesse sentido, Romanowski e Ens (2006, p. 39) ressaltam que tais estudos:

[...] podem significar uma contribuição importante na constituição do campo teórico de uma área de conhecimento, pois procuram identificar os aportes significativos da construção da teoria e prática pedagógica, apontar as restrições sobre o campo em que se move a pesquisa, as suas lacunas de disseminação, identificar experiências inovadoras investigadas que apontem alternativas de solução para os problemas da prática e reconhecer as contribuições da pesquisa na constituição de propostas na área focalizada.

Nessa direção, Vosgerau e Romanowski (2014) destacam que ao tratarmos de um estado do conhecimento não podemos ficar restritos somente na identificação da produção, necessitamos analisar, categorizar e desvelar as mais variadas perspectivas e enfoques presentes nos estudos. O foco da análise é pautado na problematização, metodologia, com intuito de mapear a pesquisa, servindo como aporte para a justificativa das lacunas que a pesquisa proposta pretende realizar e poderá preencher.

Para Romanowski e Ens (2006) tal justificativa vem no viés de possibilitar um olhar mais abrangente do que está sendo produzido em determinada área, bem como perceber a evolução ou não na área, identificando as características e lacunas existentes.

A busca dos estudos foi realizada no site da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), especificamente no catálogo de teses e dissertações, considerando a produção acadêmica de 2015 a 2018¹, sendo utilizados os seguintes descritores: “Educação Física escolar”, “prática pedagógica” e “anos iniciais do ensino fundamental”. Com a utilização desses descritores, nos deparamos com um acervo significativo de dissertações e teses, sendo necessário um refinamento, visando identificarmos as pesquisas que mais se aproximaram deste estudo.

O refinamento foi realizado inicialmente com a inserção do descritor no campo de busca, “Educação Física escolar”, encontramos um mil cento e sessenta e dois (1162) estudos, após alguns refinamentos o número diminuiu para novecentos e quarenta e oito (948) pesquisas. Ao inserirmos o descritor “prática pedagógica”, nos deparamos com oito mil novecentos e trinta e sete (8937) estudos, após realizarmos alguns refinamentos o número diminuiu para um mil trezentos e cinquenta e quatro (1354) pesquisas. Com a inserção do descritor “anos iniciais do ensino fundamental”, encontramos um mil novecentos e cinquenta e sete (1957) estudos, após alguns refinamentos o número ficou reduzido em seiscentos e nove (609) pesquisas.

Os referidos refinamentos foram realizados dentro da própria plataforma no portal da CAPES por meio de alguns filtros, buscamos selecioná-los direciona os mesmos às áreas da Educação e da Educação Física, com o intuito de reduzirmos o elevado número de trabalhos encontrados na primeira busca.

Com esse procedimento, encontramos diversos estudos de diferentes áreas, sendo necessário realizarmos o refinamento disponível no próprio site da CAPES, para tanto

¹ Consideramos o período de quatro (4) anos, para a busca da referida produção acadêmica, por ser este o período estipulado pela CAPES para a conclusão de uma tese, sendo este trabalho acadêmico finalizado em um maior tempo.

utilizamos alguns filtros nas áreas de conhecimento, de concentração, de avaliação, selecionamos os filtros voltados para a área da Educação, Educação Física e afins.

Posteriormente, analisamos todos os títulos dos dois mil e novecentos e onze (2911) estudos encontrados, em seguida lemos o resumo de alguns, e o texto na íntegra de outros. As teses foram descartadas por não apresentarem temáticas relacionadas ao objeto deste estudo, assim, selecionamos cinco (5) dissertações, elaboradas de 2015 a 2018, nas quais identificamos elementos que se aproximam desta pesquisa. No quadro um (1) podemos visualizar as cinco (5) dissertações selecionadas.

Após análise de todos trabalhos encontrados e ao término dos refinamentos, selecionamos cinco (5) dissertações dentro do período de tempo citado acima, trabalhos que se assemelhavam ao nosso objeto de pesquisa.

QUADRO 1 - Dissertações (2015-2018) Que Se Aproximam Da Temática Deste Estudo

FONTE	PALAVRAS-CHAVE	TEMA	AUTOR (A)	CURSO/UNIVERSIDADE/ANO
CAPES	Educação Física	FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA DA REDE MUNICIPAL DE ENSINO DE CUIABÁ/MT: ENTRE O IDEAL E O VIVIDO	BATISTA, Danielle	Mestrado em Educação. Universidade Federal de Mato Grosso. 2015
CAPES	Educação Física	ORGANIZAÇÃO DO CONHECIMENTO NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA EM DUAS ESCOLAS DA REDE MUNICIPAL DE ENSINO DE PORTO ALEGRE	FAZENDA JUNIOR, Carlos Alberto Perdomo	Mestrado em Ciências do Movimento Humano. Universidade Federal do Rio Grande do Sul. 2016
CAPES	Educação Física, Prática Pedagógica e Anos Iniciais do Ensino Fundamental	A EDUCAÇÃO FÍSICA NA REDE MUNICIPAL DE ENSINO DE PONTA GROSSA/PR: A PRÁTICA PEDAGÓGICA NAS AULAS DOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL	SILVA, Giovana Soares da Cunha da	Mestrado em Educação. Universidade Estadual de Ponta Grossa. 2017
CAPES	Educação Física Escolar	ATUAÇÕES PEDAGÓGICAS INERENTES A PRÁXIS DOS PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR	AGUIAR, Priscilla Spindola	Mestrado em Ciências do Movimento Humano. Universidade Federal do Rio Grande do Sul. 2017
CAPES	Prática Pedagógica e Educação Física	A FORMAÇÃO E PRÁTICA PEDAGÓGICA DO PROFESSOR DE EDUCAÇÃO FÍSICA E SUA CONTRIBUIÇÃO PARA O PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO	MALCHESKI, Raquel de Fátima Boza dos Santos	Mestrado em Educação. Universidade Tuiuti do Paraná. 2018

Fonte: (CAPES, 2018). Catálogo de Teses e Dissertações da Capes, 2018. Disponível em: <http://capesdw.capes.gov.br/banco-teses/#/> Acesso em: 04 de setembro de 2018.

Nota: Dados organizados pelo autor.

Batista (2015) em sua dissertação “Formação continuada de professores de Educação Física da Rede Municipal de Ensino de Cuiabá/MT: entre o Ideal e o vivido”, tem o objetivo de analisar como a formação continuada tem sido concebida e utilizada pelos professores de Educação Física no desenvolvimento de suas práticas pedagógicas. No referido estudo o autor utiliza uma abordagem qualitativa de caráter descritivo, tendo como universo de pesquisa duas (2) escolas municipais da região norte de Cuiabá/MT, e como sujeitos duas (2) professoras de Educação Física atuantes nestas escolas. As referidas professoras participaram do projeto de pesquisa “Perfil e atuação profissional dos professores de Educação Física da rede municipal de ensino de Cuiabá: estudo, análise e proposições para formação continuada”, desenvolvido entre 2009 e 2012, e desde 2013 participam do projeto de Formação continuada oferecido pela Faculdade de Educação Física da UFMT aos professores da rede municipal de ensino de Cuiabá/MT. Como instrumentos de coleta de dados foram utilizados a entrevista semiestruturada, análise documental e a observação sistemática.

No estudo Batista (2015) conclui que a formação é um processo imprescindível para o ser professor, sendo este concebido como mediador do desenvolvimento dos saberes e sujeito em constante formação. Todo processo construtivo reflete diretamente na ação do docente em seu ambiente de trabalho, na vivência, produção e partilha de conhecimento com os sujeitos de sua ação. A escola é identificada como um espaço fundamental para a formação docente, uma vez que, no mesmo os saberes da experiência são valorizados e é possível atentar para as diferentes etapas do desenvolvimento profissional docente.

Essa condição permeia a trajetória docente e reflete consideravelmente em todas as suas ações. Ao destacar a vida das professoras e dar voz a elas, Batista (2015) constatou que as mesmas têm um tempo relevante de experiência na educação básica, revelando assim parte considerável de sua realidade. As professoras apresentaram algumas características essenciais ao contexto da promoção dos saberes que possibilitam reflexões sobre a docência. Contudo, ao refletir sobre suas práticas, Batista (2015) constatou que a realidade da profissão, principalmente da Educação Física na escola, precisa modificar seus paradigmas. Por fim, o processo de formação continuada pelo qual as professoras passaram, têm sentido fundamental na ressignificação de suas ações, construindo assim, uma identidade que alterou e evidenciou a Educação Física como componente essencial para a formação das crianças.

O estudo de Fazenda Junior (2016) intitulado “Organização do Conhecimento nas Aulas de Educação Física em duas Escolas da Rede Municipal de Ensino de Porto Alegre”, trata da organização do conhecimento nas aulas de Educação Física em duas (2) escolas no contexto da proposta político-pedagógica “Escola Cidadã da Rede Municipal de Ensino de

Porto Alegre”. A opção metodológica no estudo foi de cunho qualitativo e etnográfico, o contexto da investigação foi de duas (2) escolas da Rede Municipal de Ensino de Porto Alegre/RS. Os instrumentos utilizados na investigação foram a observação participante, a entrevista semiestruturada com os professores e estudantes, o diário de campo e a análise documental.

No estudo Fazenda Junior (2016) conclui que diferentes aspectos que se articulam para a organização do conhecimento nas aulas de Educação Física, dentre eles, a formação dos docentes, suas experiências, a trajetória de cada um na própria rede de ensino, contribuíram para a construção da prática e da concepção de Educação Física dos docentes. O estudo aponta as estruturas físicas e organizacionais da escola como aspectos influentes na organização do conhecimento, assim como as transformações da Rede Municipal de Ensino de Porto Alegre/RS e as frequentes alternâncias nas políticas educacionais promovidas pelas diferentes gestões da mantenedora.

Fazenda Junior (2016) considera os aspectos relacionados aos estudantes, e a forma que suas perspectivas, seus desejos e tensionamentos contribuem na organização do conhecimento, os mesmos estão presentes e se inter-relacionam no mesmo contexto, assim sendo, a pesquisa possibilitou a compreensão da complexidade das contradições presentes na organização do conhecimento, de modo singular nestas duas (2) escolas da Rede Municipal de Ensino de Porto Alegre/RS.

A dissertação de Silva (2017) intitulada “A Educação Física na Rede Municipal de Ensino de Ponta Grossa/PR: a prática pedagógica nas aulas dos anos iniciais do ensino fundamental”, teve como objetivos: verificar quais são as matrizes teórico-metodológicas da Educação Física na Rede Municipal de Ensino de Ponta Grossa/PR; analisar as práticas pedagógicas nas aulas de Educação Física dos anos iniciais do ensino fundamental da Rede Municipal de Ensino de Ponta Grossa/PR; verificar os aspectos relacionados à aprendizagem, a partir das práticas pedagógicas, nas aulas de Educação Física dos anos iniciais do ensino fundamental da Rede Municipal de Ensino de Ponta Grossa/PR.

A pesquisa qualitativa foi realizada em 2016 e 2017, em cinco (5) escolas da Rede Municipal de Ensino de Ponta Grossa/PR, localizadas em diferentes regiões geográficas da cidade, tendo como sujeitos participantes, seis (6) professores de Educação Física das referidas escolas e duzentos e vinte e sete (227) alunos dos quintos (5º) anos do ensino fundamental.

No referido estudo foram utilizados como instrumentos da pesquisa o questionário, a entrevista estruturada, a observação e a análise documental. Os dados da pesquisa foram

organizados e analisados de acordo com os pressupostos teóricos e metodológicos da Análise de Conteúdo (BARDIN, 2011). Como resultados Silva (2017) constatou que: os professores de Educação Física preocupam-se com o ato de planejar, com o processo de ensino e aprendizagem, com a prática pedagógica e a aprendizagem dos alunos; os professores de Educação Física refletem sobre o trabalho docente que realizam, respeitam a individualidade e a realidade dos alunos, apresentam metodologias diferenciadas nas aulas com o intuito de garantir a aprendizagem de todos.

Todavia, Silva (2017) destaca que em relação a fundamentação teórica-metodológica, das aulas de Educação Física dos 5º anos do ensino fundamental, os professores utilizam de forma predominante as Diretrizes Curriculares do Ensino Fundamental do município de Ponta Grossa/PR - DCEM (SMEPG/PR, 2015). Silva (2017) ainda aponta que a forma como os professores ensinam os conteúdos nas aulas de Educação Física, bem como a interação que estabelecem com os alunos, contribuem para a aprendizagem dos mesmos, visto que a maioria gosta e participa efetivamente das aulas, e também praticam as atividades vivenciadas nas aulas em outros momentos na escola.

Na dissertação de Aguiar (2017), intitulada “Atuações pedagógicas inerentes a práxis dos professores de Educação Física Escolar”, o objetivo geral foi delinear os estilos de ensino inerentes a práxis dos professores de Educação Física. O estudo apresenta um delineamento descritivo exploratório, para o qual utilizou abordagem mista. A amostra foi constituída por quatro (4) escolas da rede municipal de Porto Alegre/RS, tendo como sujeitos cinco (5) professores de Educação Física do ensino fundamental. Para a coleta de dados, foram utilizados dois (2) instrumentos, a entrevista semiestruturada realizada com os professores de Educação Física, e o segundo instrumento utilizado para as observações das aulas, foi o SOFIT (*System for Observing Fitness Instruction Time*), ferramenta que objetiva avaliar a qualidade do ensino de Educação Física.

No estudo de Aguiar (2017) foram identificados como resultados o perfil dos sujeitos de pesquisa, suas concepções metodológicas e algumas estratégias. De acordo com os dados apresentados, não foram identificados muitos estilos pedagógicos, mas um padrão de discursos e atuações; os professores, em sua maioria, apresentam semelhanças em relação aos objetivos, o contexto e o envolvimento nas aulas. Na maior parte, os contextos das aulas foram relacionados as habilidades motoras, jogos motores e esportivos e com a explicação de regras e conhecimentos. A postura dos professores esteve centrada em dar instruções e administrar as atividades, ou seja, os professores participantes passaram mais da metade do tempo das aulas envolvidos com as atividades e com os alunos. Nesta pesquisa concluiu-se

que a Educação Física escolar é uma disciplina planejada e estruturada, e seus resultados positivos fazem com que a mesma consolide sua identidade no contexto escolar e no meio acadêmico.

Malcheski (2018) em sua dissertação, intitulada “A formação e prática pedagógica do professor de Educação Física e sua contribuição para o processo de alfabetização e letramento”, aponta como objetivo geral analisar se as práticas pedagógicas e a formação inicial e continuada dos professores licenciados em Educação Física contribuem para a alfabetização e letramento dos estudantes do primeiro ciclo do ensino fundamental. A pesquisa apresenta uma investigação de natureza qualitativa, como instrumentos metodológicos, além da análise bibliográfica, foram aplicados questionários para trinta e cinco (35) professores de Educação Física de quatorze (14) escolas e realizadas seis (6) entrevistas também com professores de Educação Física que atuam com turmas de primeiro ciclo de duas (2) escolas municipais do Núcleo Regional de Santa Felicidade da Rede Municipal de Ensino de Curitiba/PR, nas escolas que foram realizadas as entrevistas não foi aplicado o questionário.

Os resultados do estudo de Malcheski (2018) apontam que: os profissionais da Educação Física não conhecem ou não mencionam os documentos que deveriam nortear suas práticas pedagógicas; embora reconheçam a relevância do seu papel no ambiente escolar, ainda se percebem isolados ou afastados dos professores regentes e da realidade sociocultural e sócio espacial dos alunos, no que diz respeito às práticas pedagógicas que contribuem efetivamente com os processos de aprendizagem voltados à alfabetização e letramento.

Embora, as temáticas das referidas dissertações se aproximem do objeto deste estudo, faz-se necessário aprofundarmos as questões referentes à prática pedagógica das aulas de Educação Física dos anos iniciais do ensino fundamental, trata-se de ampliarmos as discussões e contribuirmos para as reflexões. Diante disso, no próximo tópico apresentamos alguns pressupostos sobre o campo da Educação Física, destacamos algumas influências que a área teve na sua constituição e discutimos o conceito de campo a partir dos estudos de Bourdieu (1983, 2004).

1.2 PRESSUPOSTOS SOBRE O CAMPO DA EDUCAÇÃO FÍSICA E SUA INSERÇÃO NA ESCOLA

A trajetória da Educação Física no Brasil é marcada por várias etapas até sua constituição nos moldes atuais, desde sua origem e obrigatoriedade o campo que constitui

essa área passou por muitas modificações, em cada época predominou um tipo de currículo e um modelo de formação com finalidades diferenciadas.

Para Castellani Filho (1994, p. 11) a Educação Física no contexto educacional foi sendo implementada com mais ênfase e abrangência no final do século XIX e início do século XX, pautada em uma necessidade imperiosa dos povos civilizados, no Brasil houve grande influência das instituições militares e médicas, por meio da aplicação do método francês² com objetivo de formar corpos saudáveis.

Nessa direção, Caparroz (2005) ressalta que no decorrer da sua história a Educação Física tem influências externas de algumas instituições sociais, principalmente a militar, a médica e a esportiva. Finck (2011) destaca tal influência e afirma que a Educação Física tinha como principal objetivo o desenvolvimento de hábitos higiênicos, a fim de trabalhar o corpo dos homens para se tornarem produtivos e fortes e das mulheres para serem boas reprodutoras.

Segundo Betti (1991 *apud* FINCK, 2011, p. 16-17) são três os métodos que predominaram ao longo da história da Educação Física no Brasil: o francês, o desportivo generalizado e o esportivo.

O método francês caracterizava-se pelo comando e a formalidade do conteúdo. O método desportivo generalizado possibilitava aos alunos a iniciação nos diferentes esportes, desenvolvendo o gosto pelo belo, levando-os a adquirir ótima performance física e técnica. Os exercícios, feitos antes por obrigação, eram substituídos pelos exercícios executados por prazer, pois no jogo a alegria e o gosto em praticá-lo estavam presentes. O método esportivo não chegou a caracterizar-se como um método padronizado, mas ao eleger o esporte formal como conteúdo principal, acaba dando-lhe uma concepção de técnica esportiva bastante rígida.

De acordo com tais autores, no que tange a constituição do campo da Educação Física no cenário brasileiro ao longo de sua trajetória, constatamos que sua origem é marcada pela influência das instituições médicas e militares, e seu ensino pautado no método francês, voltado principalmente para a formação de corpos saudáveis, e no decorrer dessa trajetória o currículo, o tempo da formação nos cursos superiores foram se alterando, porém sem uma mudança significativa em relação aos aspectos relacionados a escola.

Finck (2011, p. 18) aponta que a Educação Física ganhou espaço no contexto escolar, com a Lei nº 5692, de 11 de agosto de 1971 (BRASIL, 1971), que passou a vigorar para toda a educação, porém, ainda como [...] ‘área de atividades’, com os objetivos de despertar,

² Ver obra de CASTELLANI FILHO, Lino. **Educação Física no Brasil: a história que não se conta** - Campinas: Papirus, 1994.

desenvolver e aprimorar forças físicas, morais, cívicas, psíquicas e sociais do aluno. A aptidão física era então considerada referência fundamental para o planejamento, o controle e a avaliação da Educação Física (FINCK, 2011, p. 18).

Para o Coletivo de Autores (1992, 2009), a Educação Física é uma prática pedagógica, surge a partir de algumas necessidades sociais concretas percebidas em diversos momentos históricos, que originam inúmeras compressões do que dela conhecemos.

Na perspectiva de Neira (2007), desde a década dos anos 1980 o campo da Educação Física vem sendo marcado por diversos debates, reflexões e críticas, além de dúvidas e incertezas, para tentar esclarecer o seu papel/função social e entender seus métodos de ensino. Nesse sentido, Finck (2014) aponta que tal época foi marcada por mudanças, pois começam a ser debatidos nos currículos educacionais as questões que envolvem os conteúdos, objetivos e métodos. Assim sendo, surgem novas tendências pedagógicas, com o propósito de legitimar e ressignificar a função da Educação Física na escola.

Gallardo (2004) também aponta que no final da década de 1980 e início de 1990, o campo da Educação Física ganha novas concepções e apresenta nova estruturação, com uma ótica baseada em estudos das interferências que o meio social e físico possuem sobre o desenvolvimento humano, estudos estes, realizados por professores de Educação Física em diversas áreas, como a Antropologia, Psicologia, Filosofia, Sociologia, História, entre outras.

Nesse sentido, Tani (2011) explica que tal momento histórico possibilitou não apenas discussões acadêmicas específicas da área, mas também envolveu questões de maior abrangência, como aquelas direcionadas a matriz filosófica dos diversos olhares de Educação Física, Universidade e Ciência.

Assim sendo, Caparroz (2005) relata que a necessidade de se produzir teoricamente, deu-se porque o campo da Educação Física passou a sofrer uma cobrança interna e externa em relação a sua legitimação enquanto área acadêmica, nesse contexto, mostra sua maturidade acadêmica, diversos intelectuais passam a relatar suas teorias surgindo várias concepções, coloca-se em xeque a Educação Física, expondo a necessidade de reflexões em relação a identidade da área. Para Caparroz (2005, p. 13):

Essas concepções surgem no sentido de estabelecer algo novo na área, pertencendo, portanto, ao movimento auto-intitulado 'renovador'. Esse movimento ganha importância, primeiro, porque vai gradativamente ocupando espaço acadêmico nas universidades, nos programas de pós-graduação da área.

Cada época deve ser refletida pelo olhar da realidade que a circunscreve, nas ciências não existem verdades eternas, na Educação Física também há a necessidade de evoluir,

crescer de forma constante por meio de elementos significativos ao crescimento humano (MEDINA, 1985). Segundo Neira e Nunes (2009, p. 3) a construção curricular da Educação Física passa por diferentes etapas, cada uma com finalidade específica:

Corpo de retidão, corpo-máquina, corpo saudável, corpo-eficiente, corpo-cidadão são expressões que traduzem a ação da educação física ao longo do tempo. É inegável que sua constituição como disciplina escolar apresenta uma longa história de discussões, contradições e ressignificações. Não é de hoje que seus objetivos, conteúdos, métodos de ensino e instrumentos de avaliação vêm sendo analisados e discutidos em escolas, universidades e setores administrativos, se a sociedade muda, a escolarização e a educação física também se modifica.

Segundo Finck (2005, 2010) em relação à abordagem dos conteúdos da Educação Física escolar, não podemos ficar limitados à prática de exercícios e/ou algumas modalidades esportivas, os conhecimentos precisam ser ampliados, e principalmente, ter significado e importância para a vida dos escolares.

Ao citarmos intencionalmente inúmeras vezes a palavra campo, apresentamos o conceito, para este propósito utilizamos as contribuições do sociólogo francês Pierre Bourdieu. Durante sua trajetória de vida e intelectual Bourdieu teceu um amplo arcabouço conceitual para tentar compreender várias questões do mundo social, assim sendo, Nogueira e Nogueira (2009, p. 19) afirmam que [...] sua teoria e os conceitos que a constituem foram gestados aos poucos e foram se modificando ao longo do tempo, em função dos objetivos investigados e de mudanças ocorridas no campo intelectual e no contexto social mais amplo.

Segundo Bourdieu (2003, p. 120) a estrutura de um campo é definida como “um estado da relação de força entre os agentes ou as instituições envolvidas na luta ou, se preferirmos, da distribuição do capital específico que, acumulado no decorrer das lutas anteriores, orienta as estratégias posteriores”.

Ao apresentarmos o conceito de campo desenvolvido por Bourdieu, instigamos aos leitores a refletirem sobre o campo da Educação Física, como espaço de posição social, agente social, no qual determinado tipo de bem é produzido, consumido e classificado. Nesse sentido, para Bourdieu (2004, p. 27) os campos “são os lugares de relações de forças que implicam tendências imanentes e probabilidades objetivas. Um campo não se orienta totalmente ao acaso. Nem tudo nele é igualmente possível e impossível em cada momento”.

Para Bourdieu (2004, p. 22-23) “todo campo, o campo científico, por exemplo, é um campo de forças e um campo de lutas para conservar ou transformar esse campo de forças”. A princípio pode descrever um espaço científico ou religioso como um mundo físico,

permitindo relações de força, relações de dominação. Bourdieu (2003, p. 119-120) ainda aponta que:

Em qualquer campo descobriremos uma luta, cujas formas específicas terão de ser investigadas em cada caso, entre o novo que entra e tenta arrombar os ferrolhos do direito de entrada e o dominante que tenta defender o monopólio e excluir a concorrência.

Segundo Medeiros (2007) a noção de campo para Bourdieu é um modo de aprofundar a análise de cada evento que compõem o espaço social, um campo pode ser uma rede ou configurações de relações objetivas entre posições. Segundo Bourdieu (2002, p. 69) compreender:

A gênese social de um campo e aprender aquilo que faz a necessidade específica da crença que o sustenta, do jogo de linguagem que nele se joga, das coisas materiais e simbólicas em jogo que nele se geram, é explicar, tornar necessário, subtrair ao absurdo do arbitrário e do não-motivado os actos dos produtos e as obras por eles produzidas e não, como geralmente se julga, reduzir ou destruir.

No qual, são ocupadas posições sociais e ao se relacionarem estão à mercê das posições daquelas que se relacionam, distâncias sociais, sendo um espaço estruturado de posições sociais, todo campo tem regras e seus pretendentes. O campo é espaço de lutas e ao mesmo tempo de concordâncias, situação de ambiguidade e conflito.

Nesse sentido, Bourdieu (2003, p. 120) destaca que para um campo funcione “é necessário que haja paradas em jogo e pessoas prontas a jogar esse jogo, dotadas do *habitus* que implica o conhecimento e o reconhecimento das leis imanentes do jogo, das paradas em jogo, etc.”.

Para Ribeiro, Simões e Paiva (2017) este conceito é apropriado para se referir a certos espaços de posições sociais nos quais diversos bens são produzidos, consumidos e classificados, assim o campo pode ser compreendido como um conjunto de instituições sociais, agentes e discursos, a sociedade é composta por diversos campos que se sobrepõem. Medeiros (2007, p. 239) afirma que:

A noção de campo subsidiou, portanto, o trabalho de produção de análise dos dados, na medida em que permitiu compreender como as instituições estão ligadas umas às outras e exercem, mesmo à distância, efeitos umas sobre as outras. Em vários textos, os autores afirmam que muitos dos conflitos educacionais podem ser interpretados à luz do conceito de campo.

Relacionamos o conceito de campo de Bourdieu (2003) com o objeto deste estudo, a prática pedagógica da Educação Física nos anos iniciais do ensino fundamenta, da seguinte perspectiva: o contexto escolar, no qual a Educação Física está inserida, é entendido como um

espaço com regras, disputas, lutas, relações de força, com suas características próprias e específicas.

Segundo Bourdieu (2003, p. 119) “Os campos apresentam-se à apreensão sincrônica como espaços estruturados de posições (ou postos) cujas propriedades dependem da sua posição nesses espaços e que podem ser analisadas independentemente das características dos seus ocupantes”.

De acordo com Bonnewitz (2003) um determinado campo pode ser concebido como um mercado, tendo produtores e consumidores de bens, os produtores, pessoas dotadas de capitais específicos se enfrentam, dentro desse campo surgirão lutas para acumulação de capital que garante a dominação deste campo, assim o capital é o meio e o fim e o campo é um espaço de forças opostas.

Diante disso, percebemos o conceito de campo como espaços de posições sociais, agentes sociais, onde determinado tipo de bem é produzido, consumido e classificado, sendo um espaço estruturado de posições sociais, todo campo tem regras, produtos, produtores e consumidores.

Nesse sentido, ao expor o conceito de campo buscamos visualizar a Educação Física sob a ótica desse espaço com características próprias e específicas, uma disciplina que teve especificidades de acordo com os momentos históricos diferenciados da sociedade, um jogo de relações de forças e disputas.

No tópico seguinte serão abordados alguns pontos específicos da Educação Física nos anos iniciais do ensino fundamental, com objetivo de compreendermos os aspectos legais da área, por meio da legislação e de alguns documentos oficiais.

1.3 A EDUCAÇÃO FÍSICA NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL: PRESSUPOSTOS NORTEADORES DA LEGISLAÇÃO E DOS DOCUMENTOS OFICIAIS

Neste tópico, apresentamos a legislação e os principais documentos que norteiam a Educação Física nos anos iniciais do ensino fundamental, considerando sua obrigatoriedade na Educação Básica.

Consideramos o que aponta a versão atualizada da LDB nº 9.394/1996 (BRASIL, 2017a); abordamos sobre alguns aspectos das DCNEB (BRASIL, 2013); do PNE (BRASIL, 2014, 2015) e da BNCC (BRASIL, 2017), portanto, buscamos por meio da legislação e dos referidos documentos oficiais, discorrer sobre questões específicas referentes à Educação Física para os anos iniciais do ensino fundamental.

Segundo Finck (2011, p. 20-22) a promulgação da LDB nº 9.394/1996 (BRASIL, 1996), propiciou mudanças significativas para o campo da Educação Física no contexto escolar, inserindo-a no mesmo patamar de importância das demais disciplinas. Posteriormente, a Educação Física passou a ser facultativa nos cursos noturnos, o que gerou grande polêmica na classe profissional e acadêmica da área, sendo então incluído o termo obrigatório, por meio da promulgação da Lei nº 10.328 de 12 de dezembro de 2001; em 2003 por meio da Lei nº 10.793 de 1º de dezembro de 2003, o Artigo 26 parágrafo 3º da LDB nº 9.394/1996 (BRASIL, 1996) é alterado, Finck (2011, p. 21) destaca que o mesmo passa a vigorar com o seguinte texto:

[...] A educação física, integrada à proposta pedagógica da escola, é componente curricular obrigatório da educação básica, sendo sua prática facultativa ao aluno: I- que cumpra jornada de trabalho igual ou superior a seis horas; II- maior de trinta anos de idade; III que estiver prestando serviço militar inicial ou que, em situação similar estiver obrigado à prática da educação física; IV- amparado pelo Decreto-Lei nº 1.044, de 21 de outubro de 1969; V- (vetado); VI- que tenha prole.

Em 4 de abril de 2013 é promulgada a Lei nº 12.796 (BRASIL, 2013) que altera parte do texto da LDB nº 9.394/1996 (BRASIL, 1996), estabelecendo também as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Dessa forma, no Art. 26 da LDB nº 9.394/1996 (BRASIL, 1996), indica a necessidade de uma base nacional comum no currículo da Educação Básica, no texto do referido artigo consta o seguinte:

Art. 26. Os currículos da educação infantil, do ensino fundamental e do ensino médio devem ter base nacional comum, a ser complementada, em cada sistema de ensino e em cada estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e dos educandos [...].

As alterações e atualizações da LDB nº 9.394/1996 (BRASIL, 2013, 2017a), estabeleceram novos direcionamentos para a Educação Física, especificamente no Art. 26 parágrafo 3º, os quais foram alterados, constando atualmente o seguinte:

Art. 26. Os currículos da educação infantil, do ensino fundamental e do ensino médio devem ter uma base nacional comum, a ser complementada, em cada sistema de ensino e em cada estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e dos educandos. [...]

§ 3º A educação física, integrada à proposta pedagógica da escola, é componente curricular obrigatório da educação infantil e do ensino fundamental, sendo sua prática facultativa ao aluno:

- I – que cumpra jornada de trabalho igual ou superior a seis horas;
- II – maior de trinta anos de idade;

- III – que estiver prestando serviço militar inicial ou que, em situação similar, estiver obrigado à prática da educação física;
- IV – amparado pelo Decreto-Lei nº 1.044, de 21 de outubro de 1969;
- V – (vetado);
- VI – que tenha prole (BRASIL, 2017, p. 19-20).

Em 2013 as DCNEB (BRASIL, 2013) apontam orientações e estabelecem que os currículos da educação infantil, do ensino fundamental e do ensino médio devem ter uma base nacional comum. No referido documento “O currículo da base nacional comum do Ensino Fundamental deve abranger obrigatoriamente, conforme o artigo 26 da LDB, [...] o ensino da [...] Educação Física [...]” (BRASIL, 2013, p. 114), entre outras disciplinas. Ao verificarmos o Art. 31 da DCNEB (BRASIL, 2013, p. 137) constatamos que:

Art. 31 Do 1º ao 5º ano do Ensino Fundamental, os componentes curriculares Educação Física e Arte poderão estar a cargo do professor de referência da turma, aquele com o qual os alunos permanecem a maior parte do período escolar, ou de professores licenciados nos respectivos componentes [...] § 2º Nos casos em que esses componentes curriculares sejam desenvolvidos por professores com licenciatura específica [...] deve ser assegurada a integração com os demais componentes trabalhados pelo professor de referência da turma.

O Art. 31 nos instiga a refletir sobre a Educação Física nos anos iniciais do ensino fundamental, pois possibilita que a docência seja exercida por um profissional sem formação específica, isto é, a legislação permite que as aulas possam ser ministradas pelo profissional da pedagogia.

Destacamos que a Educação Física é fundamental para o desenvolvimento das crianças, um campo constituído por uma trajetória histórica, com concepções pedagógicas e especificidades, em relação aos objetivos, conteúdos, metodologia, avaliação, entre outras.

Para Finck (2010) a valorização da Educação Física escolar está atrelada ao trabalho que o professor desenvolve, por isso a importância da organização e sistematização, contribuindo para o processo de ensino aprendizagem. Nesse sentido, verificamos no PNE (BRASIL, 2015, p. 37-38) as metas e estratégias estabelecidas para a Educação, entre as mesmas destacamos a Meta 2 que aponta o seguinte:

Universalizar o ensino fundamental de 9 (nove) anos para toda a população de 6 (seis) a 14 (quatorze) anos e garantir que pelo menos 95% (noventa e cinco por cento) dos alunos concluam essa etapa na idade recomendada, até o último ano de vigência deste PNE. A Meta 2 do PNE apresenta dois objetivos, que são garantir o acesso ao ensino fundamental (EF) de nove anos para toda a população de 6 a 14 anos de idade e a conclusão desta etapa na idade recomendada para, pelo menos, 95% dos alunos [...] Esses objetivos visam garantir os direitos educativos já previstos pela legislação, como o art. 208 da Constituição Federal de 1988 (CF) e o artigo 4º da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996 (LDB). No que

se refere ao EF, cabe ainda registrar duas importantes alterações da LDB que foram consideradas no PNE: o ingresso no EF a partir dos seis anos de idade, garantido pela Lei nº 11.114, de 16 de maio de 2005, e a duração mínima de nove anos, estabelecida pela Lei nº 11.274, de 6 de fevereiro de 2006.

Segundo o PNE (BRASIL, 2014) a Meta 2 visa universalizar e garantir o ensino fundamental em uma idade pré-estabelecida e recomendada, e para isso apresenta treze (13) estratégias, das quais destacamos a 2.13 que aponta o seguinte: “[...] promover atividades de desenvolvimento e estímulo a habilidades esportivas nas escolas, interligadas a um plano de disseminação do desporto educacional e de desenvolvimento esportivo nacional (BRASIL, 2014, p. 53).

A referida estratégia da Meta 2 do PNE (BRASIL, 2014) refere-se a promoção de desenvolvimento de parte dos conhecimentos relacionados ao esporte no âmbito escolar, tal indicação vêm ao encontro do que apontamos em relação as DCNEB (BRASIL, 2013), assim embora o PNE (BRASIL, 2014) indique uma estratégia para a prática esportiva, a mesma é limitada, pois especifica apenas as habilidades esportivas.

Nas aulas de Educação Física, é direito do aluno ter acesso a diferentes conhecimentos e práticas corporais, com intuito de despertar, estimular o uso e a apropriação das mesmas, por isso é fundamental que a prática pedagógica efetivada nos anos iniciais do ensino fundamental, seja compromissada e significativa, através do desenvolvimento de conhecimentos que motivem os alunos a vivenciá-los fora dos muros da escola.

O PNE (BRASIL, 2014, 2015) é uma lei vigente, seu conteúdo deve ser revisitado e observado, além de que seu cumprimento deve ter uma avaliação contínua realizada pelos seguintes órgãos: Ministério da Educação (MEC), Comissões de Educação da Câmara e do Senado, Conselho Nacional de Educação (CNE) e pelo Fórum Nacional de Educação (BRASIL, 2014).

Em 2017 é promulgada a BNCC (BRASIL, 2017), documento este previsto na Constituição Federal de 1988 (BRASIL, 1988), na LDB nº 9.394/1996 (BRASIL, 1996) e no PNE (BRASIL, 2014, 2015).

A BNCC (BRASIL, 2017) foi elaborada por vários especialistas de várias áreas, sendo um documento plural, atual, que propõem um conjunto de conhecimentos, que devem ser desenvolvidos na Educação Básica, no âmbito da educação infantil, do ensino fundamental e do ensino médio. Com a homologação da versão final da BNCC (BRASIL, 2017) as redes de ensino e instituições escolares públicas e privadas, passam a ter uma

referência nacional e obrigatória para elaborar/e adequar suas propostas pedagógicas e currículos (BRASIL, 2017).

A BNCC (BRASIL, 2017) é um documento normativo que apresenta um conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens, os quais são apontados como essenciais, para que os alunos desenvolvam durante as etapas da Educação Básica, assim, lhes será assegurado o direito de aprendizagens e desenvolvimento, seguindo o que é proposto no PNE (BRASIL, 2014, 2015).

O ensino fundamental está organizado em cinco áreas de conhecimento, sendo: Linguagens; Matemática; Ciências da Natureza; Ciências Humanas e Ensino Religioso. A Educação Física está inserida na área de Linguagens, a qual é composta pelos seguintes componentes curriculares: Língua Portuguesa, Arte e Educação Física, para os anos iniciais do ensino fundamental; para os anos finais do ensino fundamental são apontados os mesmos componentes curriculares, sendo incluída a Língua Inglesa (BRASIL, 2017).

A BNCC (BRASIL, 2017) aponta as competências gerais que devem ser desenvolvidas na Educação Básica, também propõe habilidades e competências de caráter obrigatório para as áreas de conhecimento e para os componentes curriculares, para assim garantir o direito ao cidadão do acesso as aprendizagens essenciais (PESSOA, 2018).

Para Neira e Souza Junior (2016, p. 196) compreender a Educação Física como componente da área de Linguagens “significa promover atividades didáticas que auxiliem os estudantes a ler e produzir as manifestações culturais corporais, concebidas como textos e contextos constituídos pela linguagem corporal”.

Para os anos iniciais do ensino fundamental, a BNCC (BRASIL, 2017) dá ênfase a necessidade da continuidade em relação às experiências relacionadas ao brincar, as quais as crianças vivenciam na Educação Infantil. Desse modo, entendemos que a prática pedagógica da Educação Física nos anos iniciais do ensino fundamental, devem ser permeadas por vivências lúdicas de aprendizagem.

A Educação Física, de acordo com a BNCC (BRASIL, 2017, p. 209):

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

Nas aulas de Educação Física “as práticas corporais devem ser abordadas como fenômeno cultural dinâmico, diversificado, pluridimensional, singular e contraditório” (BRASIL, 2017, p. 209).

Desse modo, é possível assegurar aos alunos a (re)construção de um conjunto de conhecimentos que permitam ampliar sua consciência a respeito de seus movimentos e dos recursos para o cuidado de si e dos outros e desenvolver autonomia para apropriação e utilização da cultura corporal de movimento em diversas finalidades humanas, favorecendo sua participação de forma confiante e autoral na sociedade (BRASIL, 2017, p. 209).

É necessário que os professores de Educação Física discutam, reflitam e aprofundem o entendimento sobre os pressupostos da BNCC (BRASIL, 2017), a fim de compreenderem as competências indicadas, as quais apresentam um conjunto de habilidades relacionadas aos diferentes objetos de conhecimento que estão organizados em unidades temáticas de conteúdos (BRASIL, 2017).

Na BNCC, cada uma das práticas corporais tematizadas compõe uma das seis **unidades temáticas** abordadas ao longo do Ensino Fundamental. Cabe destacar que a categorização apresentada não tem pretensões de universalidade, pois se trata de um entendimento possível, entre outros, sobre as denominações das (e as fronteiras entre as) manifestações culturais tematizadas na Educação Física escolar (BRASIL, 2017, p. 210).

Embora, na BNCC (BRASIL, 2017), sejam apontadas unidades temáticas para a Educação Física nos anos iniciais do ensino fundamental, não é possível identificar seu objeto, pois o documento utiliza tanto o termo cultura corporal, como cultura corporal de movimento, além de não apresentar uma concepção de formação humana, aspectos que necessitam ser considerados e inseridos nas discussões, abordagens e reflexões na formação inicial e continuada de professores.

A BNCC (BRASIL, 2017, p. 209) destaca que a Educação Física proporciona muitas possibilidades

[...] para enriquecer a experiência das crianças, jovens e adultos na Educação Básica, permitindo o acesso a um vasto universo cultural. Esse universo compreende saberes corporais, experiências estéticas, emotivas, lúdicas e agonistas, que se inscrevem, mas não se restringem, à racionalidade típica dos saberes científicos que, comumente, orienta as práticas pedagógicas na escola.

O referido documento faz referência a Educação Física destacando que “Experimentar e analisar as diferentes formas de expressão que não se alicerçam apenas nessa racionalidade é uma das potencialidades desse componente na Educação Básica” (BRASIL, 2017, p. 209); faz menção também que as experiências efetivas das práticas corporais

oportunizem aos alunos a participação de forma autônoma em contextos voltados para o lazer e/ou a saúde.

A BNCC (BRASIL, 2017, p. 209) elenca três elementos principais comuns às práticas corporais, sendo: “movimento corporal como elemento essencial; organização interna (de maior ou menor grau), pautada por uma lógica específica; e produto cultural vinculado como o lazer/entretenimento e/ou o cuidado com o corpo e a saúde”.

Na BNCC (BRASIL, 2017, p. 209) o entendimento de práticas corporais é de que seriam “aquelas realizadas fora das obrigações laborais, domésticas, higiênicas e religiosas, nas quais os sujeitos se envolvem em função de propósitos específicos, sem caráter instrumental”.

Cada prática corporal propicia ao sujeito o acesso a uma dimensão de conhecimentos e de experiências aos quais ele não teria de outro modo. A vivência da prática é uma forma de gerar um tipo de conhecimento muito particular e insubstituível e, para que ela seja significativa, é preciso problematizar, desnaturalizar e evidenciar a multiplicidade de sentidos e significados que os grupos sociais conferem às diferentes manifestações da cultura corporal de movimento. Logo, as práticas corporais são textos culturais passíveis de leitura e produção (BRASIL, 2017, p. 210).

A BNCC (BRASIL, 2017) indica que na Educação Física no ensino fundamental, cada um das práticas corporais tematizadas compõem uma das seis unidades temáticas, sendo: Brincadeiras e Jogos, Esportes, Ginásticas, Danças, Lutas e Práticas corporais de aventura.

“Cabe destacar que a categorização apresentada não tem pretensões de universalidade, pois se trata de um entendimento possível, entre outros, sobre as denominações das [...] manifestações culturais tematizadas na Educação Física escolar” (BRASIL, 2017, p. 210).

As práticas corporais no meio líquido são citadas na BNCC (BRASIL, 2017, p. 215), como sendo necessárias e pertinentes de os alunos terem acesso e oportunidade de experimentar atividades aquáticas, “dado seu inegável valor para a segurança pessoal e seu potencial de fruição durante o lazer”. Tais práticas são centradas na ambientação dos alunos “ao meio líquido que permitem aprender, entre outros movimentos básicos, o controle da respiração, a flutuação em equilíbrio, a imersão e os deslocamentos na água” (BRASIL, 2017, p. 215).

Ressalta-se que as práticas corporais na escola devem ser reconstruídas com base em sua função social e suas possibilidades materiais. Isso significa dizer que as mesmas podem ser transformadas no interior da escola [...] as práticas corporais [...] devem ser adaptadas às condições da escola, ocorrendo de maneira simulada, tomando-se como referência o cenário de cada contexto escolar (BRASIL, 2017, p. 215).

A BNCC (BRASIL, 2017, p. 216) evidencia que a organização das unidades temáticas tem seus pressupostos no entendimento “de que o caráter lúdico está presente em todas as práticas corporais, ainda que essa não seja a finalidade da Educação Física na escola”. Ao brincar, dançar, jogar, praticar esportes, ginásticas ou atividades de aventura, para além da ludicidade, os estudantes se apropriam das lógicas intrínsecas (regras, códigos, rituais, sistemáticas de funcionamento, organização, táticas etc.) a essas manifestações, assim como trocam entre si e com a sociedade as representações e os significados que lhes são atribuídos.

Por essa razão, a delimitação das habilidades privilegia oito (8) dimensões de conhecimentos, sendo: Experimentação; Uso e apropriação; Fruição; Reflexão sobre a ação; Construção de valores; Análise; Compreensão; Protagonismo comunitário.

A Experimentação se refere a dimensão do conhecimento pela vivência das práticas corporais, ou seja, pelo envolvimento corporal na efetivação das mesmas. O Uso e apropriação possibilita ao estudante ter condições de realizar de modo autônomo uma determinada prática corporal, gerado pela experimentação, saber fazer. A Fruição significa ter domínio da prática, apreciação estética das experiências sensíveis geradas pelas vivências corporais e de diferentes práticas corporais de diversas épocas, lugares e grupos (BRASIL, 2017).

A Reflexão sobre a ação se origina da observação e análise das próprias vivências corporais, vai além da reflexão espontânea é um ato intencional, resolver desafios, aprender novas habilidades. A Construção de valores está relacionada a tematização das práticas corporais, as quais possibilitam a aprendizagem de valores e normas direcionadas ao exercício da cidadania com objetivo de uma sociedade democrática, respeitando as diferenças, combatendo os preconceitos de qualquer natureza (BRASIL, 2017).

A Análise está atrelada aos conceitos necessários para a compreensão das características e o funcionamento das práticas corporais, saber sobre, conhecimentos como a classificação dos esportes, sistemas táticos dos esportes. A Compreensão também está ligada ao conhecimento conceitual, no entanto refere-se ao esclarecimento do processo de inserção das práticas corporais no contexto sociocultural, compreensão dos lugares das práticas corporais no mundo (BRASIL, 2017).

O Protagonismo comunitário se refere as ações e conhecimentos necessários para os estudantes participarem das decisões e ações orientadas a democratizar o acesso da população às práticas corporais, como referência valores favoráveis a convivência social, ou seja,

reflexão sobre as possibilidades que eles e a comunidade têm de acessar ou não de uma prática determinada no lugar em que vivem (BRASIL, 2017).

Segundo a BNCC (BRASIL, 2017) não há uma hierarquia ou ordem entre essas dimensões, o documento aponta a relevância para que cada dimensão seja abordada de maneira integrada com as outras, não sendo possível tratá-las de modo isolado ou sobrepostas.

Em relação aos alunos dos anos iniciais do ensino fundamental, a BNCC (BRASIL, 2017) evidencia que os mesmos possuem maneiras próprias de vida e várias experiências pessoais e sociais, sendo necessário reconhecer que existem muitas e diferentes infâncias “e, conseqüentemente, a singularidade de qualquer processo escolar e sua interdependência com as características da comunidade local (BRASIL, 2017, p. 220).

É importante reconhecer, também, a necessária continuidade às experiências em torno do brincar, desenvolvidas na Educação Infantil. As crianças possuem conhecimentos que precisam ser, por um lado, reconhecidos e problematizados nas vivências escolares com vistas a proporcionar a compreensão do mundo e, por outro, ampliados de maneira a potencializar a inserção e o trânsito dessas crianças nas várias esferas da vida social (BRASIL, 2017, p. 220).

Durante a elaboração da BNCC (BRASIL, 2017) foram efetivadas várias modificações, até a segunda versão, o processo estava sendo amplamente discutido, no entanto, a terceira versão e a versão final homologada deixaram a desejar nesse quesito, ocorreu uma drástica redução e cortes em várias partes do texto, empobrecendo alguns aspectos importantes relacionados à Educação Física (PESSOA, 2018).

Desse modo, até a segunda versão ocorreu um processo democrático da construção da base, no entanto, foi interrompido a partir da terceira versão e a partir da mesma fica evidente a exigência do Ministério da Educação (MEC) para que a Educação Física construísse uma base enxuta e de forma rápida. A estrutura do MEC foi totalmente alterada durante as discussões referentes à BNCC (BRASIL, 2017), houve o desligamento do grupo da Educação Física que vinha elaborando o documento, questão que influenciou diretamente na versão seguinte da BNCC (PESSOA, 2018).

Para Zambon (2017) a BNCC (BRASIL, 2017) pode acarretar mudanças profundas na educação brasileira, com um caráter eminentemente obrigatório, está sendo implantada de forma gradativa.

Ao analisar a base proposta para os anos iniciais do ensino fundamental, sentimos a ausência da fundamentação de alguns conceitos utilizados no texto, os quais são essenciais para a compreensão de mundo e de sujeito que o documento normativo pretende formar.

Segundo Almeida (2018) a BNCC (BRASIL, 2017) vem a ser uma política pública causadora de polêmicas, posicionamentos e reflexões acerca de sua interpretação, aceitação e concepção na educação básica, com intuito de possibilitar e desenvolver as aprendizagens essenciais, por intermédio de uma educação humana integral, pautada na busca de uma sociedade justa, democrática e inclusiva.

Nesse sentido, procuramos destacar alguns documentos legais que norteiam a Educação Física nos anos iniciais do ensino fundamental, sendo importante ressaltar que o intuito é demonstrarmos quais são os aspectos que esses documentos apresentam em relação à Educação Física, percebemos alguns avanços, entretanto a área ainda busca sua legitimidade nos anos iniciais do ensino fundamental da educação básica.

No próximo tópico discutiremos algumas questões sobre o contexto da escola e o professor, acreditamos ser essencial para dar suporte as questões apontadas nesse estudo, pois a partir dos apontamentos sobre a legalidade da Educação Física nos anos iniciais do ensino fundamental, faz-se necessário adentrarmos neste universo da escola onde a Educação Física está presente.

1.4 O PROCESSO EDUCATIVO: UMA DISCUSSÃO SOBRE O CONTEXTO ESCOLAR E O PROFESSOR

Entrar em um debate sobre a educação, a escola e o professor, aparenta ser algo fácil, apontar os problemas parece ser tarefa simples, difícil é encontrarmos as soluções para as lacunas da educação brasileira, a crítica é essencial para o crescimento, diante disso buscamos aprofundar este estudo nos aspectos relacionados ao contexto da escola, discutir o conceito de *habitus* e apresentar aspectos relacionados ao professor.

Apresentaremos algumas considerações e reflexões acerca da escola e o conceito de *habitus*. Para fomentar essas discussões utilizamos os Finck (2011). Também tecemos algumas considerações sobre o professor, sob um olhar pedagógico, pautado nas discussões de Neira (2004); Fonseca (2010); Gatti (2012).

1.4.1 O Contexto Da Escola E O Conceito De *Habitus*

Bourdieu e Passeron (1992) atestam que a escola é fruto da representação da legitimidade simbólica das democracias burguesas, ressaltam ainda o papel da escola como um mecanismo de reprodução social. De acordo com os referidos autores a escola é uma mera reprodutora, sua principal função é a dissimulação dos fundamentos da instituição, aparenta

ser independente e neutral, representa ainda ser autônoma do sistema econômico e valorativo, camuflando seus papéis (BOURDIEU; PASSERON, 1992).

Diante disso, Gonçalves (1994) contribui ressaltando que a escola é uma instituição social e se encontra em uma relação dialética com a sociedade em que esta incluída, no mesmo espaço que se reproduz as estruturas de denominação existentes, é um espaço que possibilita aos seus integrantes lutar pelas transformações sociais. A referida autora também destaca que as práticas escolares possuem a marca da cultura dominante, onde estabelecem as relações sociais, na situação atual, caracterizam a moderna sociedade capitalista.

Assim sendo, Ribeiro, Simões e Paiva (2017, p. 214) acreditam que para Bourdieu “a escola é um espaço de reflexão, pois apresenta representações da sociedade e, assim, amplia temáticas para compreender o ser humano em suas relações sociais”. Nogueira e Nogueira (2009, p. 71) afirmam que “a escola não seria uma instância neutra como uma instituição a serviço da reprodução e da legitimação da dominação exercida pelas classes dominantes”.

Para Bourdieu (2007) a escola não é uma instituição neutra, não é planejada para atender a todos, a cultura desenvolvida em tal instituição educativa influencia as classes dominadas, assim é responsável pela reprodução social, sendo fruto da representação da legitimidade simbólica da democracia burguesa, já que na escola estão presentes as representações da sociedade.

Bourdieu (2007) expõem que a escola é planejada para atender uma minoria, pois os cursos de formação partem com objetivo de atender alunos que respondam culturalmente as metas educacionais pré-estabelecidas, sem levar em consideração a diversidade.

No entanto, como destacam Martinez e Tozetto (2016, p. 460) “[...] a cultura escolar é o principal meio pelo qual os excluídos, cuja oportunidade escolar já foi dada, acreditam ser suas inaptidões naturais as responsáveis pelo insucesso escolar”. As referidas autoras ainda ressaltam que, apesar da ilusória democratização da escola, do ingresso no campo escolar e do número considerável de diplomados, mesmo assim a escola não é garantia de ascensão social, tornando assim uma instituição de desvalorização dos títulos.

Nogueira e Nogueira (2009) afirmam que por mais que se democratize o acesso ao ensino por meio da escola pública e gratuita, as relações de desigualdades sociais continuaram existindo, principalmente as culturais, além das desigualdades ou hierarquias internas ao sistema de ensino; como exemplos os autores apontam o capital cultural e uma determinada neutralidade no trato com a cultura e o saber, conseqüentemente apenas aqueles que desde os primeiros anos de vida foram socializados poderiam ter acesso a cultura legítima.

Segundo Medeiros (2007) para Bourdieu a escola se organiza para transmitir a cultura com métodos e ideias de pensamento que possibilitem facilitar sua transmissão, atua também como formadora de *habitus*. Bourdieu (2013, p. 211) afirma:

Enquanto ‘força formadora de hábitos’, a escola propicia aos que se encontram direta ou indiretamente submetidos à sua influência, não tanto esquemas de pensamento particulares e particularizados, mas uma disposição geral geradora de esquemas particulares capazes de serem aplicados em campos diferentes do pensamento e da ação, aos quais pode-se dar o nome de *habitus* cultivado.

Nesse sentido, constitui a própria organização cognitiva, forma simbólica, quando incorpora o *habitus* você faz naturalmente, assim a escola no decorrer dos anos proporciona que o agente ali inserido incorpore aquele *habitus* de maneira espontânea. Para Bourdieu (2003, p. 125):

O *habitus*, sistema de disposições adquiridas pela aprendizagem implícita ou explícita que funcione com um sistema de esquemas geradores, é gerador de estratégias que podem estar objectivamente em conformidade com os interesses objectivos dos seus autores sem terem sido expressamente concebidos para esse fim.

Para Bourdieu (2004) o *habitus* é um produto da incorporação da necessidade objetiva, transformada em virtude, produtor de estratégias, mesmo não sendo uma pretensão consciente, a ação é comandada pelo sentido do jogo, mantém uma cumplicidade ontológica com o mundo social que o produz.

Bourdieu (2008, p. 21-22) explica que o *habitus* “é esse princípio gerador e unificador que retraduz as características intrínsecas e relacionais de uma posição em um estilo de vida unívoco, isto é, em um conjunto unívoco de escolhas de pessoas, de bens, de práticas”. Ortiz (2003) também concorda que o *habitus* está no início das conexões das ações, as quais são organizadas como estratégias sem ser resultado de uma verdadeira intenção, gera práticas coletivas e individuais, além de produzir história conforme os esquemas engendrados pela própria história. Ortiz (2003, p. 70) ainda afirma que o *habitus*:

[...] é o produto do trabalho de inculcação e de apropriação necessário para que produtos da história coletiva, que são as estruturas objetiva, da língua, da economia, consigam reproduzir-se, sob a forma de disposições duráveis, em todos os organismos, os ‘indivíduos’, duravelmente submetidos aos mesmos condicionamentos, portanto, colocados nas mesmas condições materiais de existência.

Nesse sentido, o *habitus* é diferenciado, distinto, distinguido e diferenciador, operador de distinções, Bourdieu (2008, p. 22) vai além, dizendo que:

Os *habitus* são princípios geradores de práticas distintas e distintivas – o que o operário come, e sobretudo sua maneira de comer, o esporte que pratica e sua maneira de praticá-lo, suas opiniões políticas e sua maneira de expressá-las diferem sistematicamente do consumo ou das atividades correspondentes do empresário industrial; mas são também esquemas classificatórios, princípios de classificação, princípios de visão e de divisão e gostos diferentes.

Bourdieu (2004) considera a noção de *habitus* como sistema de esquemas adquiridos opera no nível prática semelhante a categorias de percepção e apreciação, e, também como princípios de classificação e organizadores de ações, perante essas considerações significa construir o agente social na sua autenticidade de operador prático para construção de objetos

Para Neira e Nunes (2009) a criança quando inicia sua trajetória escolar, leva consigo tudo o que está incorporado em si referente ao mundo e sobre si mesma, como costumes, religião, o que também incorporaram por meio das mídias, no próprio seio familiar e nas interações sociais, isto é, são questões que contribuem para a personalidade da criança.

Martinez e Tozetto (2016) discutem o conceito de *habitus* como um princípio gerador das práticas, além de ser um instrumento para compreender as atitudes que estruturam e originam as práticas habituais dos agentes, não dissociável do conceito de campo, planejado como um espaço socialmente multidimensional, adaptado de relações sociais, para quais os agentes se ligam dividindo certos interesses comuns, dessa maneira o *habitus* “[...] é concebido como um sistema intrincado de esquemas individuais, socialmente compostos de arranjos estruturados (na sociedade) e estruturantes (nos pensamentos), obtidos nas experiências cotidianas, invariavelmente orientadas” (MARTINEZ; TOZETTO, 2016, p. 454).

Segundo Bonnewitz (2003) o *habitus* vem a ser uma estrutura interna sempre em reconstrução, não é totalmente congelado, produto de nossas experiências, isto significa que nossas práticas nem sempre são completamente determinadas ou livres, ou seja, tem influências e são orientadas pelo *habitus*. Ainda nas palavras do referido autor, o *habitus* são princípios geradores de práticas que podem ser distintas e distintivas, também acrescentamos os princípios de classificação, visão e divisão, gosto diferentes.

Diante do exposto, identificamos que o *habitus* é um sistema de disposições duráveis estruturadas de acordo com o meio social dos sujeitos, predispostos a funcionar como estruturas estruturantes princípio gerador e estruturador das práticas e das representações. Constitui a própria organização cognitiva, forma simbólica, quando incorpora o *habitus* você faz naturalmente.

Nesse sentido, o conceito de *habitus* tem a seguinte relação com o objeto deste estudo, a prática pedagógica do professor é construída e influenciada pela trajetória de vida, experiências pessoais, acadêmicas e profissionais e funcionam como estruturas estruturantes das suas ações e geram na prática as representações, assim, a prática pedagógica de cada professor é singular, específica e constituída em decorrência dos seus *habitus*.

Bourdieu discute que a escola aprova, valoriza e cobra mais do que o domínio de um conjunto de referências culturais e linguística, cobra um método específico para se relacionar com o saber e a cultura, sendo que este modelo de relação com a cultura e o saber exigido pela escola apenas os filhos das classes dominantes teriam uma melhor afinidade, devido ao processo de socialização familiar, poderiam assumir (NOGUEIRA; NOGUEIRA, 2009). Para Bourdieu ainda “a escola, não poderia desvalorizar inteiramente a relação escolar com a cultura porque, ao fazê-lo, estaria negando seu próprio modo de inculcar a cultura” (NOGUEIRA; NOGUEIRA, 2009, p. 79).

Assim sendo, Medeiros (2007) comenta que Bourdieu não se contentou em falar que o sistema de ensino exclui alunos, principalmente das classes desfavorecidas, eles buscaram explicar o porquê isso acontecia, também aponta contribuições dos professores na reprodução das divisões sociais, critérios externos de classificação, são apontados pelos autores, nas apreciações de manifestações orais como o sotaque, a elocução e a dicção, marcas indeléveis da origem social e geográfica, também levam em consideração a *hexis* corporal, isto é, maneiras de conduta corporal, percebido a partir de taxionomias socialmente constituídas e vista como sinal de qualidade e do valor de cada indivíduo. Bourdieu e Champagne (2001 *apud* MEDEIROS, 2007, p. 61):

Concluem afirmando que a escola exclui e que agora isto acontece de forma continuada, em todos os níveis de escolarização, mantendo no âmago aqueles que ela excluí. Esses ‘marginalizados por dentro’ estão condenados a descobrir a identidade real das palavras colégio, professor, vestibular e a oscilar entre a adesão maravilhada e a resignação dos seus veredictos, entre a submissão e a revolta, levando adiante sem convicção e sem pressa uma escolaridade que sabem que não tem futuro.

Segundo Bourdieu e Passeron (1992) a escola diante de uma sociedade onde a obtenção dos privilégios sociais, depende cada vez menos da posse de títulos escolares, então a escola tem a função de assegurar a sucessão discreta a direitos da burguesia no qual não poderia ser transmitida de maneira direta e declarada.

Na visão de Bourdieu e Passeron (1992) o trabalho escolar é desenvolvido com um corpo de agentes que são inseridos em condições institucionais para compilarem e

homogeneizarem a mensagem escolar, ainda ressaltam que a cultura escolar é rotinizada, homogeneizada e ritualizada, pois o corpo professoral tem a tendência de reproduzir da mesma maneira que lhe transmitiram, e assim o sistema de ensino se efetiva por meio da auto reprodução, o mestre busca imitar o seu mestre, nesse sentido, os autores afirmam que é por esses fatores que as transformações culturais escolares são mais atrasadas em relação a outras áreas.

Os autores supracitados fazem uma crítica ao modelo escolar em relação como a escola é rotinizada e ritualizada, ao mesmo tempo a escola cobra, valoriza e aprova o domínio de um conjunto de referências culturais e linguísticas, saber e cultura, ou seja, um determinado capital cultural, que nem todos tem acesso.

Diante disso, Bourdieu e Passeron (1992) discutem o ensino na perspectiva de legitimar a cultura dominante e o professor tem a finalidade de conservação social e de perpetuação das relações de classes, a escola por meio de sua ideologia consegue reproduzir as hierarquias sociais, e o objetivo do ensino é de esconder a verdade objetiva da sua relação com a estrutura a relação de classes.

As reflexões e apontamentos que Bourdieu faz em relação ao campo escolar nos permitem ampliar a visão e o modo de pensar à escola, sistema de ensino, professores, alunos, enfim demais agentes pertencentes a esse campo. Percebemos que estamos longe de ter uma escola neutra e onde todos realmente tenham acesso e principalmente condições de permanecer com as mesmas oportunidades, longe de qualquer tipo de desigualdade, preconceito, violência simbólica, etc.

Nesse sentido, Finck (2011, p. 147) diz que:

Precisamos conhecer a escola mais de perto, no sentido de entendermos as dinâmicas das relações e interações que compõem seu cotidiano. Trata-se de uma instituição formal de educação bastante complexa, em que se estabelecem estruturas que envolvem poder, organização, papéis que são desempenhados pelos sujeitos que ali atuam. Nesse espaço intrincado são construídas ações, relações, conhecimentos são edificados, negados, revigorados, transformados.

Ainda nas palavras da autora supracitada, o cotidiano escolar é repleto de informações para o trabalho individual e coletivo da escola, diante disso a relevância de conhecer o cotidiano escolar, adentrar neste contexto é abrir possibilidades de transformação, sendo preciso considerar suas contradições (FINCK, 2011).

Ao levantarmos alguns pontos referente ao contexto da escola e também apresentar o conceito da *habitus* desenvolvido por Bourdieu. Também destacamos o professor como

agente presente no campo da escola com papel fundamental, desse modo o trabalho desenvolvido não acaba no ambiente escolar, tem reflexo em todos os segmentos da sociedade, diante disso, acreditamos que a educação é o caminho mais viável para mudar uma nação ou contexto específico.

Nesse sentido, Gatti (2012) evidencia que as atividades dos professores não acabam no ambiente escolar, é algo permanente, tanto em afazeres dentro como fora da escola. Dessa forma, os professores assumem um compromisso extremamente importante e que muitas vezes não é devidamente reconhecido. Para Neira (2004, p. 3) “Ser professor é fazer-se na sala de aula, junto aqueles que não satisfazem com aquilo que lhes damos, que nos solicitam mais e mais a cada dia”.

Fonseca (2010) discute que os desafios da formação, profissionalização e da ação docente são inúmeros, difíceis e que exigem políticas sistêmicas adequadas para lidar com as várias dimensões, como cita o autor para ser, tornar-se e constituir-se professor e exercer a profissão, necessita conviver com a ambiguidade, encarar a heterogeneidade, exercitar a luta, e principalmente as diferenças sociais e culturais do dia a dia nos vários espaços educativos.

Assim sendo, no próximo capítulo apresentamos e discutimos sobre aspectos referentes à prática pedagógica, as abordagens pedagógicas e a organização curricular da Educação Física nos anos iniciais do ensino fundamental.

CAPÍTULO 2

A EDUCAÇÃO FÍSICA NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL

Neste capítulo evidenciamos algumas abordagens pedagógicas da Educação Física escolar com maior repercussão acadêmica, as quais entendemos que contribuíram e contribuem para fomentar e compreender questões sobre as aulas nos anos iniciais do ensino fundamental, sendo as seguintes: Psicomotricidade (LE BOULCH, 1983); Desenvolvimentista (TANI et al., 1988); Construtivista (FREIRE, 1989); Coletivo de Autores (1992, 2009). Nessa direção, também consideramos os estudos de Darido (2003) e Finck (2011). Finalizamos o segundo capítulo abordando sobre alguns pressupostos referentes ao planejamento de Educação Física escolar, para tanto consideramos os estudos de Neira (2004, 2007), Nista-Piccolo e Moreira (2012).

2.1 A PRÁTICA PEDAGÓGICA

Entendemos ser necessário abordarmos sobre alguns aspectos relacionados à prática pedagógica, no sentido de buscarmos discutir e progredir sobre o entendimento do objeto de estudo desta pesquisa, além de relacioná-los com questões que permeiam as aulas de Educação Física dos anos iniciais do ensino fundamental, com ênfase na prática pedagógica.

Compactuamos com Souza (2018) sobre o entendimento da prática pedagógica, a qual poderá verbalizar diversas situações, com intencionalidade e tem a possibilidade de transformar, modificar, conservar, dialogar, formar, problematizar, construir e desconstruir; na escola essa prática pedagógica está articulada com a concepção que se tem de educação com uma dimensão de prática social, diretamente relacionada com a maneira que o professor conduz o processo de ensino aprendizagem.

Nesse sentido, Viana (2016) compreende a prática pedagógica como um ato político, com intencionalidade, articulado com uma visão de mundo, concepção de sociedade, formação, professor, aluno, conhecimento, guiado por modelos teóricos e pedagógicos. Ao iniciarmos as discussões sobre a prática pedagógica percebemos a complexidade desse conceito, com possibilidades de receber influências de alguns determinantes.

Para Souza (2016) a prática pedagógica possui sujeitos, mediações, conteúdos tanto no ambiente escolar ou fora dele. Souza (2016, p. 38) destaca que a prática pedagógica “é

compreendida como processo de trabalho e como dimensão de prática social, sob a influência de determinantes internos e externos e vinculada a uma concepção de sociedade e educação”.

Diante disso, Franco (2016) ressalta que o conceito de prática pedagógica poderá ser diferente dependendo da compreensão de pedagogia e sentido que lhe é atribuído. Ainda nas palavras do referido autor, uma aula ou encontro com finalidade educativa, se tornará uma prática pedagógica a partir do momento que estiver organizada em torno de intencionalidades, quando incorporar a reflexão contínua e coletiva, de modo a garantir que a intencionalidade sugerida seja disponibilizada a todos, será pedagógica ao buscar a construção de práticas que possibilitem que os encaminhamentos dispostos pelas intencionalidades possam ser realizados. Assim sendo, “uma prática pedagógica, em seu sentido de práxis, configura-se sempre como uma ação consciente e participativa, que emerge da multidimensionalidade que cerca o ato educativo” (FRANCO, 2016, p. 536).

Nessa direção, Souza (2016) aponta três elementos relevantes para conceituar a prática pedagógica: o contexto da prática pedagógica, exemplo, a escola, organizações sociais, movimentos sociais, contextos societários variados, como creches, hospitais e comunidades específicas; a intencionalidade dessa prática pedagógica, voltada para formação escolar, política, pedagógica-política, sociocultural e identitário, técnico profissional; os sujeitos da prática, professores, gestores, lideranças, assessores. Nesse sentido, para cada elemento da prática há um conjunto de outros elementos que precisam de identificação.

Ao tratar da prática pedagógica docente, Franco (2016) enfatiza que a mesma está ligada aos aspectos multidimensionais daquele contexto específico, às subjetividades e à construção histórica dos indivíduos são individuais e coletivas, nesse viés é uma prática relacional, permeada por múltiplas determinações.

Nesse sentido, ao citar a prática relacional trazemos a contribuição de Neira (2007) que, ressalta a importância de o professor conhecer a escola onde leciona, bem como de reconhecer as condições de vida, tipos de relacionamentos, a vivência e expectativas dos alunos daquela comunidade, reconhecer as dificuldades que o espaço escolar apresenta.

Para Souza (2016) a sala de aula é um espaço de expressão da prática pedagógica, lugar e contexto do processo de trabalho, direcionado com um fim, com intencionalidade preestabelecida, pelos determinantes internos ou externos. O referido autor compreende que os determinantes internos estão ligados à lógica escolar, rotinas, horários, regras disciplinares, as relações hierárquicas, já os determinantes externos vêm a ser o conjunto de diretrizes curriculares, currículo escolar, legislação educacional, resoluções, portarias normativas,

materiais didáticos pedagógicos disponibilizados pelo Ministério da Educação (SOUZA, 2016).

Nesse sentido, a prática pedagógica é entendida como uma ação partindo de uma vontade coletiva e por intencionalidade política, onde se concretiza no processo social do trabalho, e na escola a prática pedagógica não é do professor, é o fruto de um processo social de trabalho, guiado pelas instâncias governamentais (SOUZA, 2016).

A prática pedagógica é determinada por diversos fatores, porém, é preciso considerar que o ser humano tem a possibilidade de alterar as circunstâncias que não contemplam o propósito de formação humana, ou seja, a essência da prática é a ação humana (SOUZA, 2016).

Diante do exposto, acreditamos ser essencial a interação do professor com o contexto escolar, no sentido de conhecer e identificar as particularidades deste ambiente, dos alunos, da comunidade em geral, e a partir desta familiarização, buscar desenvolver a prática pedagógica, contribuindo assim no processo de ensino e aprendizagem de acordo com as especificidades e necessidades identificadas.

Para fomentar a discussão sobre a prática pedagógica articulando-a com a Educação Física trazemos as contribuições de Neira (2006), que destaca sua relação com o projeto político pedagógico da escola, com os objetivos que são pretendidos, respeitando a situação concreta dos alunos, as especificidades da comunidade, local e a formação do professor, a fim de elaborar atividades pedagógicas que contemplem as questões necessárias para à formação integral do cidadão.

Para os anos iniciais do ensino fundamental, Neira (2006) enfatiza a estruturação de um trabalho com enfoque no corpo com um olhar atento para compreender o caráter lúdico e expressivo, que ocorrem por meio das manifestações da motricidade infantil, bem como a conexão do movimento subsidiado com intenções, raciocínios, com atividades que possibilitem significados, com planos de ações bem elaborados, visando os interesses dos alunos, poderão ser utilizados como suporte pelo professor para melhor organizar sua prática. Jonsson (2017, p. 21) corrobora com essa discussão, ressaltando que:

A prática pedagógica é costumeiramente caracterizada por um roteiro de atividades realizadas pelo professor, atendendo à lógica de emprego de técnicas e à valorização da atividade prática. Porém, toda prática docente, para que se efetive pedagogicamente, vai além de um bom planejamento; envolve intencionalidade, ação reflexiva e objetiva uma transformação.

Neira (2007) destaca a diversidade dos alunos e diferentes heranças culturais, dessa forma obriga a escola a adaptar seu currículo para atender às diferentes culturas que chegam. Percebemos que abordar sobre a prática pedagógica nas aulas de Educação Física, não é uma tarefa simples, dar conta de atender a demanda dos alunos, cada um com suas especificidades e necessidades, com seu *habitus*, cada qual traz consigo um capital cultural das suas vivências, sendo uma tarefa complexa atender todos os alunos de forma geral.

Para fomentar as discussões sobre esse conceito, contamos com Bourdieu (2004), a noção de capital cultural, atribui-se para dar conta da desigualdade de desempenho escolar, principalmente de crianças pertencentes das diferentes classes sociais, e pode existir sobre três formas: estado incorporado, isto é, por meio de disposições duráveis do organismo; estado objetivado, por meio de bens culturais, quadros, livros, dicionários, instrumentos ou máquinas; e por último no estado institucionalizado, por meio da objetivação, certificado escolar, conferindo-o capital cultural, que supostamente garantirá propriedades inteiramente originais.

Segundo Bourdieu (2004, p. 74)

A acumulação de capital cultural exige uma incorporação que, enquanto pressupõe um trabalho de inculcação e de assimilação, custa tempo que deve ser investido pessoalmente pelo investidor [...]. O capital cultural é um ter que se tornou ser, uma propriedade que se faz corpo e tornou-se parte integrante da 'pessoa', um *habitus*.

Bourdieu (2004) afirma que a acumulação de capital cultural inicial, de toda espécie se inicia desde a origem pelos membros das famílias, nesse sentido o tempo de acumulação envolve a totalidade do tempo de socialização. Assim, Medeiros (2007) cita que para Bourdieu o capital cultural tem relação com o capital econômico, dessa forma permite que seu possuidor obtenha benefícios ou lucros sociais.

Nesse sentido, este conceito contribui para refletirmos sobre os processos de legitimação e desigualdades sociais, assim sendo, a instituição escolar influencia na reprodução da distribuição do capital cultural, além da reprodução da estrutura e espaço social, sendo motivo de lutas pelo monopólio das posições dominantes (MEDEIROS, 2007). Para Bonnewitz (2003, p. 53) “o capital cultural, que corresponde ao conjunto das qualificações intelectuais produzidas pelo sistema escolar ou transmitidas pela família”.

Nogueira e Nogueira (2009) também interpretam o conceito de capital cultural, que segundo os autores constitui elementos da herança familiar, diante do qual influencia o maior impacto na definição da vida escolar, assim favorece o desempenho na medida em que

auxiliaria no processo de aprendizagem dos conteúdos e dos códigos que permeiam o espaço da escola.

Segundo Nogueira e Nogueira (2009, p. 74) “os professores transmitem sua mensagem igualmente a todos os alunos como se todos tivessem os mesmos instrumentos de codificação”. Silva (2017) acredita que a prática pedagógica ao ser efetivada com intuito de possibilitar o ensino e aprendizagem todos, por meio de uma organização de conteúdos de forma sistematizada e progressiva, respeitando no momento de planejar as aulas as especificidades das turmas e alunos, com saberes mediados, contribuindo para o entendimento das inúmeras manifestações culturais, por meio de um amplo repertório de atividades diversificadas e prazerosas.

É preciso respeitar a diversidade dos estudantes, cada um tem seu tempo e maneira de aprendizagem, não podemos cometer o erro de manter um discurso demagógico que todos irão compreender do mesmo modo, suas experiências são um fator importante, cada sujeito interpreta ou tem uma visão de mundo a partir de sua realidade vivida.

Neira (2006) constata a complexidade que permeia a prática educativa, pois uma análise direcionada em um único elemento do todo pedagógico, não poderá definir aquela situação, pois estará incompleta, faltosa e inacabada, o que ocorre dentro do contexto que concentre o processo de ensino aprendizagem, é a concreticidade de uma cadeia de relações construída no cotidiano do professor, aluno e dos conhecimentos, do que das atitudes e escolhas de forma isoladas de um desses elementos.

Finck (2010) evidencia que a escola ao ampliar as vivências e experiências pedagógicas do aluno, contribuirá no processo de sua formação integral.

Entretanto, Pereira (1997) evidencia que as questões referentes aos materiais e instalações para as aulas de Educação Física, influenciam o processo de ensino e aprendizagem, a partir do momento que tais recursos forem abundantes e modernos, poderão possibilitar melhores condições para o desenvolvimento das aulas. Por outro lado, se tais recursos forem escassos ou insuficientes, a criatividade do professor será mais solicitada, Pereira (1997) ressalta a importância de o aluno participar das aulas de Educação Física, seja com material farto, escasso e mesmo quando não necessitem de material específico.

Diante do exposto, percebemos alguns desafios que podem influenciar a prática pedagógica da Educação Física escolar, no entanto, a questão de espaço e/ou materiais disponíveis, limitam o desenvolvimento das aulas. Diante disso, faz-se necessário enriquecer o repertório a partir destas carências, estimulando a criatividade, no sentido de buscar estratégias para o planejamento, por outro lado, recursos materiais e físicos são essenciais

para o desenvolvimento das aulas de Educação Física, portanto é essencial reivindicar melhores condições para a realização do trabalho.

A partir de alguns apontamentos sobre a prática pedagógica, algo que não se esgota nesta breve introdução ao tema, a partir dos pressupostos discutidos até então, sentimos a necessidade de apontarmos as contribuições das abordagens da Educação Física escolar, assim, justificamos a escolha do próximo tópico, por se tratar de abordagens que possibilitam subsídios para fundamentar as aulas dos anos iniciais do ensino fundamental, a partir dos seus pressupostos teóricos e metodológicos, influenciando assim a prática pedagógica no ambiente escolar.

2.2 CONTRIBUIÇÕES DAS ABORDAGENS PEDAGÓGICAS

Neste tópico destacamos algumas abordagens pedagógicas da Educação Física escolar, sobre as quais entendemos que contribuem para nortear a prática pedagógica das aulas dos anos iniciais do ensino fundamental, pois apontam pressupostos teóricos para seu desenvolvimento. Nesse sentido, evidenciamos os principais aspectos das seguintes abordagens: psicomotricidade (LE BOULCH, 1983); desenvolvimentista (TANI et al., 1988); construtivista (FREIRE, 1989) e crítico-superadora (COLETIVO DE AUTORES, 1992, 2009).

Rangel (2010) aponta que o modo de desenvolver as aulas de Educação Física modificaram-se com o tempo, desta forma, diversos autores desenvolveram teorias com intuito de auxiliar os docentes nesse processo, assim todas as abordagens contribuíram e contribuem para o desenvolvimento desta disciplina na escola, independentemente da faixa etária. A referida autora ainda destaca que as abordagens receberam algumas críticas de estudiosos da área, e que somente uma abordagem não poderia dar conta de uma aula ou planejamento.

Finck (2011) ressalta que algumas abordagens possibilitam perspectivas para o ensino da Educação Física de forma crítica, reflexiva e comprometida, nesse sentido contribuem para a formação integral dos alunos. No contexto das aulas de Educação Física, os professores apresentam afinidade por uma ou outra abordagem pedagógica, muitas vezes o trabalho dos mesmos é permeado por várias concepções (FINCK, 2011).

Assim sendo, faz-se necessário que os professores de Educação Física, entendam a base teórica das abordagens pedagógicas, para que assim utilizem os pressupostos teóricos metodológicos daquelas que apontem os subsídios mais adequados à realidade da sua escola,

com o objetivo de nortear e enriquecer a prática pedagógica nos anos iniciais do ensino fundamental.

O principal autor da abordagem da psicomotricidade é o francês Jean Le Boulch, cuja obra mais importante é a “Educação pelo movimento”, publicada em 1983.

Segundo Darido (2003), a abordagem da psicomotricidade (LE BOULCH, 1983), é considerada como o primeiro movimento mais articulado que surge a partir da década de 1970, inaugurando uma nova fase que acaba influenciando e contribuindo para o desenvolvimento da Educação Física escolar. Tal abordagem extrapola os limites biológicos e de rendimento corporal, pois considera e valoriza o conhecimento de origem psicológica, direcionando seu enfoque para o processo de desenvolvimento cognitivo, afetivo e psicomotor, tendo por objetivo garantir a formação integral da criança.

De acordo com Salles Filho et al., (2009) na abordagem da psicomotricidade acredita-se que a ação educativa possa ocorrer a partir de movimentos espontâneos da criança e das ações corporais, influenciando a gênese da imagem do corpo, peça central da personalidade.

Nesse sentido, a abordagem da psicomotricidade defende uma pedagogia pautada na interdependência do desenvolvimento motor, cognitivo e afetivo dos indivíduos, e para a Educação Física escolar aponta a possibilidade de trabalhar com crianças pequenas, dessa forma, contribuindo no processo de humanização e percepção da relevância do trabalho do professor de Educação Física com crianças mais novas, ampliando o viés para educador do movimento e não mais de mero instrutor (SALLES FILHO et al., 2009).

Darido (2003) destaca que a abordagem da psicomotricidade vai além da Educação Física, foi e é indicada não apenas para esta área, mas também para psicólogos, psiquiatras, neurologistas, reeducadores, orientadores educacionais, professores e outros profissionais que trabalham junto às crianças.

A partir do discurso e prática da Educação Física sobre a influência do viés da abordagem da psicomotricidade, há a necessidade de o professor de Educação Física assumir responsabilidades escolares e pedagógicas, buscando desvincular sua ação no contexto escolar dos pressupostos da instituição desportiva, enaltecendo o processo de aprendizagem e não mais a execução de gestos técnicos isolados (DARIDO, 2003).

No que tange a abordagem desenvolvimentista discutida e proposta por Tani et al., (1988) na obra publicada em 1988, “Educação Física escolar: fundamentos de uma abordagem desenvolvimentista”, a mesma é direcionada especificamente para o trabalho com escolares entre a faixa etária de quatro (4) a quatorze (14) anos. Essa proposta propõe uma

fundamentação para a Educação Física escolar, apresenta um encaminhamento para o desenvolvimento das aulas de Educação Física. Para Tani et al., (1988, p. 2) esta abordagem:

É uma tentativa, portanto, de caracterizar a progressão normal no crescimento físico, no desenvolvimento fisiológico, motor, cognitivo e afetivo-social, na aprendizagem motora e, particularmente, nas interações destes processos em crianças desta faixa etária e, em função destas características, sugerir aspectos ou elementos relevantes para a estruturação da Educação Física Escolar (TANI et al., 1988, p. 2).

Nesse sentido, a ideia principal defendida por esta abordagem é de que o movimento é o principal meio e fim da Educação Física escolar, assim sua meta não é desenvolver capacidades que auxiliem a alfabetização e pensamento lógico matemático, apesar, que possa acontecer como consequência da prática motora (DARIDO, 2003).

Nessa perspectiva, na abordagem desenvolvimentista a habilidade motora é um dos conceitos fundamentais, o intuito da Educação Física é propiciar experiências e vivências escolares a partir de movimentos adequados para o seu nível de crescimento e desenvolvimento com objetivo de alcançar as habilidades motoras, partindo dos conteúdos mais simples para os mais complexos, ou seja, das habilidades básicas para as habilidades mais específicas, seguindo uma ordem de habilidades (DARIDO, 2003).

Na abordagem desenvolvimentista não se leva em consideração o contexto sociocultural do indivíduo, a proposta dos defensores dessa abordagem não é buscar na Educação Física solução para os problemas sociais do país, nas aulas a aprendizagem do movimento é privilegiada, outrora possam estar ocorrendo outras aprendizagens em virtude da prática das habilidades motoras. Assim sendo, essa abordagem sofreu muitas críticas, por não considerar as especificidades de cada indivíduo em relação as suas vivências culturais e sociais (DARIDO, 2003).

De acordo com a abordagem desenvolvimentista, a criança ao aprender a se movimentar no sentido de se adaptar às necessidades e exigências do cotidiano em termos de desafios motores, a ideia é que a Educação Física atenda as reais necessidades e expectativas das crianças, compreendendo os aspectos relacionados ao crescimento, desenvolvimento e aprendizagem (DARIDO, 2003).

A abordagem construtivista-interacionista é pautada principalmente nos trabalhos de Jean Piaget, tendo como mentor no Brasil João Batista Freire, autor da obra “Educação de corpo inteiro: teoria e prática da Educação Física”, publicada em 1989. Esta abordagem parte do princípio de resgatar o universo cultural lúdico da criança, buscando considerar as

experiências dos alunos, bem como sua cultura, pela qual o aluno desenvolve o conhecimento a partir da interação com o meio (DARIDO, 2003).

Para Castro, Silva Junior e Souza (2008, p. 7) na proposta construtivista “o jogo, enquanto conteúdo/estratégia tem papel privilegiado. É considerado o principal modo de ensinar, é um instrumento pedagógico, um meio de ensino, pois enquanto joga ou brinca a criança aprende”. Nesse sentido, Darido (2003, p. 8) ressalta que:

Além de procurar valorizar as experiências dos alunos e a sua cultura, a proposta construtivista também tem o mérito de propor uma alternativa aos métodos diretivos, tão impregnados na prática da Educação Física. O aluno constrói o seu conhecimento a partir da interação com o meio, resolvendo problemas.

Na abordagem construtivista o jogo, como conteúdo/estratégia tem papel fundamental, sendo a principal maneira de ensinar, pode ser utilizado como instrumento pedagógico, uma forma de ensino, quando a criança joga ou brinca aprende, o ambiente prazeroso e lúdico torna-se essencial para a aprendizagem da criança (DARIDO, 2003).

Para Darido (2003) a vantagem desta abordagem é que a mesma permite a integração mais ampla com uma proposta pedagógica maior da Educação Física nos primeiros anos de educação formal, no entanto, desconsidera a questão da especificidade da Educação Física.

Nesse sentido, Freire (2009) ressalta que a escola ao entender e respeitar a cultura infantil, voltar suas ações de ensino ao interesse da criança, compreendendo corpo e mente como um único organismo, trabalhando com o todo, afastando a concepção de mobilização apenas intelectual, do olhar sobre o corpo como um intruso, possibilitando uma educação concreta onde corpo e mente interajam e se complementem.

Freire (2009) destaca que o papel pedagógico da Educação Física no cenário escolar é igual ao das demais disciplinas, e não como uma simples e desintegrada disciplina auxiliar. Dessa forma, nesta abordagem a Educação Física escolar é direcionada para uma aprendizagem significativa por meio dos jogos e brincadeiras, estabelecendo assim relação como o mundo infantil, considerando as particularidades e especificidades das crianças, bem como os meios de interação com o mundo que as cercam.

A abordagem crítico-superadora (COLETIVO DE AUTORES, 1992, 2009), considera o tratamento pedagógico de temas da cultura corporal, entendidos como conhecimentos que constituem os conteúdos da Educação Física escolar (FINCK, 2011).

Nesse sentido, o professor seleciona diversos conteúdos da Educação Física, levando em conta a organização, origem e a necessidade de seu ensino, de acordo com a leitura da realidade do contexto educacional (COLETIVO DE AUTORES, 1992, 2009).

O Coletivo de Autores (1992, 2009) aponta que nas aulas de Educação Física, a perspectiva da abordagem crítico-superadora, apresenta especificidades, sendo diagnóstica, judicativa e teológica:

Diagnóstica, porque remete à constatação e leitura de dados da realidade, os quais necessitam de interpretação [...] judicativa, porque julga a partir de uma ética que representa os interesses de determinada classe social [...] teológica porque determina um ponto em que se deseja chegar [...] (COLETIVO DE AUTORES, 1992, p. 25).

Para Finck (2011, p. 53) na concepção crítico-superadora, a presença dos conhecimentos das diversas disciplinas no currículo da escola, em qual a Educação Física se encontra, terão sentido e significado se contribuirão para que o aluno consiga realizar uma leitura do contexto social em sua totalidade, ao mesmo tempo, deverá ser capaz de identificar problemas, interpreta-los, estabelecer comparações, questionar, intervir e buscar superar as barreiras que surgem na realidade do seu cotidiano.

Contamos com a contribuição de Taques (2013), que compreende a Educação Física na escola na perspectiva de uma disciplina que trabalha os conhecimentos da cultura corporal, atrelados a valores, normas e condutas transmitidas para as pessoas, por meio de gerações, pautados na contribuição em prol dos interesses das classes populares, proporcionando aos estudantes uma reflexão crítica, acerca de como agir na sociedade contemporânea por meio desses conteúdos historicamente construídos.

Apresentamos até então, os pressupostos teóricos metodológicos de algumas abordagens da Educação Física escolar, as quais, entendemos, que podem subsidiar o desenvolvimento das aulas dos anos iniciais do ensino fundamental, norteando a prática pedagógica efetivada pelo professor, a partir de uma visão e reflexão crítica e emancipada de suas ações. Concordamos com Darido (2003, p. 23) quando diz que mesmo com o grande número de abordagens no contexto da Educação Física escolar brasileira, afirma que:

É preciso ressaltar que a discussão e o surgimento destas tendências não significou o abandono de práticas vinculadas ao modelo esportivo, biológico ou, ainda, ao recreacionista, que podem ser considerados os mais frequentes na prática do professor de Educação Física escolar.

Com o surgimento, debate e discussões destas abordagens no contexto da Educação Física, alavancou-se uma ampliação da visão da área, no sentido de sua natureza, dos

pressupostos pedagógicos de ensino e aprendizagem, dessa forma, revisam-se e enfatizam-se as dimensões psicológicas, sociais, cognitivas, afetivas e políticas, destacando o aluno como ser humano integral (DARIDO, 2003).

Para concluirmos, contamos com a colaboração de Finck (2011) ao afirmar que a prática pedagógica dos professores de Educação Física é influenciada por uma ou mais abordagens, ao assumir uma ou outra concepção pedagógica o professor passa a ter uma determinada visão da realidade escolar e das particularidades de seu público.

2.3 APONTAMENTOS SOBRE O PLANEJAMENTO E AS AULAS

Neste tópico abordamos alguns pressupostos referentes ao planejamento e as aulas de Educação Física, discutir e aprofundarmos essas discussões torna-se relevante, a disciplina de Educação Física ainda precisa afirmar constantemente seu papel e importância na escola, demonstrar sua relevância, sentidos e significados que uma boa aula pode possibilitar na vida de um aluno.

Para Silva (2009, p. 270) “A aula é uma ação intencional e planejada que requer um certo rigor no sentido de construir as possibilidades de aproximação crítica do objeto do conhecimento com liberdade, autonomia, criatividade e reflexão”.

Nesse sentido, na maioria das vezes, em muitos espaços escolares a identidade ou representações das aulas de Educação Física é somente compreendida como práticas corporais, momentos para realizações de jogos, brincadeiras, esportes, ou seja, de atividades físicas, nesse viés, qualquer outra representação que fugir destes moldes será negada e compreendida como diferente (NEIRA, 2007). Em relação a atribuição do professor em relação ao desenvolvimento das aulas, Nista-Piccolo e Moreira (2012, p. 57) se posicionam dizendo que:

Muitas vezes, parece que o professor responsável pela aula não tem clareza de onde quer chegar ao propor um jogo ou uma simples brincadeira. E, com isso, passa aos outros componentes da escola a ideia de que basta levar as crianças para uma quadra e dar-lhes uma bola para que se cumpra a exigência de se dar uma aula de Educação Física.

Diante disso, Silva (2009) compreende que a aula é permeada pelas relações entre indivíduos que ensinam e aprendem, pesquisam e avaliam, suas práticas em seu interior estão articuladas a outros contextos socioculturais, norteadas por objetivos e intencionalidades presentes no projeto político pedagógico da instituição.

Neira (2004) argumenta que se considerarmos o processo de ensino uma relação constante entre professor e aluno, diante do qual o professor é o responsável por estimular e dirigir as atividades em função da aprendizagem dos alunos, sendo assim, a aula é a maneira didática básica de organização presente desse processo, cada aula é uma situação diferente, objetivos e conteúdos se confrontam com métodos e formas didáticas, com intuito de proporcionar a assimilação ativa de habilidades e conhecimentos pelos estudantes. Silva (2009, p. 122-123) ressalta que:

O ato de planejar reveste-se de um caráter político e pedagógico ao expressar um compromisso com a formação dos sujeitos por meio da seleção e organização de objetivos, conteúdos, estratégias metodológicas e avaliativas que podem contribuir para rever os processos de ensino pautados pela transmissão recepção, com o intuito de transformar as realidades pessoal, educacional e social. O planejamento deixa de ser uma ação técnica e neutra que somente define e racionaliza o trabalho pedagógico e ressignifica-se como um processo dirigido para uma ação pedagógica crítica e transformadora, que sinaliza caminhos para a emancipação pela via do conhecimento.

Para Neira (2004) a aula é uma situação didática norteada por objetivos, conhecimentos, problemas, desafios com finalidade educativa, que instigam crianças e jovens a aprender, e segundo o autor supracitado a atividade docente é algo intencional e planejada, ou pelo menos espera que seja, dessa forma, requer estruturação e organização a fim de que sejam alcançadas as metas do ensino. Silva (2009, p. 122) cita que o planejamento da aula “expressa consciente ou inconscientemente um projeto de formação, o projeto político-pedagógico da instituição educacional, a partir da organização das ações que concretizam objetivos e fins educacionais”.

Segundo Nista-Piccolo e Moreira (2012) o professor precisa estar ciente de cada aluno é diferente e possui um tempo para aprender, estabelecer alguns princípios de seu método que irão encaminhar os procedimentos metodológicos da aula, estratégias são utilizadas para auxiliar os alunos para à compreensão dos conteúdos que serão propostos.

Nesse viés, Neira (2004) destaca que a estruturação da aula é essencial, sendo um processo que exige do professor criatividade e flexibilidade, ou seja, saber reagir perante situações didáticas adversas, que muitas vezes não são previsíveis.

Para Silva (2009, p. 169) “A aula inovadora é incomodativa, provocadora, incentiva a leitura, o pensar, propõe outras formas de conhecer que rompam com o tradicional, mecânico e autoritário ensino em que o professor domina o discurso e os alunos o reproduzem”.

A partir do exposto também concordamos com Vago (2012) que o professor de Educação Física durante sua intervenção pedagógica carrega a responsabilidade e o desafio de organizar o ensino para que seu público alvo realize o direito de conhecer, experimentar, criar, recriar e reinventar, ou seja, vivenciar diversas formas de brincar com essas práticas, ampliando o horizonte de suas experiências e vivências a partir desse rico patrimônio cultural.

Silva (2017) considera que alguns fatores são de grande importância para uma educação de qualidade e significativa na organização curricular da Educação Física escolar. O referido autor, enfatiza que um planejamento bem estruturado e organizado, estabelece objetivos e seleciona conteúdos, seguindo a faixa etária e as especificidades dos alunos e da turma, indica meios e estratégias de ensino, recursos didáticos, dessa forma, diversifica as aulas.

Moreira e Nista-Piccolo (2009) destacam que uma aula precisa ter objetivos claros e bem definidos e ao mesmo tempo flexíveis, os quais possam ser alterados durante a mesma, o professor também é mediador e sua interação torna-se imprescindível, para que a aula possa ser um espaço que possibilite a produção e consecução de tarefas direcionadas por alguém.

A Educação Física, disciplina que possui um papel fundamental na formação dos alunos, para Finck (2011, p. 24-25):

A Educação Física, enquanto área de conhecimento, não tem sido capaz de 'convencer' a sociedade suficientemente sobre a importância de sua presença no currículo escolar. A concepção, ainda, é a de que sua tematização na escola se resume apenas em correr, jogar bola, fazer ginástica e brincar.

Nista-Piccolo e Moreira (2012) ressaltam que as aulas de Educação Física escolar tem uma função essencial, não somente de ensinar os alunos a jogarem bola, fazer ginástica ou dançar, os alunos necessitam entender o que estão fazendo e o motivo pelo qual realizam tais atividades, as quais devem ter sentido e significado, capacitando-os, contribuindo assim para a formação dos mesmos, considerando a bagagem cultural que trazem, e por meio dessas experiências ampliar os conhecimentos.

Segundo Nista-Piccolo e Moreira (2012) a escolha e organização dos conteúdos e conhecimentos da Educação Física é definida de acordo com a concepção de currículo que permeia o projeto político pedagógico da escola, bem como pelo entendimento do próprio professor. Na seleção de quais conhecimentos serão ensinados nas aulas, as concepções pedagógicas e psicológicas estão presentes, considerando-se os interesses e expectativas dos alunos e suas especificidades pessoais, também é o momento de analisar as condições

estruturais da escola, refletir e buscar soluções para determinados desafios como a questão dos materiais (NISTA-PICCOLO; MOREIRA, 2012).

A partir dos pressupostos apontados, acreditamos na aula de Educação Física pautada em objetivos pré-estabelecidos, permeada de intencionalidade, planejada com rigor e criatividade, que valoriza a relação entre professor e alunos, nesse sentido, faz-se necessário aguçar o interesse e curiosidade dos mesmos, possibilitar reflexões e desenvolver a autonomia e liberdade a partir dos conhecimentos vivenciados.

CAPÍTULO 3

METODOLOGIA DA PESQUISA

Este capítulo refere-se ao delineamento metodológico da pesquisa (CHIZZOTTI, 2006; THOMAS; NELSON; SILVERMAN, 2007), no qual apontamos as especificidades sobre o campo da pesquisa, os sujeitos participantes do estudo e os instrumentos utilizados para a coleta dos dados.

A organização e análise de dados foram realizadas de acordo com os pressupostos teóricos metodológicos da Análise de Conteúdo (BARDIN, 2016), para tanto utilizamos a categorização, que possibilita analisarmos os dados da pesquisa oriundos de diferentes instrumentos.

3.1 CARACTERIZAÇÃO DA PESQUISA

A opção metodológica desta pesquisa se caracteriza como um estudo qualitativo, descritivo. A escolha é trabalharmos com material empírico, caracterizando-se assim como uma abordagem qualitativa, que segundo Thomas, Nelson e Silverman (2007, p. 298) “busca compreender o significado de uma experiência dos participantes, em um ambiente específico, bem como o modo os componentes se mesclam para formar o todo”.

Os referidos autores complementam que este tipo de pesquisa enfatiza a essência do fenômeno, cada pessoa vê o mundo de uma forma, ou seja, de forma bastante subjetiva, com fins de descrição, compreensão, sendo que seu significado é priorizado pelo pesquisador mais pelo processo do que pelo produto.

Por intermédio desta abordagem, o pesquisador consegue ter uma ligação mais próxima com o objeto de estudo, adquirindo uma abrangência mais ampla dentro de sua temática. A pesquisa qualitativa não se norteia por uma neutralidade, o pesquisador segue as etapas da pesquisa para obter resultados mais significativos, por meio de profundas reflexões interpretando sobre cada descrição dos fatos ocorridos e na sequência compreendendo o seu significado.

Para Chizzotti (2006, p. 79) “a abordagem qualitativa parte do fundamento de que há uma relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito, uma interdependência viva entre o sujeito e objeto, um vínculo indissociável entre o mundo objetivo e a subjetividade do sujeito”. Nesse sentido, para Lüdke e André (2012, p. 11) “[...] a pesquisa qualitativa supõe o

contato direto e prolongado do pesquisador com o ambiente e a situação que está sendo investigada, via de regra através do trabalho intensivo de campo”.

Para a coleta de dados da pesquisa utilizamos como instrumentos a observação, a entrevista semiestruturada e a análise documental. Para realizarmos as observações das aulas de Educação Física elaboramos um roteiro (APÊNDICE E); a entrevista semiestruturada (APÊNDICE F) foi efetivada com os professores de Educação Física dos anos iniciais do ensino fundamental; a análise documental foi realizada dos documentos oficiais da Secretaria Municipal de Educação de Prudentópolis/PR que norteiam o desenvolvimento da Educação Física nos anos iniciais do ensino fundamental, bem como dos planejamentos dos professores de Educação Física.

A organização dos dados da pesquisa foi realizada de acordo com os pressupostos teóricos metodológicos da Análise de Conteúdo (BARDIN, 2016), para tanto utilizamos a categorização, que possibilita analisarmos os dados da pesquisa oriundos de diferentes instrumentos.

A análise e discussão dos dados da pesquisa foi realizada de forma qualitativa, subsidiada por meio do referencial teórico utilizado no estudo,

Dessa forma, o pesquisador busca verificar e aproximar-se dos objetivos do estudo, do qual surgem respostas para a indagação objetivada a qual “representa a aplicação lógica dedutiva e indutiva do processo de investigação. A importância dos dados não está em si mesmos, mas em proporcionarem respostas às investigações” (Best, 1972, p. 152 *apud* MARCONI; LAKATOS, 2010, p. 151).

3.2 O CAMPO DA PESQUISA

O município de Prudentópolis/PR possui uma população estimada em 51.961 mil habitantes, com uma área de 2.236,579 km², dados estes de acordo com o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE (BRASIL, 2019).

A cidade de Prudentópolis/PR conta com cinquenta e três (53) escolas dos anos iniciais do ensino fundamental, sendo que onze (11) escolas estão localizadas na área urbana e quarenta e duas (42) escolas na área rural, dados estes obtidos junto a Secretaria Municipal de Educação - SME (PRUDENTÓPOLIS/PR, 2018).

Na sequência estabelecemos os critérios para selecionarmos as escolas que participariam da pesquisa, sendo os seguintes: escolas com maior número de professores de Educação Física; escolas localizadas em diferentes regiões geográficas da cidade; escola de

campo com maior número de professores de Educação Física; escolas com maior número de turmas de alunos dos anos iniciais do ensino fundamental.

De acordo com critérios anteriormente estabelecidos, foram selecionadas quatro (4) escolas municipais como campo de pesquisa, sendo as mesmas denominadas de E1, E2, E3, E4, com o objetivo de preservar a identidade das instituições.

O primeiro critério considerado para a escolha das escolas e posteriormente os sujeitos que ali se encontravam, foi o número de professores de Educação Física atuantes na mesma escola; já o critério de maior número de alunos matriculados nos anos iniciais foi considerado em decorrência de que, em algumas escolas havia o mesmo número de professores de Educação Física, assim, foi utilizado como maneira de desempate.

No mês de março do ano de 2018 realizamos um levantamento por meio dos dados fornecidos pela SME de Prudentópolis/PR, no sentido de verificarmos em quantas escolas da rede municipal haviam professores de Educação Física, assim constatamos que das cinquenta e três (53) escolas do município apenas dezesseis (16) escolas têm professor de Educação Física, geralmente para completar a carga horária, um professor trabalha em mais de uma escola. Os dados obtidos incluem a localização de cada escola (centro/bairro/periferia/campo), o número de alunos matriculados, o número de professores de Educação Física, a quantidade de turmas de cada instituição.

3.2.1 As Escolas Municipais

Para o desenvolvimento da pesquisa, a opção pelo campo de investigação foi o contexto das escolas da Rede Municipal de Ensino de Prudentópolis/PR, devido as inquietações que surgiram durante as experiências e vivências do pesquisador na sua atuação naquele universo. A seguir serão apresentadas as especificidades das quatro (4) escolas investigadas (E1, E2, E3, E4). Ressaltamos que os dados das instituições são referentes ao ano letivo de 2018.

3.2.1.1 Escola 1 (E1)

A E1 atende cerca de duzentos e vinte e três (223) alunos da educação infantil e dos anos iniciais do ensino fundamental, nos períodos matutino e vespertino. A instituição está localizada em um contexto considerado bairro/periferia da cidade de Prudentópolis/PR. Na E1 existe uma dualidade administrativa em seu funcionamento, rede municipal de ensino e

estadual (anos finais do ensino fundamental, ensino médio, períodos matutino, vespertino e noturno).

A E1 é considerada uma instituição de grande porte, para a prática das aulas de Educação Física tem um espaço de piso bruto, precário sem marcações, muito áspero, com muretas no entorno, tem também uma quadra poliesportiva bem estruturada.

Os professores de Educação Física utilizam a sala de hora atividade para guardar o material utilizado nas aulas, um espaço muito pequeno e apertado, sobrecarregado com muitos materiais de todas as disciplinas, sendo o mesmo espaço que os professores utilizam para fazer a hora atividade, nesse espaço tem computadores e livros. A E1 tem três (3) professores (a) de Educação Física, um total de onze (11) turmas, duas (2) turma da educação infantil e nove (9) dos anos iniciais do ensino fundamental, atendendo crianças do pré I até o 5º ano.

Ao lermos o projeto político pedagógico da E1, identificamos algumas dificuldades em relação à dualidade administrativa com uma escola da rede pública estadual de ensino, pois enfrentam-se problemas de falta de espaço físico, não há salas de aula suficientes para suprir a demanda da escola municipal.

3. 2.1.2 Escola 2 (E2)

A E2 atende cerca de trezentos e cinquenta e seis (356) alunos da educação infantil e dos anos iniciais do ensino fundamental, nos períodos matutino e vespertino. A E2 está localizada na área central da cidade de Prudentópolis/PR, a qual oferece no período noturno turmas do Centro Estadual de Educação Básica para Jovens e Adultos CEEBJA, pela rede pública estadual de ensino, onde não ocorre interferência na rede municipal.

A E2 é uma instituição de grande porte, para as aulas de Educação Física tem uma quadra poliesportiva coberta bem estruturada. Os professores de Educação Física tem um espaço específico amplo em anexo à quadra para guardar o material utilizado nas aulas. A E2 tem também possui um parque infantil pequeno onde as crianças brincam.

Na E2 atuam dois (2) professores (a) de Educação Física, esta escola possui dezessete (17) turmas ao total, três (3) turmas da educação infantil e quatorze (14) dos anos iniciais do ensino fundamental, atendendo crianças do pré I até o 5º ano.

3.2.1.3 Escola 3 (E3)

A E3 atende cerca de duzentos e quarenta e um (241) alunos, educação infantil e anos iniciais do ensino fundamental, nos períodos matutino e vespertino. A E3 está localizada na área centro/bairro da cidade de Prudentópolis/PR.

A E3 é de grande porte, apresenta para a prática das aulas de Educação Física um espaço/saguão coberto, sem demarcações, com alguns postes nas laterais que sustentam a cobertura metálica, as salas de aula são bem próximas a este espaço onde são realizadas as aulas de Educação Física. A E3 também possui uma área gramada pequena, no entanto há possibilidade de serem realizadas algumas atividades ao ar livre, possui um parque infantil que é muito utilizado pelas crianças e professores.

Os professores de Educação Física possuem um espaço específico para guardar o material utilizado nas aulas. Na E3 atuam dois (2) professores (a) de Educação Física, esta escola possui treze (13) turmas ao total, três (3) turmas da Educação Infantil e dez (10) turmas dos anos iniciais do fundamental, atendendo crianças do Pré I até o 5º ano.

3.2.1.4 Escola 4 (E4)

A E4 atende cerca de cento e sessenta e seis (166) alunos da educação infantil e dos anos iniciais do ensino fundamental, nos períodos matutino e vespertino. A E4 está localizada na área rural da cidade de Prudentópolis/PR, ou seja, é considerada ou denominada de escola do campo, segundo o PPP da instituição a escola fica em torno de 22 quilômetros de distância da área urbana. A E4 apresenta uma dualidade administrativa de funcionamento, rede municipal de ensino e rede estadual (anos finais do ensino fundamental, ensino médio, períodos matutino, vespertino e noturno).

A E4 é caracterizada de grande porte e apresenta uma ampla estrutura para as aulas de Educação Física, contendo uma quadra poliesportiva coberta com todas as demarcações, uma quadra poliesportiva aberta com algumas demarcações, uma quadra de areia, um parque infantil, uma pista de corrida de rolimã.

Entretanto, devido a dualidade de instituições, a quadra coberta é utilizada pela rede estadual, a tarde uma professora da rede municipal utiliza um outro espaço, o pavilhão da igreja em anexo ao lado da escola, por se tratar de um espaço coberto, porém de piso áspero, com mesas e bancos neste espaço. Nos demais espaços da escola que poderiam ser utilizados

para as aulas de Educação Física, em dias de sol devido o calor excessivo, acaba dificultando a realização das aulas nestes locais abertos.

Os professores de Educação Física dividem um espaço na secretaria da escola para guardar o material utilizado nas aulas. Nesta instituição atuam dois (2) professores (a) de Educação Física, esta escola possui no total nove (9) turmas, duas (2) turmas no Ensino Infantil e sete (7) turmas dos anos iniciais do fundamental, atendendo crianças do Pré I até o 5º ano.

3.3 OS SUJEITOS DA PESQUISA

Os sujeitos participantes da pesquisa são os professores de Educação Física dos anos iniciais do ensino fundamental da Rede Municipal de Ensino de Prudentópolis/PR. Para a escolha dos referidos professores utilizamos os seguintes critérios: escolas com maior número de professores de Educação Física; escolas localizadas em diferentes regiões geográficas da cidade; escola de campo com maior número de professores de Educação Física; escolas com maior número de turmas de alunos dos anos iniciais do ensino fundamental.

Assim sendo, foram selecionados seis (6) professores de Educação Física dos anos iniciais do ensino fundamental, os quais compõem o quadro municipal de professores da cidade, que tem um total de doze (12) professores dessa área concursados efetivos.

Após verificarmos que dezesseis (16) escolas da Rede Municipal de Ensino de Prudentópolis/PR tem professor de Educação Física, destas, onze (11) escolas estão localizadas na área urbana e cinco (5) na área rural ou de campo do município.

Inicialmente identificamos as escolas com o maior número de professores de Educação Física, sendo uma (1) escola (E1) da área urbana com três (3) professores; na sequência constatamos que seis (6) escolas tem dois (2) professores de Educação Física em cada uma delas, sendo que cinco (5) escolas estão localizadas na área urbana e uma (1) escola na área rural do município, as demais escolas tem somente um (1) professor de Educação Física.

Primeiramente consideramos a escola com maior número de professores de Educação Física, selecionamos então a escola E1 com três (3) professores, também incluímos a escola de campo E4 por estar localizada em uma região geográfica distante da área urbana e por ter dois (2) professores de Educação Física; e das cinco (5) escolas da área urbana que tinham dois (2) professores de Educação Física, incluímos uma (1) escola (E2) que tem o maior número de turmas dos anos iniciais do ensino fundamental, e duas (2) escolas (E3, E8)

que apresentaram o mesmo número de turmas (10) dos anos iniciais do ensino fundamental e o mesmo número de professores (2). Dessa forma, utilizamos o critério de maior número de alunos dos anos iniciais do ensino fundamental na escola, sendo selecionada a E3 que tem duzentos e quarenta e um (241) alunos, pois a E8 tem somente cento e noventa e cinco (195) alunos. No quadro 2 podemos visualizar os referidos dados.

QUADRO 2 - Especificidades Das Escolas Da Rede Municipal De Ensino De Prudentópolis/PR

ESCOLA	Nº DE ALUNOS	LOCALIZAÇÃO	Nº DE TOTAL DE TURMAS	Nº DE TURMAS PRÉ I E II	Nº DE TURMAS ANOS INICIAIS	Nº DE PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA
ESCOLA 12	125	BAIRRO/ PERIFERIA	8	2	6	1
ESCOLA 9	199	BAIRRO/ PERIFERIA	10	3	7	1
ESCOLA 11	175	BAIRRO/ CENTRO	8	2	6	2
*ESCOLA 2	356	CENTRO	17	3	14	2
*ESCOLA 3	241	BAIRRO/ CENTRO	13	3	10	2
ESCOLA 15	103	BAIRRO/ PERIFERIA	6	2	4	1
ESCOLA 8	195	BAIRRO/ PERIFERIA	11	1	10	2
ESCOLA 7	227	BAIRRO/ CENTRO	11	3	8	2
*ESCOLA 1	223	BAIRRO/ PERIFERIA	11	2	9	3
ESCOLA 5	213	BAIRRO/ PERIFERIA	12	3	9	2
ESCOLA 6	209	BAIRRO/ PERIFERIA	12	3	9	1
*ESCOLA 4	166	CAMPO	9	2	7	2
ESCOLA 13	156	CAMPO	8	2	6	1
ESCOLA 16	59	CAMPO	5	1	4	1
ESCOLA 14	95	CAMPO	6	1	5	1
ESCOLA 10	190	CAMPO	10	2	8	1

Fonte: SME (PRUDENTÓPOLIS/PR, 2018).

Nota: Dados organizados pelo autor.

No quadro 2 apresentamos os dados das escolas que tinham professores de Educação Física no ano letivo de 2018. As escolas da área urbana e do campo apresentam o mesmo currículo, porém os mesmos não são desenvolvidos da mesma forma, pois a realidade e as necessidades das instituições são diferentes. Compreendemos que o município enfrenta muitas dificuldades em relação as questões econômicas e administrativas, entre elas, as questões de

extensão territorial interferem e dificultam a gestão escolar. Percebemos que a Educação Física no campo não é valorizada da mesma forma, identificamos que há necessidade de estabelecer estratégias para suprir essa lacuna ao longo do tempo, para que as escolas possam ter professores de Educação Física.

Com a intenção de ser preservada a identidade dos sujeitos participantes da pesquisa utilizamos a letra maiúscula P (professor) seguida de números, assim os professores de Educação Física são denominados da seguinte forma: P1, P2, P3, P4, P5, P6. No quadro 3 são apresentados os dados acadêmicos e profissionais dos professores de Educação Física da Rede Municipal de Ensino de Prudentópolis/PR, participantes desta pesquisa.

QUADRO 3 - Dados Acadêmicos E Profissionais Dos Professores De Educação Física, Da Rede Municipal De Ensino De Prudentópolis/PR, Participantes Da Pesquisa

Professor	P1	P2	P3	P4	P5	P6
Faixa Etária	28	37	36	25	50	35
Sexo	F	F	M	F	F	F
Escola	E1; E3	E2	E1; E3; E4	E1	E2	E4
Titulação/ Quantidade	Especialização (1)	Especialização (3)	Especialização (3)	Especialização (1)	Especialização Mestrado em Ergonomia: Doenças Osteomusculares relacionadas ao Trabalho	Especialização (1)
Tempo de atuação profissional na Rede Municipal de Ensino de Prudentópolis/PR	2 anos e 9 meses	15 anos	10 anos	2 anos e 9 meses	10 anos	2 anos e 9 meses
Nº de escolas em que trabalha	2	2	5	2	2	2
Turmas em que exerce à docência	Pré I ao 4º ano	Pré ao 5º ano	2º ao 5º ano	Pré I ao 3º ano	Pré ao 5º ano	Pré I ao 5º ano
Período e Instituição de Formação	2011 Faculdade Guairacá/PR	2002 UEPG/PR	2004 UNICENTRO/ PR	2013 Faculdade Guairacá/PR	1995 Instituto Porto Alegre da Igreja Metodista IPA/RS	2014 Faculdade Guairacá/PR
Situação funcional	Efetivo	Efetivo	Efetivo	Efetivo	Efetivo	Efetivo

Fonte: Dados organizados pelo autor.

Os professores de Educação Física estão na faixa etária de vinte e cinco (25) a cinquenta (50) anos de idade, sendo que cinco (5) docentes são do sexo feminino e um (1)

docente do sexo masculino. Todos os professores são concursados, portanto efetivos. O período de atuação dos professores nas escolas do município é de dois (2) anos e nove (9) meses a quinze (15) anos, e o processo formativo compreende a Graduação, realizadas nas instituições UEPG/PR, UNICENTRO/PR, Faculdade Guairacá/PR e Instituto Porto Alegre da Igreja Metodista IPA/RS, sendo concluídas entre os anos de 1995 e 2014.

Em relação à formação dos professores de Educação Física da Rede Municipal de Prudentópolis/PR, três (3) professores (P1, P4 e P6) tem um (1) Curso de Especialização, dois (2) professores (P2 e P3) tem três (3) Cursos de Especialização, e um (1) professor (P5) tem formação em nível de Mestrado.

O tempo de atuação profissional dos professores é diversificado, sendo: três (3) professores tem aproximadamente três (3) anos de experiência (P1, P4 e P6), sendo que o P1 tem dez (10) anos de experiência em uma instituição privada no ensino fundamental e médio, o P6 também atua como docente concursado na disciplina Educação Física há três anos e meio no município vizinho.

Outros dois (2) professores (P3 e P5) tem dez (10) anos de experiência na Rede Municipal, o P3 tem nove (9) anos de experiência na Rede Estadual de Ensino como professor contratado, o P2 tem quinze (15) anos de experiência na Rede Municipal e onze (11) anos na Escola Espaço e Vida – APAE de Prudentópolis/PR. Nesse sentido, percebemos que os professores tem experiências docentes diversificadas, tanto em relação ao tempo de serviço, como em etapas de escolarização e escolas de redes de ensino diferenciadas.

Em relação à formação profissional os seis (6) professores tem Curso de Pós-Graduação, Especialização a nível *latu sensu*, um (1) docente também tem Pós-Graduação a nível *stricto sensu*, Mestrado em Ergonomia – doenças osteomusculares relacionadas ao trabalho. Cabe ressaltarmos que um (1) professor (P3) atua em cinco (5) escolas, os demais atuam em duas (2) escolas.

Vale destacarmos que a carga horária do concurso municipal dos seis (6) professores é de vinte (20) horas semanais, entretanto o P3 tem uma ampliação de seis (6) horas em sua jornada de trabalho. Nesse sentido, o regime de trabalho de cada professor concursado da rede municipal de ensino é de vinte (20) horas semanais, sendo que 33% desta carga horária é utilizada para as horas atividades, tempo este que os professores têm para planejar e organizar seu trabalho pedagógico.

A justificativa pelo fato de o P3 atuar em cinco (5) escolas, no início do ano letivo é realizada a distribuição de aulas aos professores de Educação Física, até o ano letivo de 2018 seguiam-se os seguintes critérios, primeiro escolhiam as aulas os professores com maior

tempo de serviço, podendo optar em pegar qualquer turma em qualquer escola, alguns professores acabavam optando em trabalhar somente com os alunos maiores e no período da manhã, entretanto, os últimos professores tinham seus horários prejudicados pelo fato de ter que assumir aulas em diversas escolas, a partir do ano de 2019 a equipe pedagógica responsável pelos professores de Educação Física, estabelece que o professor de Educação Física assuma pelo menos 50% das turmas na escola em que esta sua lotação, sendo amenizada essa questão, porém ainda não solucionada (SME/PRUDENTÓPOLIS).

No ano de 2019 devido à falta de professores nas escolas de modo geral, em virtude de afastamentos de professores por licenças (saúde, maternidade), ou pelo fato da aposentadoria, os professores de Educação Física em algumas situações estão ministrando duas aulas por semana para auxiliar nessa falta de professores, entretanto, neste ano as escolas do campo que haviam no ano anterior professor específico de Educação Física ficaram sem os mesmos, nesse sentido, a secretaria municipal de Educação, juntamente com administração estão implementando o Processo Seletivo Simplificado de caráter Municipal – PSS, para suprir essa falta de professores, o processo está em tramite final. Porém no edital não consta vagas para professores de Educação Física.

3.4 PROCEDIMENTOS ÉTICOS E DE COLETA DE DADOS DA PESQUISA

Este tópico é destinado à explicitação dos procedimentos éticos e de coleta de dados da pesquisa. Primeiramente entramos em contato com a equipe pedagógica da SME de Prudentópolis/PR (SME/PRUDENTÓPOLIS/PR) no dia 16 de março de 2018, nesta data foi realizada uma reunião com a coordenadora da disciplina de Educação Física do município, com o intuito de explicarmos os objetivos e o delineamento metodológico da pesquisa. Na ocasião foi entregue uma carta de apresentação (APÊNDICE A) contendo algumas informações sobre a pesquisa que seria realizada, vale ressaltarmos a forma de acolhimento da equipe pedagógica da referida SME, que prontamente nós atendeu com muita atenção.

No dia 26 de março de 2018 obtivemos a autorização da SME de Prudentópolis/PR (SME/PRUDENTÓPOLIS/PR) para a realização da pesquisa por meio de uma declaração (ANEXO A), com alguns aspectos a serem seguidos. A partir deste momento iniciamos o processo de submissão do projeto de pesquisa na Plataforma Brasil – CEP/UEPG, o qual foi protocolado para análise e avaliação da Comissão de Ética em Pesquisa com Seres Humanos da Universidade Estadual de Ponta Grossa (PLATAFORMA BRASIL/CEP-UEPG), com objetivo de darmos continuidade e viabilidade ao estudo proposto. Seguindo as determinações

do Conselho Nacional de Saúde, o projeto foi aprovado sob o Parecer nº 3.056.860 (ANEXO II).

A coleta de dados foi realizada no segundo semestre do ano letivo de 2018. Inicialmente realizamos o contato com as escolas participantes, o primeiro contato deu-se no dia 04 de setembro de 2018, sendo entregue a carta de apresentação e o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE para a realização da pesquisa (APÊNDICE B), cujo objetivo foi apresentarmos a intenção de pesquisa, bem como obter o consentimento junto a direção para a participação da escola no estudo. Nesse momento foi entregue também a autorização da Coordenadora de Educação Física da (SME/PRUDENTÓPOLIS/PR), a fim de obtermos o consentimento da direção para a realização da pesquisa.

Em seguida, tivemos contato com os seis (6) professores, primeiramente com uma conversa individual, explicando os procedimentos da pesquisa, todos aceitaram participar e contribuir com o estudo, então foi entregue e assinado o TCLE (APÊNDICE C) e o Termo de Participação em Pesquisa Científica (APÊNDICE D), a fim de obtermos a autorização dos mesmos para a participação na pesquisa, bem como garantir a confidencialidade e privacidade dos sujeitos investigados e a integridade dos dados da pesquisa.

Neste sentido, as escolas (4) e os professores (6) participantes da pesquisa foram identificados por letras e números, sendo respectivamente: as escolas em E1, E2, E3, E4; os professores em P1; P2; P3; P4; P5; P6. Nesta etapa, foi realizado um agendamento prévio com os professores para a realização das observações das aulas e entrevistas.

A coleta de dados ocorreu durante o período compreendido entre 11 de setembro a 21 de dezembro de 2018, considerando as observações e as entrevistas. Foram observadas um total de oitenta e seis (86) aulas dos professores de Educação Física, inicialmente nos propusemos a observar quatro (4) semanas consecutivas de cada professor em cada escola pesquisada, no entanto, devido alguns fatores, como horário de aulas no mesmo dia, feriados, festividades e apresentações nas escolas, de alguns professores não foi possível realizarmos quatro (4) semanas de observações.

As observações na E1 totalizaram vinte e oito (28) horas aulas, sendo realizadas entre os dias 13/09/2018 à 14/11/2018. Na E2 totalizaram vinte e sete (27) horas aulas observadas entre os dias 13/09/2018 à 04/12/2018. As observações na E3 totalizaram vinte (20) horas aulas entre os dias 11/09/2018 à 18/10/2018. Na E4 foram observadas no total onze (11) horas aulas entre os dias 23/10/2018 à 29/11/2018, não sendo possível realizar mais observações nessa escola, pois nos dias seguintes programados ocorreram apresentações

natalinas e reunião com os pais. O total de aulas observadas nas quatro (4) escolas foi de oitenta e seis (86) horas aulas.

Iniciamos as observações a partir do dia 13/09/2018 pré-estabelecemos um cronograma com datas definidas das observações, no entanto, tivemos alguns contratemplos, pois no mês de outubro ocorreu a efetivação de um projeto nas escolas municipais do campo, onde os professores de Educação Física passam por algumas escolas, as quais não possuem professor específico da área e organizam algumas gincanas, propiciam momentos, experiências diferenciadas a essas crianças.

Também ocorreram algumas apresentações em virtude de datas comemorativas, devido a essas questões, tivemos que reduzir o número de observações, que inicialmente seriam quatro (4) semanas e posteriori passou para três (3), as observações do P6 foram prejudicadas, foram algumas tentativas de observar algumas aulas, porém, em um curto intervalo de tempo, tiveram reunião de pais e apresentações, isto, nas datas que os alunos teriam as aulas de Educação Física.

Prudentópolis possui descendência de Ucrânicos, durante o ano grande parcela das pessoas que seguem as tradições dessa cultura, respeitam um calendário específico, algumas datas específicas são relevantes e representam muito para esse povo, se aproxima de um feriado, nesse sentido, essa escola do campo marca os eventos nessas datas, para que a maioria dos pais e responsáveis consigam participar das atividades promovidas pela instituição escolar.

A seguir, no quadro 4 apresentamos o cronograma da pesquisa de campo.

QUADRO 4 - Cronograma Da Pesquisa De Campo

(Continua)

Professor	Escolas	Observação das aulas (dia e mês)	Observações	Entrevista
P1	E1	13/09/2018 - 2 aulas 20/09/2018 - 2 aulas 04/10/2018 - 2 aulas 18/10/2018 - 2 aulas	8 aulas	23/11/2018
	E3	11/09/2018 - 3 aulas 18/09/2018 - 3 aulas 25/09/2018 - 3 aulas 16/10/2018 - 3 aulas	12 aulas	
P2	E2	13/09/2018 - 2 aulas 14/09/2018 - 3 aulas 21/09/2018 - 3 aulas 28/09/2018 - 1 aula 05/10/2018 - 2 aulas 18/10/2018 - 2 aulas 25/10/2018 - 3 aulas	16 aulas	11/12/2018

QUADRO 4 - Cronograma Da Pesquisa De Campo

(Conclusão)

Professor	Escolas	Observação das aulas (dia e mês)	Observações	Entrevista
P3	E1	05/11/2018 - 3 aulas 19/11/2018 - 3 aulas 26/11/2018 - 3 aulas	9 aulas	26/11/2018
	E3	20/09/2018 - 2 aulas 27/09/2018 - 2 aulas 04/10/2018 - 2 aulas 18/10/2018 - 2 aulas	8 aulas	
	E4	23/10/2018 - 2 aulas 06/11/2018 - 3 aulas 13/11/2018 - 2 aulas	7 aulas	
P4	E1	24/10/2018 - 4 aulas 07/11/2018 - 4 aulas 14/11/2018 - 3 aulas	11 aulas	06/12/2018
P5	E2	20/11/2018 - 3 aulas 27/11/2018 - 4 aulas 04/12/2018 - 4 aulas	11 aulas	04/12/2018
P6	E4	22/11/2018 - 2 aulas 29/11/2018 - 2 aulas	4 aulas	21/12/2018
Total de aulas observadas em cada escola	E1	28 aulas	86 aulas no total	
	E2	27 aulas		
	E3	20 aulas		
	E4	11 aulas		

Fonte: Dados organizados pelo autor.

3.4.1. Observação

Para Chizzotti (2006, p. 44) a observação “Trata-se de ver e registrar, sistemática e fielmente, fatos e circunstâncias em situações concretas que foram definidas de antemão e que estejam ligados ao problema em estudo”. Ainda nas palavras do autor supracitado, na observação participante o pesquisador tem um contato ativo da realidade como membro, entendendo o significado que os sujeitos daquele grupo atribuem aos seus atos. Para Chizzotti (2006, p. 137-138):

A observação dirigida, estruturada, é capaz de ser útil para evidenciar, na prática, certos comportamentos que nos interessam colocar em alguma perspectiva ou convencer-nos de sua ausência. Inclusive os formulários e fichas, especialmente quando se trata de elementos físicos, nos podem ajudar para reunir de que necessitamos.

Elaboramos um roteiro para as observações das aulas de Educação Física dos anos iniciais do ensino fundamental (APÊNDICE V), o mesmo foi preparado a partir dos objetivos da pesquisa, com intuito de coletar um maior número de dados, complementando aqueles obtidos por meio das entrevistas, contribuindo assim para ampliar a discussão referente à prática pedagógica da Educação Física nos anos iniciais do ensino fundamental da Rede Municipal de Ensino de Prudentópolis/PR. Os dados obtidos por meio das observações serão

considerados na elaboração das categorias que emergirem a partir das respostas obtidas nas entrevistas, bem como dos dados da análise documental.

Nas considerações de Vianna (2003, p. 58) a “A observação participante, resumindo, pode ser aberta quando o observador é identificado e os sujeitos sabem que estão sendo observados ou oculta, em que há sigilo sobre a identidade do observador, que age como os demais sujeitos.” Chizzotti (2006) também evidencia que a observação participante é efetivada pelo contato direto do pesquisador com o que está sendo observado, recolhendo as informações dos atores em seu ambiente natural, a partir de seu ponto de análise.

Lüdke e André (2012, p. 29) discorrem sobre a observação participante, ressaltam que:

O observador como participante é um papel em que a identidade do pesquisador e os objetivos do estudo são revelados ao grupo pesquisado desde o início. Nessa posição, o pesquisador pode ter acesso a uma gama variada de informações, até mesmo confidenciais, pedindo cooperação ao grupo. Contudo, terá em geral que aceitar o controle do grupo sobre o que será ou não tomado público pela pesquisa.

Com a observação direta há possibilidade de uma descrição minuciosa dos componentes de uma dada circunstância os indivíduos em suas especificidades, o local e seus acontecimentos, o tempo e suas variações, conflitos, ações, significações, relações com outros indivíduos, um instrumento com vasta gama de possibilidades (CHIZZOTTI, 2006).

As observações das aulas dos professores resultaram em oitenta e seis (86) aulas observadas, com alguns professores foi possível acompanhar durante quatro (4) semanas consecutivas suas aulas, alguns foram possíveis somente três (3) e o P6 que foi observado somente duas (2) semanas de suas aulas.

3.4.2 Entrevista

As entrevistas foram realizadas de forma não diretiva contendo dezessete (17) questões abertas seguindo um roteiro (APÊNDICE F), as perguntas foram elaboradas de acordo com os objetivos da pesquisa, com questionamentos que julgamos essenciais para respondermos as questões norteadoras do estudo.

Segundo Chizzotti (2006, p. 93) a entrevista torna-se relevante “[...] para exprimir-se com clareza sobre questões da sua experiência e comunicar representações e análises suas, prestar informações fidedignas, manifestar em seus atos o significado que têm no contexto em que eles se realizam”. Triviños (2007, p. 146) aponta que:

Podemos entender a entrevista semi-estruturada, em geral, aquela que parte de certos questionamentos básicos, apoiados em teorias e hipóteses, que interessam à pesquisa, e que, em seguida, oferecem amplo campo de interrogativas, fruto de novas hipóteses que vão surgindo à medida que se recebem as respostas do informante.

Nas considerações de Chizzotti (2006, p. 137) “A entrevista estruturada, ou fechada, pode ser um meio do qual precisamos para obter as certezas que nos permitem avançar em nossas investigações”. Nesse sentido, a entrevista é um instrumento fundamental que possibilita coletar informações e avançar os horizontes da investigação.

As entrevistas foram realizadas, com os seis (6) professores das escolas participantes (4), após o agendamento prévio da data e horário para sua realização, a fim de serem evitados transtornos nas atividades diárias dos sujeitos investigados. As entrevistas foram gravadas com um gravador de voz e foi utilizado um diário de anotações como podemos observar no quadro 5. Fizemos também algumas anotações durante as entrevistas, utilizando como ferramenta o diário de campo.

Os ambientes utilizados para a realização das entrevistas foram: a sala dos professores (P5 na E2); a arquibancada da quadra poliesportiva (P2 na E2); o anexo ao lado da sala de materiais de Educação Física (P1 na E3); as mesas no pátio da escola no ar livre (P3 na E1), pois não havia outro espaço disponível no momento, o mesmo caso ocorreu na entrevista do P4 também na E1, a qual foi realizada no saguão da escola onde os alunos fazem o lanche; a entrevista do P6 foi realizada em um recanto da cidade, pois ocorreram vários imprevistos e a datas anteriores nas escolas tiveram que ser alteradas. Posteriormente, as entrevistas foram transcritas para análise e categorização. No quadro 5 apresentamos as especificidades das entrevistas realizadas com os professores de Educação Física.

QUADRO 5 - Características Da Entrevista

Professor	Ferramenta Utilizada	Local de realização	Duração
P1	Gravador de voz; diário de campo.	Anexo ao lado da sala de materiais de Educação Física	25 minutos
P2	Gravador de voz; diário de campo.	Arquibancada da quadra poliesportiva	18 minutos
P3	Gravador de voz; diário de campo.	Mesa no pátio da escola ao ar livre	13 minutos
P4	Gravador de voz; diário de campo.	Saguão da escola onde os alunos realizam o lanche	15 minutos
P5	Gravador de voz; diário de campo.	Sala dos professores	20 minutos
P6	Gravador de voz; diário de campo.	Recanto da cidade	9 minutos

Fonte: Dados organizados pelo autor.

De acordo com os dados do quadro 5, podemos constatar que as entrevistas com cada um dos professores, em relação ao tempo de duração variou bastante, pois no momento da realização alguns ficaram um pouco receosos e nervosos, a entrevista com o P6 teve que ser alterada três (3) vezes a data.

3.4.3 Análise Documental

Em relação à análise documental Chizzotti (2006, p.111) ressalta que é um tipo de estudo “descritivo que fornece ao investigador a possibilidade de reunir uma grande quantidade de informação sobre leis estaduais de educação, processos e condições escolares, planos de estudo, requisitos de ingresso, livros-texto etc”.

A análise documental “busca identificar informações factuais nos documentos a partir de questões de interesse” (LÜDKE; ANDRÉ, 1986, p. 38). Segundo Bardin (2016, p. 51) a análise documental “tem por objetivo dar forma conveniente e representar de outro modo essa informação, por intermédio de procedimentos de transformação”.

Bardin (2016, p. 51) ainda complementa explicando que a análise documental é “uma fase preliminar da constituição de um serviço de documentação ou de um banco de dados”.

Assim sendo, na análise documental consideramos o Planejamento Curricular do Ensino Fundamental Séries Iniciais 1º ao 5º Ano do Município de Prudentópolis/PR - PCEF (SME/PRUDENTÓPOLIS/PR, 2018), bem como o planejamento dos professores de Educação Física dos anos iniciais do ensino fundamental, sujeitos deste estudo.

3.5 A ORGANIZAÇÃO DOS DADOS DA PESQUISA

3.5.1. Análise De Conteúdo (BARDIN, 2016)

A Análise de Conteúdo refere-se a uma gama de elementos, é pautada com rigor e marcada por múltiplas formas, sendo adaptável a um campo de aplicação amplo nas comunicações, assim busca conhecer aquele sujeito que está por trás das palavras (BARDIN, 2016).

Para Bardin (2016, p. 48) a técnica de Análise de Conteúdo é:

Um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter, por procedimentos, sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens,

indicadores (quantitativos ou não) que permitam a interferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens.

Para Chizzotti (2006, p. 98) “o objetivo da análise de conteúdo é compreender criticamente o sentido das comunicações, seu conteúdo manifesto ou latente, as significações explícitas ou ocultas”. Por meio da Análise de Conteúdo temos a possibilidade de analisarmos e interpretarmos os dados por meio dos polos cronológicos, sendo estes divididos em três etapas: 1ª) pré-análise; 2ª) exploração do material; 3ª) interpretação inferencial (BARDIN, 2016).

A pré-análise é o momento de organização que conduz o pesquisador para o desenvolvimento de um plano para a análise, com intuito de sistematização e operacionalização das iniciais preliminares, nesse sentido a pré análise tem o objetivo a organização, compostas por algumas atividades não estruturadas (BARDIN, 2016).

A primeira é a leitura “flutuante”, de acordo com Bardin (2016, p. 126), a leitura “flutuante”, “consiste em estabelecer contato com os documentos, analisar e em conhecer o texto deixando-se invadir por impressões e orientações”.

Já na escolha dos documentos a serem submetidos à análise, segundo Bardin (2016) o universo dos mesmos poderá ser determinado a priori, assim, as regras para a seleção dos documentos importantes para a pesquisa são: 1) regra da exaustividade, nenhum elemento pode ser excluído ou deixado de fora do corpus do trabalho; 2) regra da homogeneidade, são os critérios precisos na escolha dos documentos, evitando dados singulares; 3) regra da pertinência: os documentos precisam corresponder aos objetivos da pesquisa.

Na questão da formulação das hipóteses e dos objetivos, Bardin (2016) compreende que as hipóteses vêm a ser um fato provisório que procuramos verificar por meio do auxílio dos procedimentos de análise, o intuito é a finalidade geral do que buscamos atingir, a partir do qual os resultados coletados serão utilizados.

Segundo Bardin (2016) no que tange a referenciação dos índices e a elaboração de indicadores, se consideramos que nos textos existem índices que a partir da análise serão explícitos, a função será da escolha e seleção das hipóteses, isto se as mesmas estiveram determinadas e, a partir disso ocorrerá a organização sistemática em indicadores. Nesse sentido, Bardin (2016, p. 130) ressalta que “uma vez escolhidos os índices, procede-se à construção de indicadores precisos e seguros”. A autora ainda complementa dizendo que:

O índice pode ser uma menção explícita de um tema numa mensagem. Caso parta do princípio de que este tema possui tanto mais importância para o locutor quanto mais

frequentemente é repetido (caso da análise sistemática quantitativa), o indicador correspondente será a frequência deste tema de maneira relativa ou absoluta, relativo a outros (BARDIN, 2016, p. 130).

A última atividade da pré-análise é a preparação do material, isto é, antes da análise concreta o acervo é preparado, um exemplo é a entrevista, que é transcrita na íntegra e as gravações conservadas (BARDIN, 2016).

Segundo Bardin (2016) o segundo polo cronológico é a parte da exploração do material, sendo a análise sobre a aplicação sistemática das decisões tomadas, este processo é longo e cansativo, consiste em operações de codificações, decomposição e enumeração.

O terceiro polo cronológico, o tratamento dos resultados obtidos e interpretação, segundo Bardin (2016, p. 131) nesta etapa “os resultados brutos são tratados de maneira a virem significativos (falantes) e válidos”. Bardin (2016, p. 131) ainda destaca “o analista, tendo à sua disposição resultados significativo e feis, pode então propor inferenciais e adiantar interpretações a propósito dos objetivos previstos – ou que dizem respeito a outras descobertas inesperadas”.

3.5.2. As Categorias De Análise

Os dados da pesquisa foram analisados a luz do referencial teórico e organizados por meio da categorização, conforme aponta Bardin (2016, p. 147):

A categorização é uma operação de uma classificação de elementos constitutivos de um conjunto, por diferenciação e, seguidamente, por reagrupamento segundo o gênero (analogia), com os critérios previamente definido. As categorias, são rubricas ou classes, as quais reúnem um grupo de elementos (unidades de registro, no caso da análise de conteúdo) sob um título genérico, agrupamento esse efetuado em razão dos caracteres comuns destes elementos.

Nesse sentido, por meio da categorização os dados foram organizados em forma de agrupamentos, sendo assim reunidos para posteriormente serem analisados e discutidos, buscando atingir os objetivos da pesquisa e apontar seus resultados.

No quadro 6 apresentamos as categorias (3) e suas subcategorias (11), as quais emergiram a partir da análise das respostas das entrevistas, das observações das aulas e da análise documental.

QUADRO 6 - Categorias E Subcategorias De Análise

CATEGORIAS DE ANÁLISE	SUBCATEGORIAS:
4.1 O contexto da prática pedagógica	4.1.1 Organização do planejamento;
	4.1.2 Configuração das aulas;
	4.1.3 Estratégias metodológicas de ensino;
	4.1.4 Relação professor/aluno.
4.2 Pressupostos teóricos metodológicos dos professores	4.2.1 Planejamento Curricular do Ensino Fundamental Séries Iniciais 1º ao 5º Ano do Município de Prudentópolis/PR - PCEF (SME/PRUDENTÓPOLIS/PR, 2018);
	4.2.2 Abordagens Pedagógicas;
	4.2.3 Formação continuada.
4.3 Desafios da prática pedagógica	4.3.1 Recursos físicos e materiais;
	4.3.2 A indisciplina nas aulas;
	4.3.3 Falta de valorização e reconhecimento da disciplina e do professor na escola;
	4.3.4 Insatisfações e expectativas na visão dos professores.

Fonte: Dados organizados pelo autor.

Os dados do quadro 6 foram agrupados e organizados em três (3) categorias, com objetivo de responder os objetivos iniciais da pesquisa, cada categoria está dividida em onze (11) subcategorias, sendo as mesmas especificadas na sequência.

A categoria 4.1 “O contexto da prática pedagógica” está dividida em quatro (4) subcategorias, sendo: 4.1.1 Organização do planejamento; 4.1.2 Configuração das aulas; 4.1.3 Estratégias metodológicas de ensino; 4.1.4 Relação professor/aluno. O intuito nessa categoria é analisar a prática pedagógica nas aulas de Educação Física dos anos iniciais do ensino fundamental, por meio das questões referentes ao planejamento, a configuração das aulas, incluindo o encaminhamento metodológico das mesmas, considerando também a relação professor/aluno.

Em relação à categoria 4.2 “Pressupostos teóricos metodológicos dos professores”, a mesma está dividida em três (3) subcategorias, sendo: 4.2.1 Planejamento Curricular do Ensino Fundamental Séries Iniciais 1º ao 5º Ano do Município de Prudentópolis/PR - PCEF (SME/PRUDENTÓPOLIS/PR, 2018); 4.2.2 Abordagens Pedagógicas; 4.2.3 Formação continuada. Inicialmente apresentamos o planejamento curricular. Primeiramente verificamos

o que o documento estabelece em relação aos conteúdos a serem desenvolvidos nas aulas de Educação Física dos anos iniciais do ensino fundamental. Na sequência identificamos as abordagens que os professores utilizam para fundamentar as aulas, e finalizando analisamos as questões relacionadas à formação continuada apontadas pelos professores nas entrevistas.

A terceira categoria 4.3 “Desafios da prática pedagógica”, divide-se em quatro (4) subcategorias, sendo: 4.3.1 Recursos físicos e materiais; 4.3.2 A indisciplina nas aulas; 4.3.3 Falta de valorização e reconhecimento da disciplina e do professor na escola; 4.3.4 Insatisfações e expectativas na visão dos professores. Nesta categoria consideramos as questões apontadas pelos professores em relação aos aspectos vistos como desafios da prática pedagógica, os quais, segundo os docentes, interferem no desenvolvimento das aulas. Os professores apontam também aspectos que poderiam contribuir para a melhoria da prática pedagógica da Educação Física nos anos iniciais do ensino fundamental.

Nesse sentido, a seguir, no capítulo 4, apresentamos a análise e discussão dos dados, que compõem as categorias especificadas, bem como os resultados da pesquisa.

CAPÍTULO 4

A PRÁTICA PEDAGÓGICA DA EDUCAÇÃO FÍSICA NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL

Neste capítulo apresentamos a análise e discussão dos dados da pesquisa, bem como os resultados do estudo. Os dados da pesquisa foram organizados por meio da categorização proposta pela Análise de Conteúdo (BARDIN, 2016).

As categorias elencadas emergiram a partir das respostas das entrevistas com os professores de Educação Física, dos dados das observações das aulas e da análise documental.

A análise e discussão dos dados da pesquisa foram consubstanciadas pela fundamentação teórica que norteou o estudo.

4.1 O CONTEXTO DA PRÁTICA PEDAGÓGICA

A primeira categoria foi composta por quatro subcategorias, dentre as quais primeiramente buscamos identificar as questões relacionadas à organização do planejamento dos professores de Educação Física da Rede Municipal de Ensino de Prudentópolis/PR, a configuração e o encaminhamento metodológico das aulas, considerando também a relação professor/aluno.

4.1.1 Organização Do Planejamento

Nesta subcategoria apresentamos como se dá a organização do planejamento dos professores de Educação Física da Rede Municipal de Ensino da cidade de Prudentópolis/PR, a mesma decorre das respostas das entrevistas com os seis (6) professores, além de utilizarmos alguns dados das observações das aulas.

Nesse sentido, iniciamos as discussões acerca do planejamento, na educação física, assim como nas demais disciplinas escolares faz-se necessário uma ferramenta que possibilite uma organização e sistematização dos objetivos, conteúdos e afins, através da qual seja possível prever ações diárias atreladas à prática pedagógica.

Assim sendo, contamos com a contribuição de Shigunov e Pereira (1993) que ao organizar o ensino o professor defronta-se com o detalhamento, que permeiam inúmeras das

operações primordiais para sua realização, os suportes mínimos também devem ser previstos com objetivo de viabilizar a realização das atividades propostas.

A partir das respostas coletas nas entrevistas realizadas com seis (6) professores de Educação Física participantes da pesquisa, todos os docentes responderam que elaboram o planejamento, os professores apontaram formas diferenciadas de organizar o planejamento no decorrer do ano letivo, alguns realizam anualmente, semestralmente ou semanalmente, tal elaboração ocorre durante a hora/atividade ou em casa.

Verificamos que dentre os seis (6) professores, três (3) elaboram o planejamento semanalmente (P1, P2 e P4), o P6 organiza anual cita que é discutido com os demais professores de Educação Física no início do ano durante a semana pedagógica, o P5 realiza de acordo com aquilo que está funcionando, anual, bimestral, quinzenal e se for necessário, semanalmente, como verificaremos mais adiante na fala desse sujeito, em relação a fala do P3 sobre o planejamento, segundo o entrevistado é modificado a cada três anos, mas que as vezes não dá certo e é mudado direto, duas a três vezes no ano. Vejamos a seguir algumas considerações dos professores em relação à organização do planejamento:

No começo do ano, eu tenho uma ideia já de como são as nossas escolas, são diferentes de uma para outra, mas o planejamento ele vêm anual, mas dentro deste planejamento anual, eu consigo separar ele, e desmembrar de anual pra bimestral, mas se eu ver que dentro daquele planejamento o aluno está precisando, as turmas estão precisando de uma outra abordagem de outros exercícios que não estão no planejamento, aí eu faço quinzenal, eu revejo todas as minhas aulas, se eu vejo que o que eu planejei não está funcionando de acordo com aquilo de que eu tenho como ideal, eu revejo então, a cada 15 dias, ou mesmo semanalmente se for necessário (P5).

O meu planejamento eu elaboro semanalmente e por turmas, é, como eu trabalho em duas escolas, não dá pra você dizer que prepara uma aula para trabalhar na escola X e você vai trabalhar aquele mesmo plano de aula digamos assim, na escola Y, então, são realidades diferentes, e sempre uma atividade ou outra você tem que estar adaptando, então é semanalmente, por turmas, e de acordo com a clientela que eu tenho (P2).

Para Finck (2014) é tarefa do professor organizar as aulas de forma que possibilite as descobertas dos alunos a partir de suas próprias experiências, as aulas de Educação Física devem ser planejadas e organizadas contemplando a diversidade e pluralidade de conhecimentos, com aporte de um encaminhamento metodológico que inclua todos os alunos, pois quando maior a gama de experiências vivenciadas e aprendidas, maiores serão as possibilidades de escolha dos alunos para a prática de atividades nas horas livres, a Educação Física deve ser refletida em uma perspectiva democrática, com ênfase na participação.

O meu planejamento, a gente trabalha na secretaria de educação, daí de cada três anos tem que mexer nele, a gente vive mudando [...]. Eu me organizo, depende da clientela que eu tenho, porque

uma escola é diferente da outra, então você têm que estar mudando sempre, tem escolas de vila, que o trabalho é diferente, escolas digo de centro é um tipo de trabalho, escolas do campo, é outro tipo de trabalho, então, cada escola é uma forma que eu trabalho metodologias diferentes, atualmente, este ano, escola do centro eu não tenho nenhuma, eu tô atuando pros interiores e na cidade, escolas de vila, esse ano, mas teve anos anteriores que eu trabalhava no centro que era diferente, atuo em duas escolas do campo e três na área urbana. [...] a gente tem que estar mudando direto, que às vezes não dá certo, tem que mudar, então, eu acredito que o planejamento é mudado direto, duas (2) ou três (3) vezes por ano aí, até mais (P3).

Podemos verificar que o P3 trabalha em mais de uma escola, o professor destaca que a clientela é diferente, a abordagem é outra, aspectos que influenciam na atuação e no ato de planejar, pois são realidades, turmas e espaços diferentes. Para Rangel (2010) o planejamento é o que subsidiará o trabalho docente, deve ser priorizado, não sendo repetitivo e esquecido, o ato de planejar envolve identificar os escolares, a turma, escola, comunidade e o acervo material disponível.

O planejamento eu acredito assim, que não só na Educação Física, mas todo planejamento ele tem que ser bastante flexível, na Educação Física, mas ainda [...], então às vezes acontece de você preparar uma aula, pra trabalhar fora, e acontece de chover, então você chega na escola você tem que estar adaptando, tem que estar mudando tua aula, ou então, na minha escola acontece bastante da questão das datas comemorativas, dia das mães, festa junina, final de ano, então os professores utilizam o espaço, a quadra que é utilizada pela aula de Educação Física, e na maioria das vezes você tem que ter uma carta na manga pra que nessas questões você venha a trabalhar com outros conteúdos e não aqueles que você acabou preparando no, programando no teu planejamento mesmo (P2).

Eu e outros professores de Educação Física a gente se reúne no início do ano, durante a semana pedagógica, onde a gente discute e organiza os conteúdos que vão ser trabalhados durante o ano (P6).

A resposta do P6 vêm de encontro com o que destaca Pereira (1997) sobre as discussões em relação ao planejamento de Educação Física, as quais, segundo o autor, são realizadas pelo coletivo de professores no início do ano letivo. O P6 relata que as discussões referentes ao planejamento, são efetivadas no início do ano na semana pedagógica com todo o corpo docente de Educação Física da Rede Municipal. Nessa semana pedagógica, os professores dialogam, trocam experiências, e organizam o planejamento que será desenvolvido no ano letivo, estabelecendo os objetivos e os conteúdos que serão trabalhados na disciplina.

Rangel (2010) entende o planejamento como suporte para a efetivação do trabalho docente, não deve ser esquecido no fundo da gaveta, nem repetido ano após ano, o planejamento também envolve o ato de conhecer o aluno, turma, escola o local, suas peculiaridades e especificidades, bem como as instalações e materiais disponíveis. A autora

destaca que muitas vezes, as instituições solicitam um planejamento anual, porém, nem sempre é possível seguir o mesmo à risca.

Neira (2007) aponta fatores que propiciam um processo de educação de qualidade, sendo o ato de planejar coletivo, as teorias, concepções de escola, tempo escolares, currículo, relações extra e intra escolares, são fatores que levam um processo de uma educação de qualidade.

Ao analisar a fala do P5, P2 e P3, percebemos que os mesmos reconhecem a heterogeneidade das escolas, cada uma com suas características, peculiaridades e especificidades, a partir da leitura e compreensão da realidade do contexto sociocultural e do ambiente, os professores organizam seu planejamento e preparam as aulas. O P5 desmembra o planejamento e reorganiza conforme as necessidades dos alunos, revisa as aulas e aquilo que não foi realizado de acordo com o que foi planejado é retomado nas aulas seguintes.

O P3 ressalta que há diferenças na forma de desenvolver o trabalho nas escolas, do centro e de campo, pois são realidades distintas, as metodologias muitas vezes precisam ser diferentes. O P2 enfatiza que o planejamento tem que ser flexível, pois alguns fatores acabam interferindo, como o clima, datas comemorativas e reuniões. Constatamos tais fatores nas observações das aulas do P6, pois havíamos programado as datas para realiza-las e ocorreram imprevistos, em uma semana houve uma reunião com os pais ou responsáveis para assinatura de boletins, na semana seguinte teve uma apresentação.

Diante dos aspectos citados pelos entrevistados, contamos com a contribuição de Tardif e Lessard (2011), que apontam alguns elementos que devem ser considerados na organização do planejamento, tais como: os conhecimentos dos alunos, diferenças, habilidades, interesses, comportamentos, casos problemas, dificuldades de aprendizagens, atividades anteriores e posteriores, natureza da matéria, grau de dificuldade, lugar no programa, relação com outras disciplinas, atividades de ensino como, exercícios, trabalho em grupos, perguntas, retroações, recursos e obrigações como tempo disponível, tamanho do grupo, arrumação do local e material pedagógico.

Os professores citaram algumas alterações ou mudanças no planejamento que ocorrem durante o ano letivo, também elencaram alguns fatores que contribuem diretamente para essa modificação, destacam o clima, a estrutura física e alguns fatores adversos, como podemos constatar na fala do P1.

Sim, principalmente por causa do clima, dependendo do lugar que eu vou realizar, se está chovendo, se tem muito vento, se está muito frio, não tem como, tenho que mudar e a estrutura física, de repente

eu penso em uma atividade, pensei e planejei, mas chego lá pra realizar eu não tenho espaço, não tenho estrutura, não tenho material, aí eu tenho um plano B (P1).

Segundo Tardif e Lessard (2011) o planejamento é colocado à prova no ato de ensino, e por mais minucioso que seja, alterações são necessárias ao longo do ano, das etapas e dos dias, pois as situações muitas vezes não acontecem como aquelas previstas. Na verdade, o planejamento por mais que seja organizado, nem todas as situações são minuciosamente previsíveis, durante seu desenvolvimento muitas vezes precisa ser alterado e adaptado. Podemos verificar essas questões nas falas dos professores (P5, P6, P4).

[...] sofre sim, de acordo com a necessidade, de acordo com o andamento das aulas, a resposta do aluno, se eu entender que realmente há necessidade de mudança, na mesma semana ou a cada 15 dias eu faço a mudança (P5).

Sim, a troca de sequência dos conteúdos e a complexidade de algumas atividades (P6).

Sim, sofrem por causa do clima, da estrutura física, e aconteceu ontem aqui comigo na escola, eu cheguei com a aula preparada, fui pegar os materiais, quando eu levei as crianças até a quadra, eles estavam pintando a quadra, o Estado, porque a gente trabalha com o Município e Estado, aí não poderia usar a quadra, voltei, tem uma quadra menor, também não pude usar, aí fui falar com a diretora, ela falou assim, pegue vá lá na sombra e dá outra coisa para as crianças, aí então já mudou totalmente o meu planejamento que eu tinha feito pra eles, com certeza sofre alterações, não porque eu queria, mas porque teve que ser assim. Essa escola tem município e estado, isto interfere bastante nas aulas, atrapalha, teve que mudar bastante vezes por causa disso (P4).

A partir das respostas dos professores (P5, P6, P4) percebemos que o planejamento sofre alterações em virtude de vários fatores, verificamos que há a preocupação dos docentes com o bom andamento das aulas, destacam também a relevância de ter um plano opcional.

Diante da resposta do P4 percebemos o descaso com a disciplina da Educação Física, o fato da dualidade de Instituições se torna um desafio para não coincidir os horários das aulas para utilizar a quadra, utilizar um discurso nesse viés “pegue vá lá na sombra e dá outra coisa para as crianças” é muito simples, e a organização e o planejamento deste professor? Como se as aulas de Educação Física não tivessem finalidade, intencionalidade e objetivos a serem seguidos.

O meu Planejamento, eu faço na minha hora atividade, e eu realizo, tento fazer ele semanalmente (P1).

Semanalmente, eu pego internet, meu livro e elaboro pra semana toda minha aula, segunda feira de manhã quando eu tenho hora atividade eu já planejo pra semana toda (P4).

[...] as minhas aulas eu planejo em casa, através da internet, da troca de experiências com outros professores (P3).

Então, as aulas eu acabo preparando na minha, na minha hora atividade, e eu me preocupo muito, na minha escola não tem um espaço de grama vamos dizer assim, só a quadra e espaço de calçada, então eu me preocupo muito quando eu vou preparar as aulas na questão da segurança dos alunos, eu penso na atividade, penso se os alunos vão conseguir fazer no espaço físico que eu tenho na escola, então eu me preocupo muito com essa questão da segurança ao preparar as aulas (P2).

Para Tardif e Lessard (2011) a partir da literatura é possível compreender o planejamento como uma fase de estruturação da matéria a ser ensinada, uma organização que será proposta de aprendizagens e materiais pedagógicos necessários, este ato, acontece em diversos momentos e oportunidades no ano escolar, no início em períodos importantes, antes de cada aula, nas novas atividades, e, também está relacionado com os programas e objetivos escolares.

[...] normalmente eu planejo em casa, porque durante a hora atividade dentro das escolas nós temos outras funções também, porque nós não somos só professores de educação física pra todos os colegas de trabalho, então se tem alguma apresentação a ser feita, eu ajudo com as coreografias, organizo agora nesta época, nós estamos no final de ano, a gente ajuda nos planejamentos com relação a formaturas, então tem escolhas de músicas, tem escolhas de coreografia, tem material a ser confeccionado, então há nossa hora atividade acaba sendo, muito mais pra ajudar a escola, então eu planejo as minhas aulas mais em casa (P5).

Geralmente eu preparo as aulas antecipadamente e na maioria das vezes eu preparo em casa (P6).

Por meio das falas dos professores (P5, P6) identificamos que o planejamento é organizado em casa, nas horas atividades, alguns relataram as fontes que utilizam para subsidiar as aulas. Todos os professores afirmaram que utilizam alguns livros para fundamentar o trabalho, a maioria (P1, P2, P3, P4, P5) também utiliza a internet como ferramenta auxiliar, alguns professores (P1, P2, P3, P4) deram ênfase às trocas de experiências que realizam com os demais colegas de profissão, especificamente no encontro realizado mensalmente como formação continuada.

Diante do exposto, trazemos a contribuição de Neira (2005), que percebe a preocupação dos professores centrada em uma organização racional do processo de ensino, ou seja, no planejamento e na elaboração de materiais institucionais, os livros didáticos descartáveis. O referido autor lembra que o trabalho docente é uma atividade intencional e planejada, precisa de estruturação e organização com intuito de atingir os objetivos de ensino, portanto, uma aula é uma situação didática, onde se expressam objetivos, conhecimentos, problemas, desafios, com finalidade educativa, elementos que instigam os estudantes a aprender.

O P1 durante as entrevistas fala do respaldo das apostilas do Colégio Positivo³ para a organização de seu planejamento, porém não tivemos acesso a mesma, durante as observações constatamos que o professor utiliza o livro “Educação Física nos anos Iniciais: Brincar, Jogar e Aprender na Escola”, de autoria de Clóvis Marcelo Sedorko e Daiany Cristiny Konig, da Editora Estúdio Texto, publicado em 2014, livro este também utilizado pelos professores P2 e P4. O P4 ainda destaca que utiliza como apoio a “Coletânea de Educação Física para o Ensino Fundamental”, de autoria de Simone Cristina Lubel Carneiro, da Editora Expoente, publicado em 2003.

A fundamentação e estruturação da aula é fundamental, os entrevistados destacam algumas fontes que utilizam para preparar e organizar as aulas. Assim, a estruturação de uma aula é um processo que envolve criatividade, flexibilidade, perspicácia de saber como agir perante situações didáticas específicas, pois o rumo nem sempre é previsível (NEIRA, 2005).

Eu busco em alguns livros, é eu tenho um respaldo da apostila da positivo, que no caso eu trabalho em uma escola particular também, a internet, as redes sociais, principalmente com grupo específico de educação física e a troca de experiências que eu faço uma vez por mês com os meus colegas (P1).

O que eu mais utilizo são os livros, a internet, e essa troca de experiências entre os professores, mas a mais utilizada por mim é a internet, porque hoje em dia né, a gente está na era da tecnologia, na era da informação e se você for ver acha material, você acha atividade muito rica, se você souber usar a internet, você acha muito material, muita atividade rica, então, o que eu mais utilizo é a internet, livros também, mas eu sempre falo, é, cada ano são, é um ano diferente, são novas turmas, não tem porque você está reaproveitando aquilo que foi utilizado em anos anteriores, claro que, uma coisa ou outra sim, mas você tem que estar sempre inovando, e é isso que os alunos esperam também (P2).

Eu utilizo hoje em dia né, que tá muito avançado a internet, os sites, é, a leitura de livros e também a própria prática com outros professores que a gente conversa e se reúne nos cursos e troca as experiências (P3).

É então eu uso livro da coletânea da Educação Física que eu tenho internet, troca de experiências com os colegas, que eu acho às vezes um pouco difícil de encontrar atividade, daí a gente faz troca de experiências, eu acho livro e internet bem válido, acho bastante coisa boa pra passar pros alunos (P4).

Bom, isto é uma questão bastante complexa, porque todas as turmas que nós trabalhamos, elas são muito diversificadas, então é difícil a gente conseguir definir assim, um referencial teórico, nós precisamos buscar dentro do que nós temos de literatura hoje, buscar muitos pensadores e filósofos inclusive, porque eu não posso me deter apenas ao construtivismo, eu não posso me deter ao tradicionalismo, e eu não posso me deter simplesmente a questões lúdicas também, eu preciso fazer uma abordagem, buscar dentro dos filósofos, até mesmo Rousseau, Voltaire, outros filósofos que falam do ser humano como um todo, pra aí então conseguir inserir dentro de minha aula, mas eu acho que a própria questão do tradicionalismo precisa em função de limites, porque o tradicionalismo nos traz um pouco mais de limite, mas também, eu preciso pensar nos outros, que pensam de uma forma como o crítico, como a emancipação do aluno, como ele entender, que ele tem um papel dentro da sociedade, e ele só vai entender este papel na sociedade se ele tiver autonomia, então eu não posso

³ As apostilas são elaboradas pela Editora do Colégio Positivo, localizada em Curitiba/PR.

trazer uma aula, simplesmente fechada, pronta, sem entender o aluno hoje pensa muito mais do que pensava antes, que ele quer participar muito mais do que participava antes, então, a questão teórica dos práticos e dos filósofos pensantes, eu busco através do aluno, ele é que vai me trazer a forma de abordagem que eu tenho que pensar pra planejar as minhas aulas e inserir isso dentro dela (P5).

A fala do P5 vêm de encontro com os escritos de Neira (2004), que diz que para ensinar é necessário olhar o indivíduo, refletir sobre o que ensinar, considerar seus conhecimentos, vivências, as relações com o mundo, pois é necessário que o aluno faça analogias entre o que está aprendendo com aquilo que já sabe, ou seja o que já é do seu domínio.

Assim sendo, para Freire (2009) a escola não deveria treinar o aluno para a vida adulta, mas sim voltar seu trabalho para que o aluno construa e reforce as questões ligadas as estruturas corporais e intelectuais que dispõem.

Nesse sentido, a escola precisa fazer a diferença na vida dos alunos, os quais devem ter acesso a possibilidades de ampliar seus conhecimentos e o desenvolvimento máximo de suas capacidades, tendo suas potencialidades valorizadas e suas limitações respeitadas.

O P5 percebe a diversidade das turmas e da complexidade deste processo, expressa a dificuldade em definir um único referencial teórico, vai além durante sua fala, tece algumas críticas ao fato de os professores se deterem unicamente e exclusivamente a um modelo ou método de ensino, engessando sua prática pedagógica; percebe a necessidade de o professor buscar diferentes fontes teóricas e alternativas, destaca a importância de se considerar o aluno em sua totalidade, de sua formação estar voltada para um pensamento crítico, pautada na emancipação, aponta ainda a necessidade de estimular a autonomia, conscientizando-o do seu papel na sociedade. O P5 evidencia que a aula deve contribuir para ampliar o entendimento do aluno sobre as coisas, a mesma não pode ser fechada e pronta, compreendê-lo é essencial e, a partir disto planejar as aulas.

A partir desta compreensão e entendimento de como os professores de Educação Física, participantes desta pesquisa, organizam seu planejamento, na sequência serão identificados aspectos sobre a configuração das aulas, ou seja, de que modo os professores se organizam para a prática docente.

4.1.2 Configuração Das Aulas

Neste item discorreremos sobre a configuração das aulas de Educação Física dos anos iniciais do ensino fundamental, a aula propriamente dita tem seu início com a organização do planejamento realizado pelos docentes com o intuito de nortear o trabalho pedagógico na sua

rotina diária. Vale destacar que, cada professor possui uma forma específica de organizar as aulas. Nesse sentido, a partir das observações e entrevistas realizadas com os professores, identificamos os conteúdos desenvolvidos, a postura do professor, sua relação com os alunos, os recursos utilizados e como ocorre o processo avaliativo.

A partir da análise das respostas das entrevistas e das oitenta e seis (86) observações, percebemos que a rotina inicial dos professores se assemelha. Os seis (6) professores, primeiramente buscam os alunos em sala de aula, e os encaminham para o espaço destinado a aula. Alguns professores iniciam a aula com uma conversa referente ao tema ou conteúdo que será desenvolvido, outros iniciam com o aquecimento e alongamento, por meio das observações constatamos que todos os professores utilizam um desses encaminhamentos para iniciar a aula.

[...] no primeiro momento eu pego os alunos na sala de aula, converso com a professora, caso algum aluno tenha que ficar na sala, ela me explica o motivo, do porquê que ele não vai participar da Educação Física naquele dia, e eu sigo com os alunos para a quadra, aonde nós temos o espaço, no segundo momento nós fazemos um alongamento pra aquecimento deles, e logo em seguida eu já comunico a maneira de como vai ser feita a nossa aula, normalmente eu peço pra que eles também colaborem de alguma forma, eles dizendo o que eles gostariam que acontecesse naquele dia, então eles participam ativamente da aula, se estiver de acordo com o meu planejamento eu coloco, então o exercício que eles estão sugerindo e nós seguimos com a aula, se não está de acordo com o meu planejamento, eu combino com eles então, para uma próxima aula nós então inserirmos aquela sugestão deles de aula (P5).

Nas observações verificamos o que o P5 citou durante a entrevista, esse diálogo e abertura para os alunos serem ouvidos, participam efetivamente desse processo de construção da aula possuem voz ativa, segundo Pereira (1997) os conteúdos desenvolvidos durante as aulas de Educação Física precisam estar articulados com a vida real dos estudantes, possibilitando a ligação com suas potencialidades ulteriores e momentâneas.

Bom, eu busco meus alunos em sala, nos encaminhamos em filas para o espaço em que realizo as atividades, às vezes eu inicio com um círculo para começar a contar o que vou fazer durante a aula, às vezes eu faço um alongamento, ou uma mobilização, é... Sempre busco dinâmica, e diferentes momentos para que eles possam compreender e realizar as atividades com efetividade (P1).

Durante o período das observações foi possível constatar que o P1 geralmente inicia a aula com uma roda de conversa, explica, e algumas vezes demonstra o que será desenvolvido, o professor procura sempre diversificar as aulas, desenvolvendo circuitos, brincadeiras como ferramenta de ensino, ou um jogo pré-desportivo.

Para Shigunov e Pereira (1993) o fato de não planejar os deslocamentos, formas de trabalho, escolha e uso do material, não pensar em outras alternativas para gerenciar o tempo, podem comprometer as boas intenções do docente durante a aula de Educação Física.

Eu sou uma professora bem sistemática, eu gosto das coisas bem organizadas, então, desde a hora que eu chego na sala de aula, eu já no primeiro dia de aula, já peço pros alunos, já explico qual é o meu sistema de trabalho, como eu gosto das aulas, então eu sempre procuro manter a ordem com a fila, não gosto de aluno correndo, conversando pelos corredores, então eles saem em fila, na quadra, eles já chegam, já se organizam, já tem um lugarzinho certo para eles se organizar, os primeiros minutinhos da aula, sempre tem um aluno ou outro que quer conversar, quer contar uma coisa ou outra, eu acabo dando atenção, que tem que ter esse lado, essa relação professor/aluno também, depois a gente começa com o aquecimento em forma de corrida, geralmente uma ou duas corridas em volta da quadra, porque até, pra eles se organizarem em questão de espaço, localização, depois a gente parte pro alongamento. O alongamento também, procuro alongar sempre os principais segmentos corporais, depois vêm a aula propriamente dita, geralmente nos 50 minutos dependendo da turma a gente desenvolve entre duas a três atividades, no final da aula sempre tem uns minutinhos que eu faço, reúno os alunos, explico o porquê daquelas atividades, quais foram os objetivos que eu queria atingir e se eles realmente atingiram, sempre um aluno ou outro fala, a gente troca uma ideia, enfim, eu faço um feedback daquilo que foi trabalhado na aula, e no final novamente em ordem, eles vão ao banheiro, fazem o que for necessário e retornam em fila pra sala de aula, sem bagunça, sem algazarra (P2).

Percebemos a preocupação do P2 em relação a organização e sistematização das aulas, identificamos nas observações que este professor tem um modo de trabalho bem definido, as aulas são pautadas em uma relação dialética, a todo momento o P2 instiga os alunos a pensarem e refletirem sobre sua ação, o porque deles realizarem tais atividades, qual é a intencionalidade, quais são os objetivos, instiga os estudantes a estabelecerem relações com os conhecimentos que trazem consigo, dando voz e vez aos mesmos.

No que tange a relação com os conteúdos de ensino da Educação Física na visão de Neira (2007) precisa contemplar as aprendizagens essenciais para a compreensão histórica e sociopolítica do processo de produção das manifestações da cultural corporal.

Identificamos os conteúdos ou unidades temáticas que foram desenvolvidas nas aulas de Educação Física durante o período das observações, os professores trabalharam o seguinte: as modalidades esportivas de handebol, voleibol e futsal; atletismo; jogos e brincadeiras; jogos pré-desportivos; jogos competitivos; jogos cooperativos; jogos de tabuleiro; jogos de invasão; dança; circuitos motores (DIÁRIO DE CAMPO).

Gallardo (2004) enfatiza a importância de os conteúdos serem diversificados e significativos para o aluno, afirma que os problemas do ensino são a repetição e massificação, bem como a ausência de significado dos conteúdos, pois quando os mesmos não apresentam utilidade para a vida diária, causam desinteresse e desmotivação do aluno pelo ensino. Assim,

a motivação do aluno para aprender está atrelada a importância e ao significado que os conhecimentos tem para seu cotidiano, portanto cabe ao professor a seleção dos conteúdos, a organização do planejamento e a configuração das aulas, os alunos como participantes podem contribuir nesse processo.

Durante as observações constatamos que os professores de Educação Física utilizam inúmeros recursos materiais durante as aulas, propõem atividades com a utilização de bambolês, bolas de diferentes tamanhos, cordas, bolinhas coloridas, cone prato, cone tradicional, cone grande, giz, dardo adaptado, fitas de TNT, toalhas de TNT, folhas de sulfite, lápis, cadeira, rádio, *pendrive*, letras de papel EVA, cartelas de bingo, cambucá, cones pequenos, bolas de borrachas, números de papel, tabuleiros, peças de trilha, pecinhas de montar, bancos, bexigas, baldes, colchonetes, bolas de vôlei, futsal, handebol, basquetebol, rede e vassoura (DIÁRIO DE CAMPO).

O local para o desenvolvimento das aulas variou entre sala de aula, quadra poliesportiva aberta ou fechada, saguão da escola⁴, biblioteca e pavilhão da igreja na E4. Alguns professores desenvolveram conteúdos da dança de forma prática, trabalhando a expressão corporal dentro de sala (DIÁRIO DE CAMPO).

4.1.3 Estratégias Metodológicas De Ensino

Nessa subcategoria apresentamos algumas estratégias metodológicas de ensino que os professores utilizam nas aulas de Educação Física, principalmente para manter o interesse e aguçar a curiosidade dos alunos.

As principais estratégias metodológicas utilizadas pelos professores são: instigam e despertam o interesse dos alunos em participarem das atividades; procuram a inclusão de todos os alunos respeitando a individualidade de cada um; corrigem os erros por meio de feedback e diálogo constante; estimulam e desafiam os alunos a exercitarem a imaginação e a criatividade; procuram alternativas para que as aulas não fiquem monótonas e tediosas; orientam os alunos quando necessário; alguns professores utilizam dinâmicas para motivar os alunos, fazendo-os refletir, possibilitando a autonomia (DIÁRIO DE CAMPO).

Nesse sentido, abaixo destacamos a fala do P1 sobre as estratégias que utiliza nas aulas de Educação Física.

⁴ Esse espaço é referente à E3, lugar coberto onde os alunos realizam as atividades, local muito próximo as salas de aula, com alguns pilares ao redor, a atenção precisa ser redobrada em certas atividades.

Eu trago atividades diferentes, sempre tento buscar mais, que seja mais prática, que seja mais prazerosa, é não deixo muito tempo eles realizando aquela atividade, que senão fica chata, e tento, quando eu vejo que eles estão dispersando eu altero meu tom de voz, não pra gritar, mas eu entono melhor minha voz, me posiciono diferente, faço uma expressão diferente, então assim, eu mecho muito o meu corpo, eu vejo que meu corpo fala, grita às vezes né, então eu vejo que eles conseguem ter a atenção deles, mais pra mim quando eu mudo, quando eu tento fazer com que eles percebam, e percebam que eu tô aqui, que eu quero dar aula e que vamos lá né, chega de conversa, chega, vamos organizar, vamos começar, vamos retomar, então eu tento fazer dessa maneira, a maioria das aulas tem a prática, mas assim, teve situações que eu fui explicar, peguei o giz e risque no chão, entendeu ohh, vamos vim ver aqui, como é uma quadra, uma pista de atletismo, vamos desenhar aqui, olha, aqui tem tantas raias, é assim, a saída faz dessa maneira, mas a maioria delas é pra fora, né no caso, tem toda uma teoria (P1).

Assim sendo, ser professor é constituir-se dentro da sala de aula, juntamente com aqueles que não se contentam com o que lhes é proposto, que solicitam algo a mais a cada dia (NEIRA, 2005).

Então, quando eu vejo que a atividade já se tornou, uma que eu não, não faço atividade por muito tempo, mas quando eu vejo que a atividade já se tornou maçante, que ela já está se desgastando, eu procuro trocar a atividade, troco ideias com os alunos, há essa regra a gente poderia mudar, como a gente poderia mudar? Eu vejo aquilo que eles me trazem de ideia e eu coloco em prática, até para motivar mais eles a participar, porque eles pensam, há fui eu que dei essa ideia, fui eu que falei isso, então eu acredito que acaba motivando mais eles também (P2).

Procuro fazer uma aula mais dinâmica, mais divertida, gosto muito de trabalhar com o lúdico, procuro variar sempre minhas atividades, levo materiais diferentes também, respeito o limite de cada um e sempre incentivo eles (P6).

Percebemos que cada professor utiliza estratégias diferentes para o desenvolvimento das aulas de Educação Física, cujo maior objetivo deve ser a aprendizagem dos alunos. Nesse sentido, todos devem ter acesso ao conhecimento, sendo um direito, a aula é o momento pedagógico em que ocorre o processo de ensino aprendizagem, para isso a participação efetiva de todos é essencial.

Destacamos a postura dos professores de Educação Física, os quais se impõem diante dos alunos, apresentam domínio sobre o conteúdo a ser desenvolvido em aula, quando os alunos não compreendem o que foi proposto, os professores explicam novamente, os docentes se preocupam com as dificuldades dos alunos, são enérgicos em relação as questões de comportamento, desafiam constantemente os alunos a se expressarem (DIÁRIO DE CAMPO). Nesse viés, Nogueira e Nogueira (2009, p. 74) apontam que:

[...] a comunicação pedagógica, assim como qualquer comunicação cultural, exige, para sua plena realização e aproveitamento, que os receptores dominem o código utilizado na produção dessa comunicação [...] o grau em que ela é compreendida e assimilada pelos alunos dependerá do grau em que os alunos dominam o código necessário à decifração dessa comunicação.

Na aula realizada em sala com o 1º ano, o P4 colocou algumas músicas e fez coreografias de zumba, os alunos adoraram, atraiu muita a atenção deles, percebemos que alguns meninos tinham mais dificuldades em alguns passos, porém com a vivência dos movimentos superaram as mesmas, os alunos cantavam a música, a aula se tornou um espaço de alegria, agradável, as crianças demonstraram euforia e prazer diante do conteúdo proposto pelo professor (DIÁRIO DE CAMPO). Realmente pudemos verificar essas atividades diferentes que o P4 nos relatou durante a entrevista:

Então, eu procuro sempre trazer atividades diferentes, não deixar eles fazendo por muito tempo a mesma atividade, porque eles cansam, eles perdem o interesse, então cada passo procuro trocar de atividade, fazer mais que uma atividade e procurar coisas diferentes que eles se empolguem, que se interessem de fazer (P4).

Destacamos também que o P4 ao trabalhar com o conteúdo de dança encantou as crianças, elas se divertiram, exercitaram a criatividade, a imaginação e a expressão corporal, pois muitos gestos elas trazem da sua realidade, outros são criados no momento da aula (DIÁRIO DE CAMPO).

Entretanto, o P3 faz menção a forma de trabalhar diferenciada em relação às aulas na área urbana e no campo, o professor comenta que na escola do campo tudo o que o docente realiza é mais valorizado, destacamos essa fala:

Eu procuro ver o que eles gostam a maneira que eles gostam da aula. [...] procurar alternativas que chamem atenção deles, cada lugar tem suas especificidades, tem escola que é mais difícil, você tem que usar uma metodologia, usar uma maneira de trabalho, tem escolas que é mais tranquilo, principalmente as escolas do campo são mais tranquilas, tudo que você faz lá é mais valorizado, o jeito que você trabalha, eles nunca reclamam, tá bom, é que eu acho que eles nunca tiveram que pra eles é novidade a educação no campo agora, daí é bem mais tranquilo que na cidade, os alunos também são mais tranquilos, pois aula no campo pelo município este é o primeiro ano meu, está sendo bem bom, não tinha educação física no campo [...] (P3).

Evidenciamos que em relação as aulas de Educação Física no campo o P3 se equivoca ao falar que é o primeiro ano que os alunos tem aulas, na verdade as mesmas já eram ministradas por outro professor da escola, geralmente pelo coregente de turmas. Por ocasião do levantamento dos dados das escolas da rede municipal de Prudentópolis/PR, constatamos que na Escola 16, uma das escolas de campo, tinha uma professora com formação específica em Educação Física, a qual atua há alguns anos nas escolas de campo. Lembramos a referida professora não faz parte deste estudo, devido aos critérios definidos para a seleção dos sujeitos para participarem desta pesquisa (DIÁRIO DE CAMPO).

Durante as observações o P2, professor com maior tempo de serviço, destaca que o número de docentes de Educação Física no município sempre oscilou, afirma que por alguns anos os professores trabalhavam somente com os 4º e 5º anos, pois eram em número reduzido, e que, somente em 2015 convocaram os professores aprovados no último concurso público realizado pela prefeitura. Assim, foram nomeados mais sete (7) professores, segundo o P2 sempre houve essa rotatividade de professores, e somente na atualidade que o município tem um quadro maior de professores específicos de Educação Física (DIÁRIO DE CAMPO).

Consideramos o aumento do número de professores de Educação Física, nas escolas municipais de Prudentópolis/PR, um avanço para a área, mesmo que ainda faltem professores com formação específica para ministrar as aulas. A gestão anterior e a atual se empenham para completar esse quadro de professores no município, verificamos em alguns documentos que o número de vagas na disciplina de Educação Física é de 15, e que atualmente o quadro efetivo está com 12 professores.

Destacamos que na cidade de Prudentópolis/PR é difícil ter um professor de Educação Física para cada escola, pois é um município com uma extensão territorial imensa, das sessenta e três (63) escolas que haviam em 2018, época deste levantamento, somente onze (11) escolas eram pertencentes da área urbana, ou seja, cinquenta e duas (52) escolas são do perímetro rural, muitas delas ainda multi seriada (SME, 2018).

Diante do exposto, prosseguimos com as discussões, o P5 enfatiza a influência da mídia, destaca a importância de uma aula ser dinâmica e atrativa, distribuindo parcela de responsabilidade aos alunos, o professor reforça que o aluno precisa sentir-se e compreender que faz parte deste processo, destaca a importância da formação crítica do aluno, e não simplesmente o brincar pelo brincar.

Nós vivemos hoje um processo que ele não tem retorno mais, que é o processo da mídia né, os alunos hoje eles tem acesso, muito acesso a rede social, a jogos, eles estão um passo à frente de nós, então eu tento fazer com que eles entendam que a aula de Educação Física ela é tão dinâmica quanto aquilo que eles estão acostumados a fazer em casa, de que forma isso, é jogando pra eles também a responsabilidade da aula, fazendo com que eles entendam que eles fazem parte deste processo, o aluno ele é crítico, ele quer participar, ele quer dar opinião dele, ele não gosta de ficar quieto, a Educação Física é dinâmica, e a forma com que eu encontro de fazer com que eles participem da aula efetivamente, não só pelo brincar, mais é construindo um pensamento, e eu só posso construir esse pensamento se eles entenderem que eles fazem parte do processo (P5).

O professor tem papel fundamental no ato de ensinar, facilitador da aprendizagem de seus alunos, é mediador do conhecimento, é responsável por preparar o ambiente pedagógico, possibilitar situações didáticas com objetivos definidos, metas a serem alcançadas, ao mesmo

tempo possibilitar o protagonismo aos alunos, com a possibilidade dos mesmos escolherem juntamente com o professor os conteúdos a serem abordados nas aulas e organiza-los metodologicamente (NISTA-PICCOLO; MOREIRA, 2012).

Diante disso, Nista-Piccolo e Moreira (2012) defendem uma Educação Física que respeita e considera o aluno, seus desejos, o contexto em que vive, suas potencialidades, os alunos devem ser o centro do processo educativo, o ponto de partida.

Segundo Borges (2004) umas das características dos saberes docentes diz respeito a dimensão afetiva, pois ensinar exige uma disponibilidade para lidar, compreender e voltar-se para o outro, outras características do ato de ensinar são, o gosto, paixão, identificação pela docência, encontrar sentido no ato de ensinar.

Em relação a postura e participação dos alunos nas aulas de Educação Física, de um modo geral concluímos que, na maioria das vezes, respeitam as orientações dos professores, gostam muito das aulas, torcem para os colegas, interagem constantemente com os professores, demonstram interesse nas aulas, usam a imaginação, os alunos com mais idade possuem mais conhecimentos sobre regras, táticas de jogo, conseguem definir estratégias (DIÁRIO DE CAMPO).

Gonçalves (1994) reforça a ideia de que a realização de exercícios realizados de forma meramente mecânica, sem ter sentido, contribui para alienação do homem contemporâneo. Nesse sentido, ao tratar das estratégias de ensino identificamos que as vivências anteriores interferem na prática pedagógica, na atuação docente e no processo de ensino aprendizagem, os próprios professores destacam alguns pontos:

[...] interferem sempre de maneira produtiva eu acho igual eu, só viciada, meu hobby é dançar, então eu faço zumba e venho pra escola e consigo trazer um pouco do movimento, um pouco do meu aprendizado pra eles, é uma coisa que eles gostam, então acho que se não prejudica, é bom passar pra eles a minha vivência que eu tenho fora da escola, a zumba é uma experiência diferente pra eles, eles adoram dançar, então a gente traz uma coisa que eles não têm na casa deles, que a maioria dos professores, não todos, tem alguns que não fazem que não tem habilidade, não gostam de fazer isto, então eu acho que ajuda bastante, eles adoram, adoram dança, expressão, movimento pra eles é muito bom (P4).

Para Neira (2006) ensinar dispõe desenvolver um trabalho para que o aluno seja capaz de construir ou se apropriar do conhecimento formal, no entanto, é necessário o domínio e conhecimento de estratégias para a construção desse saber, conhecer melhor o indivíduo que aprende, pois, somente dessa maneira conseguiremos adequar a prática pedagógica aos processos cognitivos, motores, afetivos e sociais.

Segundo Nista-Piccolo e Moreira (2012) dar independência aos alunos durante a execução das tarefas é fundamental, estimular a responsabilidade por meio das suas atitudes, cabe ao professor além de observar, interferir e mediar.

Muito, interferem porque o que eu vivi antigamente enquanto aluna ainda, enquanto professora, mas em formação acadêmica é completamente da nossa realidade de hoje, então tudo que eu estudei tudo que eu vivi até aqui, nos auge dos meus 50 anos, tudo que eu estudei dentro de pós-graduação e de mestrado na prática a gente percebe que às vezes não funciona, na prática eu entendi, que o aluno é muito mais que teoria, e eu consegui ver através de alguns alunos que não tem nem o que comer em casa, a necessidade deles, do contato, do carinho, do afeto, aquilo mais que eles não têm em casa, porque se ele não tem alimento, junto com um pai que é drogado, uma mãe que está presa, é, ele vai pra escola porque ele precisa daquele apoio e às vezes vai obrigado, porque nós temos uma realidade de alunos que até drogados vêm pra escola, então, dentro da minha prática pedagógica, eu percebi que o professor ele é muito mais, a visão que o aluno tem da gente, é de ser humano, então a minha prática pedagógica tem que estar intimamente ligada à busca de renovar o espírito de vontade, de luta, e de foco desses alunos que não tem (P5).

Nessa direção, Vago (2012) ressalta que é necessário conhecer os problemas sociais do nosso país, pois afetam diretamente na formação das crianças, adolescentes e jovens, e também na condição de ser professor. Dessa forma, é preciso compreender para saber enfrentar essas questões, a atuação docente no contexto escolar é uma oportunidade essencial para compreender essa realidade.

[...] eu gosto muito de, de me expressar, gosto muito do esporte, gosto muito de dançar, e eu vejo que eles também gostam então toda vez que eu vou trazer uma música que, que faça com que eles se movimentem mais, percebo que eles gostam principalmente a educação infantil, é, vejo que tem muitas crianças que tem muitas dificuldades de coordenação motora, e que de repente na dança eles conseguem se entender melhor, ter melhor noção de espaço, é, gosto bastante do esporte, tento trazer, mas não o esporte na escola, o esporte da escola, tudo adaptado, mas é o que eu consigo e tento fazer (P1).

Neira e Nunes (2009) evidenciam que identificar o universo cultural dos estudantes é essencial para a prática pedagógica, o mesmo deve ser pensado como algo libertador, sendo contextualizado na escola. De acordo com os referidos autores, se trata das vozes dos alunos, referindo-se à gramática cultural, à bagagem de conhecimento que as pessoas usam para decifrar e articular a experiência.

[...] então eu sempre gostei de trabalhar, sempre me identifiquei bastante com as crianças, gosto de trabalhar com as crianças, sempre gostei do jogo e da dança, e eu acredito assim, que claro que a gente não puxa só isso, porque a gente tem todo um planejamento, todos os conteúdos, mas a gente se realiza trabalhando com aquilo que a gente se identifica (P2).

Para Neira (2006, p. 89) “o professor, conhecendo seus alunos, oferece as condições necessárias para a elaboração de respostas, e os alunos, frente aos desafios propostos, procuram superá-los, tanto de forma coletiva como individual”.

[...] tem coisa que eu vejo que eu participo que eu não fazia e hoje eu faço então coisa nova que eu aprendo no dia-a-dia com outros professores, a troca de experiências que eu tô aplicando comigo agora, coisa que eu não usava e eu vi que é importante [...] eu gosto de lidar com o corpo humano, mexer com as pessoas e com o esporte, pra mim tem grande valia, e tem influencias nas minhas aulas (P3).

Conforme Neira e Nunes (2009), os alunos precisam finalizar um trabalho com um acervo de ideias ampliadas sobre a percepção que tinham do objeto estudado inicialmente, assim àqueles que frequentam e participam das aulas terão outros olhares sobre a temática estudada.

4.1.4 Relação Professor/Aluno

Verificamos por meio da análise das respostas das entrevistas, que a relação entre professor e alunos na visão dos entrevistados é importante, os professores afirmam que estabelecer uma relação de proximidade, confiança e respeito, onde o diálogo precisa estar presente, é fundamental, nesse sentido, destacamos alguns comentários dos docentes sobre essa questão.

[...] então eu sou uma professora que a partir do momento que eles me viram, eles querem ter o contato físico, eles querem me abraçar, eles querem me dar à mão, eles querem apitar o meu apito, eles querem usar o meu boné, eles me ajudam a levar a minha mala, eu acho assim que, que eles sentem muito quando eles saem para a educação física, porque eles ficam ali retidos, praticamente é, toda à tarde na sala, então eu vejo, que essa proximidade eu gosto, então sempre com educação, sempre com disciplina, sempre com respeito, pra mim isso é super válido, é, sempre quando eles, veem-me, sempre eles querem me contar alguma coisa da vida deles, sempre eles querem mostrar alguma coisa que eles fizeram, às vezes eu conto um pouquinho da minha, o que eu tô fazendo, de repente, o que aconteceu comigo, porque que eu tô com machucado, eles sempre querem saber, eles querem me mostrar, e eu acho bem interessante ter essa proximidade, esse diálogo, esse contato, coisa que eu acredito que eles não tem com o professor regente (P1).

Eu acredito que uma das coisas mais importantes que tem nessa relação é o respeito, porque quando existe o respeito entre professor e aluno, a aula flui naturalmente, você não precisa chamar a atenção, você acaba não se desgastando, você não se estressa e os alunos também não se estressam, então, eu acho que o respeito é um fator fundamental (P2).

No entendimento de Neira (2004) é necessário um ensino que promova mudanças na maneira de pensar e agir no contexto educativo, com pensamento de democratização das

relações, o autor vai além e diz que o ensino implica, desenvolvimento, melhoria, não se limita ao avanço cognitivo intelectual, alcança progressos na afetividade, moralidade e sociabilidade, contribui para o desenvolvimento integral do indivíduo.

Acreditamos que essa relação entre professor e aluno é fundamental e contribui no processo de ensino aprendizagem, pois esse vínculo de confiança, afetividade, proximidade, faz parte da formação humana, pensando na formação integral das crianças e considerando que muitas vezes a criança só terá oportunidade de expressar seus sentimentos e emoções com o professor na escola, é necessário valorizarmos mais a relação professor aluno quando se trata de crianças.

O que eu considero importante na relação professor e aluno, o professor tem que ser o mediador, você tem que ver o que eles gostam resgatar as coisas que eles gostam e mediar na prática, através disso você vai conseguir ter uma boa aula (P3).

Neira (2006) compreende a aula como um momento coletivo, cada aluno é um ser singular, cada um tem o seu tempo de aprendizagem, todos precisam ser estimulados no processo de construção dos conhecimentos, o educador deve ser um indispensável mediador na relação entre as necessidades dos educandos e o conhecimento. Quanto mais diversificada e maior for a experiência desportiva das crianças, maiores serão suas possibilidades de se relacionarem com o mundo e com outros indivíduos (SANTOS, 2001).

Para Freire e Scaglia (2003) os conteúdos da quadra tem uma sistematização que ao mesmo tempo devem se aproximar com os do quadro e vice versa. Segundo Neira (2007) as experiências dos alunos com a Educação Física possibilitará a percepção das práticas corporais como patrimônio cultural de uma geração, promovendo condições para compreender, reconhecer e respeitar esse repertório, nesse sentido, a Educação Física e educadores devem ter a noção dessas relações que estão imbricadas nas diferentes manifestações da cultura corporal com marcas e representações de diversificados grupos que compõem a sociedade.

É a proximidade, o diálogo, a confiança que o aluno tem em você, é a interação você e o aluno, porque às vezes ele não tem ninguém pra contar, ninguém pra conversar, e ele vem contar o que acontece dentro da casa dele, então você é mais que um professor, é um amigo pra ele, eu acho bem importante ter esse vínculo com os alunos, confiança (P4).

O diálogo significa que os indivíduos estejam abertos a novas ideias e maneiras de pensar, de ser, e que não tenham um único ponto de vista, é a capacidade de escutar, capacidade de fazer novas conexões, e na aprendizagem um de seus fundamentos estão

ligados a ideia de que o educador ao educar se educa, as hierarquias estabelecidas são quebradas e as fronteiras entre professor e aluno menos evidentes, assim a relação pedagógica se alicerça no estímulo ao diálogo entre e também com os alunos.

A interação que nós temos com eles, como eu disse na pergunta anterior, essa relação próxima de confiança, o aluno precisa confiar em mim, o aluno precisa entender que eu estou ali que eu tenho um papel, que é de líder, que é de responsabilidade, porque a gente está lidando com pessoas em formação, e a partir do momento que o aluno entende que ele pode confiar em mim, que ele tem em mim uma pessoa, que normalmente o professor de Educação Física ele já é um líder nato pra eles, então ele acaba sendo assim, um instrumento de, meu Deus, eu posso tudo, porque eu posso na aula de Educação Física, então, acho que a relação de confiança é o mais importante (P5).

O diálogo, através dele que a gente conquista a confiança e o respeito do aluno (P6).

Identificamos que os professores consideram esse contato com os alunos fundamental, essa afetividade, proximidade, possibilita uma melhor interação, como cita o professor P5 “*a gente está lidando com pessoas em formação*”. Cada aluno tem sua história, sofre influências do ambiente e do contexto onde está inserido. Nesse sentido, acreditamos que o professor ao estabelecer vínculo com os alunos, estará agregando uma contribuição importante no processo de ensino e aprendizagem.

Moreira e Nista-Piccolo (2009) relatam que as experiências vivenciadas pelos alunos, tanto dentro como fora da escola, precisam ser articuladas às propostas das aulas de Educação Física. Nesse sentido, estabelecida a organização, o professor deve refletir sobre a movimentação dos alunos, oferecendo propostas de ações que instiguem e agucem a curiosidade, despertando o interesse e instigando o envolvimento dos mesmos com as tarefas e atividades.

Para Neira (2004) manter o diálogo como fator essencial da relação pedagógica possibilita assumir que o conhecimento não está na mente, situado em um contexto, com respaldo em referências, intercâmbios e relações, um contexto onde seja possível a busca de sentidos.

Os dados desta primeira categoria são semelhantes com os resultados encontrados por Silva (2017) onde os professores de Educação Física preocupam-se com o ato de planejar, com o processo de ensino e aprendizagem, com a prática pedagógica e a aprendizagem dos alunos; os professores de Educação Física refletem sobre o trabalho docente que realizam, respeitam a individualidade e a realidade dos alunos, bem como apresentam metodologias diferenciadas nas aulas com o intuito de garantir a aprendizagem dos escolares.

Na próxima categoria, apontamos os pressupostos teóricos metodológicos utilizados na prática pedagógica dos professores de Educação Física dos anos iniciais do ensino fundamental da Rede Municipal de Ensino de Prudentópolis/PR.

4.2 PRESSUPOSTOS TEÓRICOS METODOLÓGICOS DOS PROFESSORES

Esta categoria é dividida em três subcategorias, na primeira apresentamos o Planejamento Curricular do Ensino Fundamental Séries Iniciais 1º ao 5º Ano do Município de Prudentópolis/PR - PCEF (SME/PRUDENTÓPOLIS/PR, 2018); na segunda são destacadas as principais abordagens pedagógicas da Educação Física com as quais os professores mais se aproximam e utilizam para nortear a prática pedagógica; a terceira subcategoria emerge das respostas das entrevistas com os professores de Educação Física, em relação à formação continuada e troca de experiências que os mesmos realizam, aspectos mencionados inúmeras vezes pelos docentes.

4.2.1 Planejamento Curricular Do Ensino Fundamental Séries Iniciais 1º Ao 5º Ano Do Município De Prudentópolis/PR – PCEF (SME/PRUDENTÓPOLIS/PR, 2018)

Ao analisarmos o PCEF (SME/PRUDENTÓPOLIS/PR, 2018), e verificarmos o PPP das quatro (4) escolas, identificamos que a parte destinada à Educação Física é idêntica em todos os aspectos, não tendo nenhuma alteração sequer.

Analisando os documentos nas escolas, percebemos que são quatro (4) escolas com contextos diferentes, selecionadas a partir dos critérios de escolhas, uma central, outra bairro/centro, região mais periférica e a última de campo, cada local com sua diversidade, com sua cultura. Ao analisarmos o PPP de cada escola, verificamos que a parte referente à Educação Física aponta os mesmos aspectos, independentemente do contexto em que a instituição está inserida.

Na fundamentação teórica, o PCEF (SME/PRUDENTÓPOLIS/PR, 2018) destaca a relevância da Educação Física, o documento aborda também sobre os encaminhamentos metodológicos da disciplina, dando enfoque aos aspectos relacionados ao corpo, ao movimento e a cultura corporal, sendo estes centrados na aprendizagem dos alunos.

O referido documento está fundamentado basicamente na LDB nº 9394/96 (BRASIL, 1996), nas Diretrizes Curriculares Nacionais do Ensino Fundamental (BRASIL, 1998), no Currículo Básico para a Escola Pública do Paraná (PARANÁ, 1990), na

Deliberação 0014/99, que apresenta todos os indicadores para a elaboração deste documento e nos demais Decretos, Portarias e Deliberações da referida Lei (SME/PRUDENTÓPOLIS/ PR, 2018).

Os conteúdos são divididos em quatro bimestres abordando os seguintes conteúdos: jogos e brincadeiras, esporte, dança, ginástica e lutas, constatamos que para cada ano os conteúdos apresentam um nível de complexidade maior.

Para Osborne, Silva e Santos (2013) os conteúdos da Educação Física escolar precisam ter uma estruturação e possibilitar uma aprendizagem significativa na vida e formação do indivíduo, os quais não são meramente transmitidos somente pelo prazer dos estudantes. Nesse sentido, Neira (2006) problematiza, o objeto de nosso trabalho na escola, trará benefícios reais para os alunos? Quais critérios utilizar para saber se esses ensinamentos serão úteis daqui há alguns anos?

A seguir apresentamos nos quadros 7, 8, 9, 10 e 11, os objetivos e os conteúdos indicados para serem desenvolvidos nas aulas de Educação Física dos anos iniciais do ensino fundamental durante o ano letivo (SME/PRUDENTÓPOLIS/ PR, 2018).

QUADRO 7 - Conteúdos Previstos Para O 1º Ano

1º ANO CONTEÚDOS	
<p>OBJETIVO GERAL: Possibilitar aos alunos a compreensão de sua posição no conjunto das relações da sociedade com a natureza: como e porquê de suas ações individuais e coletivas, em relação aos valores humanos ou a natureza e suas consequências.</p> <p>OBJETIVOS ESPECÍFICOS: Desenvolver no esquema corporal habilidades de coordenação, socialização e integração; Adquirir um estilo de vida fisicamente ativo; Compreender o respeito pelas diferenças entre as pessoas em ambientes voltados à atividade física.</p>	
<p>1º BIMESTRE</p> <ul style="list-style-type: none"> - Antropometria; - Noções de higiene e bons hábitos; - Atividade de reconhecimento do próprio corpo com a música; - Socialização com reconhecimento do próprio corpo e do corpo do outro; - Habilidades motoras: (correr, saltar, rolar) durante os jogos, brincadeiras e danças; - Contato com a bola – descobrindo a bola; - Contato com o bambolê; - Brincadeira com cores igual-diferente com bolas coloridas; - Reconhecimento de bolas de diferentes tamanhos; - Deslocamentos com materiais; - Rodas cantadas, brincadeiras rítmicas e danças; - Capacidades físicas: (coordenação e lateralidade). 	<p>2º BIMESTRE</p> <ul style="list-style-type: none"> - Atividades rítmicas; - Socialização através de brincadeiras cantadas; - Corrida de obstáculos; - Noção de espaço – circuito de habilidades; - Coordenação motora grossa com bambolê; - Habilidades motoras através de estafetas; - Brincadeiras e danças folclóricas.
<p>3º BIMESTRE</p> <ul style="list-style-type: none"> - Atividades tradicionais e brincadeiras populares; - Atividades com corda; - Habilidade motora fina com materiais diversos; - Equilíbrio com pequenos e grandes objetos; - Orientação espacial individual e em grupo. 	<p>4º BIMESTRE</p> <ul style="list-style-type: none"> - Habilidades naturais de imitação; - Atividades com balão; - Jogos cooperativos; - Jogos construtivos; - Circuito de atividades motoras; - Elementos básicos individuais da ginástica geral; - Antropometria.

Fonte: (SME/PRUDENTÓPOLIS, 2018).

Nota: Dados organizados pelo autor.

QUADRO 8 - Conteúdos Previstos Para O 2º Ano

2º ANO CONTEÚDOS	
<p>OBJETIVO GERAL: Compreender que a disciplina é parte integrante do processo educacional onde proporciona em seu conteúdo a interdisciplinaridade.</p> <p>OBJETIVOS ESPECÍFICOS: Desenvolver no esquema corporal, habilidades de coordenação, socialização e integração; Adquirir um estilo de vida fisicamente ativo; Compreender o respeito pelas diferenças entre as pessoas em ambientes voltados à atividade física; Desenvolver o raciocínio lógico através de jogos.</p>	
<p>1º BIMESTRE</p> <ul style="list-style-type: none"> - Antropometria; - Noções de higiene e bons hábitos; - Reconhecimento do corpo através da música; - Habilidades motoras (arremessar e receber); - Atividades em duplas e grupos com materiais diversos; - Habilidades motoras com a corda; 	<p>2º BIMESTRE</p> <ul style="list-style-type: none"> - Atividade individual e em duplas; - Atividades psicomotoras: equilíbrio, manipulação e locomoção; - Expressão corporal; - Brincadeiras e danças folclóricas; - Atividades rítmicas.
<p>3º BIMESTRE</p> <ul style="list-style-type: none"> - Brincadeiras da cultura popular; - Elementos básicos individuais da ginástica geral (saltos, giros); - Reconhecimento das partes do corpo; - Jogos cooperativos; - Atividades de lateralidade com materiais diversos; - Gincana de habilidades motoras. 	<p>4º BIMESTRE</p> <ul style="list-style-type: none"> - Jogos criativos em grupo; - Orientação espacial; - Atividades com corda individual e em grupo; - Circuito de tarefas com materiais; - Antropometria.

Fonte: (SME/PRUDENTÓPOLIS, 2018).

Nota: Dados organizados pelo autor.

QUADRO 9 - Conteúdos Previstos Para O 3º Ano

3º ANO CONTEÚDOS	
<p>OBJETIVO GERAL: Compreender que a disciplina é parte integrante do processo educacional onde proporciona em seu conteúdo a interdisciplinaridade.</p> <p>OBJETIVOS ESPECÍFICOS: Desenvolver no esquema corporal, habilidades de coordenação, socialização e integração; Adquirir um estilo de vida fisicamente ativo; Compreender o respeito pelas diferenças entre as pessoas em ambientes voltados à atividade física; Desenvolver o raciocínio lógico através de jogos.</p>	
<p>1º BIMESTRE</p> <ul style="list-style-type: none"> - Antropometria; - Noções de higiene e bons hábitos; - Jogos e brincadeiras da cultura popular; - Habilidades motoras: bater e rebater; - Atividades cognitivas: atenção, concentração, memorização; - Elementos individuais da ginástica geral (saltos e acrobacias); - Atividades motoras com a bola e o bambolê. 	<p>2º BIMESTRE</p> <ul style="list-style-type: none"> - Jogos cooperativos; - Rodas cantadas e brincadeiras rítmicas; - Atividades de coordenação motora grossa e fina; - Atividade grupal com variação de grupos e tarefas; - Recreação dos jogos pré-desportivos; - Brincadeiras e danças folclóricas.
<p>3º BIMESTRE</p> <ul style="list-style-type: none"> - Expressão corporal; - Jogos pré-desportivos; - Atividades motoras através de estafetas; - Alongamento e relaxamento – desenvolvimento da flexibilidade; - Gincana recreativa. 	<p>4º BIMESTRE</p> <ul style="list-style-type: none"> - Jogo da queimada tradicional; - Jogos da cultura afro; - Iniciação aos movimentos do atletismo; - Orientação espacial; - Antropometria.

Fonte: (SME/PRUDENTÓPOLIS, 2018).

Nota: Dados organizados pelo autor.

QUADRO 10 - Conteúdos Previstos Para O 4º Ano

4º ANO CONTEÚDOS	
<p>OBJETIVO GERAL: Possibilitar aos alunos a compreensão de sua posição no conjunto das relações da sociedade com a natureza: como e porquê de suas ações individuais e coletivas, em relação aos valores humanos ou a natureza e suas consequências.</p> <p>OBJETIVOS ESPECÍFICOS: Desenvolver no esquema corporal, habilidades de coordenação, socialização e integração; Adquirir um estilo de vida fisicamente ativo; Compreender o respeito pelas diferenças entre as pessoas em ambientes voltados à atividade física; Desenvolver o raciocínio lógico através de jogos.</p>	
<p>1º BIMESTRE</p> <ul style="list-style-type: none"> - Antropometria; - Noções de higiene e bons hábitos; - Jogo da queimada e suas variações; - Jogos de tabuleiro: Damas, trilha; - Exercícios de destreza: acertar o alvo; - Jogos pré-desportivos. 	<p>2º BIMESTRE</p> <ul style="list-style-type: none"> - Criação de regras através de atividades motoras em grupo; - Alongamento, flexibilidade e postura; - Esportes alternativos; - Mini-atletismo; - Jogos de mesa.
<p>3º BIMESTRE</p> <ul style="list-style-type: none"> - Resgate das brincadeiras populares; - Gincana de habilidades motoras; - Deslocamentos com obstáculos; - Circuito de atividades viso motoras. 	<p>4º BIMESTRE</p> <ul style="list-style-type: none"> - Ritmos variados com balão; - Construção de pequenas coreografias da cultura regional; - Estafetas de agilidade, velocidade, coordenação e equilíbrio; - Antropometria.

Fonte: (SME/PRUDENTÓPOLIS, 2018).

Nota: Dados organizados pelo autor.

QUADRO 11 - Conteúdos Previstos Para O 5º Ano

5º ANO CONTEÚDOS	
<p>OBJETIVO GERAL: Possibilitar aos alunos a compreensão de sua posição no conjunto das relações da sociedade com a natureza: como e porquê de suas ações individuais e coletivas, em relação aos valores humanos ou a natureza e suas consequências.</p> <p>OBJETIVOS ESPECÍFICOS: Desenvolver no esquema corporal, habilidades de coordenação, socialização e integração; Adquirir um estilo de vida fisicamente ativo; Compreender o respeito pelas diferenças entre as pessoas em ambientes voltados à atividade física; Desenvolver o raciocínio lógico através de jogos.</p>	
<p>1º BIMESTRE</p> <ul style="list-style-type: none"> - Antropometria; - Noções de higiene e bons hábitos; - Jogos motores: condutas neuro-motoras, equilíbrio, lateralidade, organização e orientação temporal, estruturação espaço-temporal e visual, percepção tátil e auditiva e habilidades perceptivo-motoras; - Atletismo: corridas; - Fundamentos do basquete; - Jogos de tabuleiro: Xadrez. 	<p>2º BIMESTRE</p> <ul style="list-style-type: none"> - Atletismo: saltos; - Esportes alternativos; - Jogos indígenas; - Alongamento, flexibilidade e cuidados posturais; - Fundamentos do futsal.
<p>3º BIMESTRE</p> <ul style="list-style-type: none"> - Atletismo: arremessos; - Jogos cooperativos; - Elementos básicos da ginástica olímpica; - Fundamentos do handebol. 	<p>4º BIMESTRE</p> <ul style="list-style-type: none"> - Fundamentos do voleibol; - Jogos de oposição; - Jogos da cultura afro; - Dança: amplitude de movimento; - Antropometria.

Fonte: (SME/PRUDENTÓPOLIS, 2018).

Nota: Dados organizados pelo autor.

A partir da análise dos dados que constam nos quadros (7, 8, 9, 10, 11) referentes aos conteúdos de Educação Física para os anos iniciais do ensino fundamental, identificamos que os objetivos gerais para o 1º, 4º e 5º anos são idênticos, e para o 2º e 3º anos também são

iguais, em relação aos objetivos específicos somente para o 1º ano os mesmos diferem, pois, para os 2º, 3º, 4º e 5º anos são iguais.

Diante disso, percebemos lacunas em relação aos objetivos gerais e específicos da Educação Física do PCEF (SME/PRUDENTÓPOLIS/PR, 2018), pois as necessidades das crianças são diferenciadas de acordo com a faixa etária e nível de desenvolvimento, assim entendemos que deve haver uma progressão em relação aos objetivos no decorrer dos anos de escolarização. Quais seriam as consequências destas lacunas no desenvolvimento e na formação dos alunos?

Nesse sentido, o PCEF (SME/PRUDENTÓPOLIS/PR, 2018) ressalta que a área de Educação Física contempla múltiplos conhecimentos produzidos e usufruídos pela comunidade interna da escola a respeito do corpo e do movimento, com destaque fundamental para as atividades culturais de movimento com finalidades de lazer, expressão de sentimentos, afetos e emoções, e com possibilidades de promoção, recuperação e manutenção da saúde (SME/PRUDENTÓPOLIS/PR, 2018). Para fomentar essa discussão, nos apoiamos em Neira (2006, p. 78) que discute a questão do processo de aprender, e diz: “[...] não se trata apenas de entrar em contato com o objeto de conhecimento, mas também de construí-lo, apropriar-se dele. Esta tarefa impõe um trabalho organizado por parte dos indivíduos envolvidos, tanto aquele que ensina, como aquele que aprende”.

Ao construirmos o processo de aprender, não podemos deixar de considerar a avaliação, pois é fundamental para o desenvolvimento do planejamento que vai ser permear a prática pedagógica.

Dessa forma, no PCEF (SME/PRUDENTÓPOLIS/PR, 2018) o processo de avaliação da Educação Física está norteada por três aspectos e segue as normas do Regimento Escolar, sendo: o primeiro é o da investigação e acompanhamento permanente do professor sobre a aprendizagem do aluno, com o objetivo de agir e melhorar a sua situação; o segundo é o de interpretar a prova não para verificar o que os alunos sabem, mas sim para pensar em quais estratégias e possibilidades pedagógicas o professor deverá desenvolver para atender os alunos, de que forma ele poderá agir para resolver tais questões e dar continuidade ao planejamento; o terceiro aspecto é o da mediação onde a partir de todo o conhecimento que o aluno desenvolve é construída, ao mesmo tempo, uma relação consigo, com os outros e com o objeto do conhecimento, ou seja, o aluno não aprende sozinho, desta forma a avaliação, vai muito além do conhecimento, mas também da ética ao reconhecimento dos alunos (SME/PRUDENTÓPOLIS/PR, 2018).

Nesse sentido, o referido documento ainda aponta que é uma avaliação contínua e formativa que tem função de contribuir para o desenvolvimento das capacidades dos alunos, sendo utilizada como uma ferramenta pedagógica primordial, busca a melhora da aprendizagem do aluno, auxiliando-o em seu processo educativo (SME/PRUDENTÓPOLIS/PR, 2018).

Ao descrevermos a organização e a configuração das aulas de Educação Física dos anos iniciais do ensino fundamental, consideramos relevante abordar sobre as questões do processo avaliativo, mesmo sendo uma questão complexa, em virtude de que, os professores ministram somente uma aula por semana de 50 minutos em cada turma, percebemos por meio das observações que as aulas são realizadas de forma prática em quadra, esporadicamente é realizada na sala de aula, quando chove ou não há outro espaço para a realização da aula.

Dessa forma, perguntamos aos professores sujeitos desta pesquisa sobre como é realizado o processo avaliativo, obtivemos as seguintes respostas:

Então, eu não realizo, porque nesse caso o município não requer atribuição de nota, então ainda eles não fazem este tipo de avaliação, no PPP não consta (P1).

O processo avaliativo pra mim, ele é um processo contínuo, na Educação Física na verdade, a gente não tem nota, a nota registrada lá no livro, no diário, mas na verdade toda aula a gente está fazendo uma avaliação do aluno, seja uma avaliação da questão motora, uma avaliação do desempenho motor, das próprias valências físicas, se elas se encaixam ou não com a idade biológica do aluno, e na Educação Física o professor consegue muito, é, se o professor for um professor esforçado, ele consegue detectar muita coisa através do movimento, então eu acredito assim, que é processo, a avaliação é um processo contínuo (P2).

Assim sendo, o Coletivo de Autores (1992, 2009) enfatiza que os temas da cultura corporal abordados na escola, possibilitam a transmissão de sentidos, significados, com uma ação mutua, dialeticamente e com intencionalidade, nesse sentido, frequentemente devem ser verificados os critérios de seleção e organização, metodologias de ensino e avaliação de conteúdos, procurando estabelecer uma conexão com os interesses individuais e coletivos atrelados ao projeto político pedagógico da escola.

Rangel (2010) ressalta a importância de pensarmos a avaliação como um todo, como e o que os alunos estão aprendendo ou assimilando, para a autora o professor têm autonomia de propor diversas estratégias de avaliação.

O P1 diz que não realiza a avaliação pelo fato de não constar no PPP, já o P2, P5 e P6 apontam a relevância da avaliação, afirmam que é um processo contínuo, mesmo não atribuindo nota ou conceito aos alunos, não havendo também nenhum registro referente a avaliação, os professores falam de avaliação no sentido dos aspectos relacionados ao

desenvolvimento das funções motoras, embora não tenham nada documentado. O P3 também cita que a nota não vai no sistema, porém, em sua fala argumenta que tem diretoras que cobram a prova escrita e teórica, cita ainda a questão da aula teórica. Nesse sentido, percebemos que os professores entendem o processo avaliativo de forma diferenciada.

A Educação Física ela não tem a nota que vai no sistema né, mas, têm escolas que as diretoras me cobram a prova escrita e a prova teórica, daí eu faço, eu passo conteúdo pra eles, tabuleiro, jogos, regras, alimento, envolvendo a área da Educação Física, e faço as questões e faço a prova escrita, e têm escolas que as diretoras não me cobram aula teórica daí eu faço só a prática, então depende da escola (P3).

Nesse sentido, o Coletivo de Autores (1992, 2009) destaca que a avaliação apresenta diferentes maneiras e momentos avaliativos, cada momento constitui uma totalidade, sobretudo possui uma finalidade, sentido, conteúdo e forma.

Então, não é realizada avaliação, porque não precisa dar nota, mas eu sempre olho, vejo como está o desenvolvimento deles, se um tá melhor ou outro, vou lá tento ajudar pra eles conseguir desenvolver durante o ano, mas não tem avaliação nenhuma porque não exige nota (P4).

Bom, dependendo da série que a criança está, porque nós trabalhamos com todas, desde a pré-escola até o 5º ano, então de acordo com a necessidade de avaliação, às vezes muito mais por necessidade dos pais, porque tem escola, que não nos pede a avaliação por nota, porque não está no PPP da escola, então eu faço a minha avaliação pra eu entender o que, que cada aluno está precisando, às vezes um precisa mais lateralidade, o outro precisa mais a questão cognitiva, o outro precisa mais da questão do limite, então eu avalio os alunos pela turma, então uma turma é completamente diferente da outra (P5).

Em Prudentópolis, primeiro eu observo, vejo quais que são as dificuldades enfrentadas por cada aluno, procuro adequar algumas atividades para que todos os alunos possam participar, acompanho o desenvolvimento de cada um e por último eu verifico quais foram os avanços e a evolução de cada aluno, Já na outra rede de ensino que eu trabalho que é no Guamiranga, a gente utiliza os parecer, a forma de avaliação é a mesma, porém ela é colocada em papel (P6).

Diante das respostas dos professores (P4, P5, P6), constatamos que há uma indefinição sobre o entendimento dos professores referente à avaliação, muitas vezes se a mesma não é exigida não é realizada. A avaliação deve ser realizada antes, durante e depois do processo de ensino e aprendizagem.

De acordo com a LDB nº 9394/1996 (BRASIL, 1996) os princípios da avaliação são: o princípio de diagnóstico da avaliação de aprendizagem é saber o nível atual de desempenho do aluno; o princípio da qualificação da avaliação de aprendizagem é a etapa de reflexão e comparação com aquilo que é necessário ensinar no processo educacional; o princípio processual e formativo da avaliação de aprendizagem na prática são as etapas de planejar atividades, sequências didáticas, projetos de ensino e aplicar os instrumentos avaliativos em

cada uma destas etapas. E direcionar ações que possibilitem atingir os resultados de ensino-aprendizagem.

A avaliação é de fundamental importância, é processual, contínua e formativa, todos os aspectos devem ser avaliados, no sentido de verificar o desenvolvimento do aluno a partir da intervenção pedagógica, compreender esse processo de desenvolvimento e de ensino aprendizagem, como sendo contínuo e progressivo, e necessariamente precisamos utilizar formas de avaliar diversificadas, para diagnosticar a evolução na formação do aluno, bem como para rever nossos métodos e formas de ensino.

De acordo com a SME (PRUDENTÓPOLIS/PR, 2018) a organização do currículo e da prática docente está sustentada na abordagem teórica histórico-crítica fundamentada a partir dos estudos de Gasparin (2007), seguindo os passos no planejamento para se efetivar uma prática docente nessa perspectiva, sendo: Prática social inicial do conteúdo, problematização, instrumentalização, catarse; Prática social final do conteúdo nos quais tenta explicitar o novo processo dialético da aprendizagem escolar, identificando-se numa perspectiva progressista e crítica sob os pressupostos teóricos do materialismo histórico-dialético.

Segundo Marsiglia e Batista (2012, p. 24) “o ponto de partida para a compreensão da educação é a prática social, que ao mesmo tempo se torna ponto de chegada, tendo em vista a perspectiva da transformação social, o que requer uma nova prática social”.

Para o autor supracitado passamos por um momento histórico, onde se evidencia a necessidade de os professores assumirem uma postura clara e definida de concepção teórica que dará suporte ao seu trabalho, pois é a partir desses pressupostos teóricos que as ações serão influenciadas, bem como indicarão qual é o homem que queremos formar, qual modelo de escola e para qual sociedade (MARSIGLIA; BATISTA, 2012).

4.2.2 Abordagens Pedagógicas

Por meio das observações das aulas de Educação Física, também foi possível constatar que os docentes perpassam por uma ou mais abordagens durante a mesma aula. Observamos que todos os docentes, em algum momento da aula, aproximam sua prática da abordagem de ensino tradicional, onde os alunos estão enfileirados, o professor é o centro do ensino, direcionando as atividades e os alunos reproduzindo.

A partir disso, Neira (2006) diz que carrega o rótulo de bom professor aquele capaz de ensinar bem sua disciplina, mas não basta isso, faz-se necessário compreender os percursos

que conduzem os professores a tomar essas atitudes, para por meio desta compreensão modificar.

Nesse sentido, é necessário que o professor elabore seu planejamento de acordo com o projeto político pedagógico da escola, a fim de orientar e dar suporte à prática em sala de aula, em relação aos conteúdos selecionados, como ensinar, agir ou efetivar metodologicamente o processo, assim como o desenvolver valores para com os alunos (COLETIVO DE AUTORES, 1992, 2009).

Verificamos em algumas aulas também, que a maioria dos professores (P1, P2, P3, P4, P5) aproximam com frequência a prática pedagógica da abordagem construtivista, pautada no resgate do universo cultural lúdico das crianças, valorizando suas experiências e cultura, tendo uma interação com o meio através da resolução de problemas, com conteúdos pautados em brincadeiras de rua, jogos com regras e jogos simbólicos (DARIDO, 2003).

A abordagem construtivista traz algumas características relevantes, desenvolver as aulas partindo dos conhecimentos que as crianças possuem, desenvolver jogos simbólicos, onde possam ser utilizadas diferentes regras, bem como a construção de outras, permite a resolução de problemas e o uso da fantasia, possibilita um resgate dos jogos e brincadeiras de rua, além de que está abordagem forma esquemas corporais a partir da experimentação (RANGEL, 2010).

A maioria dos professores (P1, P2, P3, P4, P6), também se aproxima com frequência a prática pedagógica da abordagem da psicomotricidade, a qual considera o desenvolvimento psicomotor, cognitivo e afetivo, trabalhando com atividades que envolvem a consciência corporal, esquema corporal, relação tempo e espaço, por meio de circuitos motores (RANGEL, 2010).

Está abordagem, nas aulas de Educação Física dos anos iniciais do ensino fundamental, segundo os professores, inicialmente tinham um cunho pedagógico voltado para a realização de exercícios repetitivos, com o tempo as atividades adquiriram um viés mais lúdico a partir da utilização de atividades recreativas com jogos e brincadeiras (RANGEL, 2010).

Em relação à abordagem crítico-superadora, o P1 afirma que busca aproximar as aulas de alguns dos seus pressupostos, assim procura trabalhar com diversos temas da cultura corporal, respeitando as especificidades dos escolares, a relevância social do conteúdo desenvolvido, a realidade dos alunos, possibilitando a articulação da vivência dos alunos com os conhecimentos da Educação Física possibilitando uma visão de totalidade.

A referida abordagem se caracteriza pela busca em responder a determinados interesses de classe, levanta questões de poder, interesse, esforço e contestação, segundo os autores dessa abordagem a apropriação ativa e consciente do conhecimento vêm a ser uma das formas de emancipação humana (COLETIVO DE AUTORES, 1992, 2009).

Sobre a abordagem crítico-emancipatória, percebemos que as aulas ministradas pelo P2 e o P5 foram as que mais se aproximaram da mesma, pela forma como os docentes desenvolveram o esporte, com um encaminhamento didático-pedagógico, instigando a todo instante o sendo crítico dos alunos por meio da reflexão sobre o porquê de estarem praticando tais esportes, como por exemplo, a iniciação ao handebol com o jogo da queimada ou campo minado, demonstrando a intencionalidade dos mesmos (RANGEL, 2010).

Nesse sentido, o P5 ao realizar alguns jogos pré-desportivos com os alunos do 3º ano, questiona os alunos: *“Sabem o que a gente tá fazendo? Perceberam?”* o aluno do 3º ano responde: *“jogando handebol”*. O P5 realiza muitos diálogos com os alunos, faz os mesmos refletirem bastante sobre o porquê estão realizando determinada atividade, o que poderiam fazer diferente, por que eles precisam fazer aquilo, qual o sentido, significado, a intencionalidade e sobre os objetivos que foram propostos. *“Vejam porque a gente joga outros jogos, pique bandeira, sempre com organização de ataque e defesa, sistema tático?”* (DIÁRIO DE CAMPO).

Nista-Piccolo (1995) enfatiza que a Educação Física escolar deve buscar o desenvolvimento global dos alunos, formar um indivíduo participante, visando a integração desse estudante como ser independente, criativo e capaz, possibilitando a construção de um pensamento crítico e consciente, preparando-o para a sociedade em que vive, tais objetivos devem ser atingidos por meio de um trabalho consciente por parte do educador, o mesmo precisa ter uma olhar aberto às mudanças necessárias no processo educacional.

Assim sendo, no processo da aula, faz-se necessário adequar o plano de intervenção as demandas de cada aluno e as diversas variáveis educativas, sendo as tarefas, as atividades e conteúdos, a forma de agrupamentos, o tempo (NEIRA, 2004).

Outro fato que despertou muito a atenção foi à maneira como o P5 conduzia suas aulas, observamos que as turmas dos 5º anos conseguiam dominar as regras e táticas do handebol e voleibol, os alunos organizavam as estratégias sem a solicitação do professor, o P5 apenas requeria que os mesmo criassem as estratégias juntos, desenvolvessem o trabalho em equipe, enfatiza que um iria precisar do outro (DIÁRIO DE CAMPO).

No momento do jogo (handebol, voleibol) o P5 questionava *“O que precisa agora?”* Os alunos respondiam: estratégia. No handebol, quando o P5 falava, 5x1, 4x2, 6x0 os alunos

compreendiam o comando e organizavam o esquema tático corretamente (DIÁRIO DE CAMPO).

Nas aulas em que o conteúdo era o voleibol, os alunos também já dominavam a questão do rodizio, cada um sabia onde ficava cada posição. Destacamos a fala do P5: “*só tem um jeito de aprender! Arriscando, aqui vocês tem que tentar, é aqui que vocês podem errar, vamos tentar*” (DIÁRIO DE CAMPO).

Dessa forma, no quadro 11 constam as abordagens mencionadas pelos professores durante as entrevistas, os quais apontaram as mesmas como norteadoras da prática pedagógica que efetivam.

QUADRO 12 - Abordagens Pedagógicas Mencionadas Pelos Professores De Educação Física Dos Anos Iniciais Do Ensino Fundamental

Professor	Abordagens pedagógicas citadas durante a entrevista
P1	Tradicional Crítico-Superadora Psicomotricidade
P2	Tradicional Construtivista-Interacionista
P3	Tradicional
P4	Psicomotricidade Abordagem Sistêmica
P5	Não é somente uma abordagem
P6	Crítico-Superadora Construtivista-Interacionista Psicomotricidade

Fonte: Dados organizados pelo autor.

Nesse sentido, destacamos as falas dos professores referentes as abordagens pedagógicas mencionadas pelos professores.

“Eu acredito que eu sou um pouco tradicional, é. Permeio pela crítico- superadora, porém gosto bastante da psicomotricista são as três que eu acho que eu me encaixo assim! (P1)”.

Eu acredito assim, que eu me encaixo em duas tendências, tanto a tradicional, quanto a construtivista, a tradicional por quê? Porque eu gosto desta questão de ordem, de disciplina e eu cobro bastante isso, eu acho que os alunos na Educação Física eles tem que ter essa questão da disciplina bem organizadinho vamos dizer assim, e a construtivista porque, na construtivista ela visa bastante o jogo né, o jogo é o foco privilegiado digamos assim, e eu trabalho bastante a questão do jogo, desde lá um esporte que tenha como conteúdo eu não levo tanto pro lado do esporte, mas como um jogo pré desportivo, por isso que eu acho que eu também me encaixo nessa tendência, tanto na tradicional, quanto na construtivista (P2).

Segundo Neira (2006) toda prática educativa possui uma concepção de aprendizagem, o ensino é norteado pelo entendimento do professor sobre a mesma, muitas vezes a maneira de agir do professor sofre influências sobre o que entende por educação,

Educação Física, concepção de escola, e também como a escola compreende a educação e a Educação Física.

No que tange as influências vivenciadas no decorrer da trajetória de vida do professor, bem como a acadêmica e profissional, acreditamos que as mesmas contribuem diretamente na prática pedagógica que o docente efetiva.

O conceito de *habitus* de Bourdieu, a partir da leitura que os professores expressaram, está presente, pois, as práticas pedagógicas não são desenvolvidas sem sofrer influências, ao contrário são determinadas a partir das experiências e vivências docentes.

Os atos ou práticas não são simples execuções, as mesmas traduzem um sentido do jogo, adquirimos por meio do *habitus*, um sentido prático, pelo qual conseguimos nos orientar, agir, mover, dentro da posição que ocupamos no espaço social (BONNEWITZ, 2003).

Acreditamos que o conceito de *habitus* está presente no ato pedagógico do professor, pois a escolha da tendência ou abordagem pedagógica é influenciada pelas vivências anteriores do docente, os conteúdos ensinados também poderão sofrer influências devido a esses fatores. Assim, P3 destaca essa influência:

As abordagens que eu usava, eu trabalhei com duas formas de trabalho, no que eu me formei eu gostava de Educação Física mais puxada para a área militar, então eu chegava e dividia os alunos em blocos, em equipes de três ou quatro alunos, colocava aqueles 3,4, fazia uma sessão de abdominal, passava polichinelo, passava pra corrida no lugar, passava pra apoio, fazia um testinho de Cooper com eles, daí também uso muito a tradicional, que eu também me identifico e gosto muito, então essa duas áreas que eu usei (P3).

Então, eu acho que mais se aproxima a abordagem sistêmica e a abordagem da psicomotricidade (P4).

Pois olha, eu acho que, não é uma abordagem só, são várias abordagens, então o que eu procuro fazer dentro da aula, é inserir tudo que nós podemos ter dentro de valências físicas, tudo que nós podemos ter de acompanhamento tanto crítico, quanto de desenvolvimento motor e cognitivo, então não existe uma abordagem só, o que eu procuro fazer, é trabalhar o ser humano no todo, de uma forma onde a gente consiga trabalhar com os menores, lateralidade se necessário, ou outras valências físicas, principalmente com os maiores, dentro de uma questão sociocultural, que tem necessidade de trabalhar, e assim eu acho que a gente consegue construir melhor as aulas, buscando o desenvolvimento total do nosso aluno (P5).

O P5 diz não seguir uma abordagem somente, nas observações das aulas identificamos que as mesmas se aproximam mais da crítico-emancipatória, seu discurso vêm de encontro com sua atuação pedagógica, trabalhar o aluno em sua totalidade, dando-lhe voz, com o objetivo de ter um aluno participativo e atuante no processo de ensino aprendizagem.

Para Neira (2004) a forma como o docente conduz seu trabalho em sala de aula, evidencia sua concepção de homem, mundo e processo de aprendizagem.

Diante da fala do P5, contamos com os estudos de Nista Piccolo (1995) que destaca o papel do professor, a partir das propostas pedagógicas, possibilitando aos alunos condições necessárias para tornarem-se independentes, participativos, e com autonomia de pensamentos e ação. Nesse sentido, consideramos a Educação Física escolar voltada para a formação integral do indivíduo. Nista Piccolo (1995) vai além, aponta que o que ameaça a Educação Física na escola é a falta de identidade e por não ter seu corpo teórico próprio, pois as informações acumuladas são amplas e desintegradas, pelo fato de ser uma área multidisciplinar.

A que mais se aproxima é a crítico-superadora, mas eu também trabalho bastante a psicomotricidade, a construtivista, entre outras, e também acabo fazendo uma mescla de algumas delas, uso um pouco de cada (P6).

Apontamos dois momentos, nos quais alguns alunos se destacaram por apresentarem mais habilidades em relação aos demais no jogo de queimada, proposto pelo P3, talvez a organização das regras precisaria ser revista, para não tornar um jogo excludente, onde os menos habilidosos acabam saindo muito rápido do jogo (DIÁRIO DE CAMPO).

Durante a aula a turma apresentou dificuldades na realização das atividades, segundo a P2 os mesmos conteúdos são trabalhados com as turmas do mesmo nível escolar, nesse dia constatamos que o 1º ano B e o 1º ano C tiveram as mesmas atividades, entretanto, os alunos do 1º C tiveram mais dificuldades de compreender o que foi proposto. Cada turma possui suas especificidades, cada aluno aprende de uma forma, possui seu tempo de aprendizagem, mesmo o professor desenvolvendo um trabalho semelhante nos mesmos níveis, os resultados serão diferentes, a progressão e desenvolvimento de cada aluno e turma é algo muito particular (DIÁRIO DE CAMPO).

Nesse sentido, um dos papéis da Educação Física na formação humana e no processo de escolarização, está permeado por um emaranhado de temáticas, fluxos e dinâmicas, desde as mais simples vivências em atividades, jogos e esportes, a Educação Física se localiza na trilha do conhecimento pedagógico, com a necessidade de aportes legítimos para redefinir sua identidade própria perante as perspectivas de quem está inserido no ensino ou na aprendizagem (OSBORNE; SILVA; SANTOS, 2013).

Diante das respostas dos professores de Educação Física, percebemos que as mesmas foram breves, no entanto foi possível verificarmos, por meio das observações das aulas, que a

maioria utiliza mais de uma abordagem pedagógica, portanto a prática pedagógica é permeada por diferentes concepções dos professores.

Diante dessa diversidade, constatamos que a Educação Física escolar apresenta várias abordagens, cada uma apresenta suas especificidades, pressupostos, forma de ensinar, tornando-se um campo de disputa que foi se constituindo. Para Bourdieu (2008, p. 133) “compreender, neste caso, é compreender o campo contra o qual e com o qual nós fazemos; é compreender também a distância em relação ao campo e aos seus determinismos, que pode ser dada por um certo uso da reflexividade [...]”

Neira (2006) tece críticas dizendo que a Educação Física na escola tem dificuldades, pois os limitados fundamentos científicos que sustentam sua prática nos níveis de ensino, ainda não foram capazes de legitimar o espaço da área no cenário escolar. Podemos citar o fato da não obrigatoriedade das aulas de Educação Física para os anos iniciais do ensino fundamental, serem ministradas por professor com formação específica. Desse modo, Nogueira e Nogueira (2005, p. 32) destacam que “Cada campo de produção simbólica seria, então palco de disputas entre dominantes e pretendentes relativos aos critérios de classificação e hierarquização dos bens simbólicos produzidos e, indiretamente, das pessoas e intuições que os produzem”.

Nesse sentido, destacamos a importância dos professores de Educação Física ter o conhecimento das abordagens pedagógicas que norteiam a disciplina, no sentido de identificar os aspectos principais de cada uma, o que auxiliaria no desenvolvimento da prática pedagógica.

4.2.3 Formação Continuada

Ao questionarmos os professores sobre a formação continuada, os mesmos foram unânimes em ressaltar a troca de experiências que realizam no decorrer do ano letivo, uma data é pré-estabelecida mensalmente para a realização desse encontro, considerado como formação continuada.

A Secretaria de Educação de Prudentópolis/PR no final do de 2015, a pedido dos próprios professores de Educação Física, viabilizou que a cada mês os docentes se encontrariam para participarem da formação continuada, pois até aquele momento os professores participavam da formação geral que a Secretaria oferecia, durante a entrevista todos os professores citaram essa troca de experiências.

Além dessa formação específica o P1 destacou que participa uma vez por ano de um curso pelo positivo, presencial e online, no entanto é pela rede particular, segundo este entrevistado a secretaria de educação oferece um curso específico pra área de Educação Física, porém o P5 relata que são os próprios professores que ministram, na visão deste entrevistado acaba sendo uma troca de experiência.

Nesse sentido, na maioria das vezes as atividades de formação continuada para professores são esporádicas, fragmentadas e não acumulativas, tendem a serem atividades superficiais, sem conexão com temas profundos do currículo e aprendizagem dos alunos (VAILLANT; MARCELO, 2012).

O P2 cita que participa dos cursos oferecidos pela secretaria do Estado, pois trabalha na APAE, ainda relata que a própria instituição oferece vários cursos para os professores. O P3 destacou que já participou de alguns JOPEFES⁵ e também algumas formações na área de Educação Física escolar, e que nos últimos três anos está fazendo somente o curso ofertado pela prefeitura, o P4 e P6 relataram que participam somente do curso fornecido pela secretaria de educação, segundo o P6 a rede municipal de ensino de outro município não oferta uma formação nesse sentido. Diante do exposto destacamos as seguintes falas:

[...] a gente se encontra com os próprios professores de educação física e troca informações, é bem válido, muito bom, estou gostando desse sistema que a prefeitura adotou pra nós (P3).

Nós não temos agora assim, temos um curso só que é o nosso específico da Educação Física, onde nós nos reunimos para trocar ideia, nós não temos ainda dentro da secretaria Municipal de educação em Prudentópolis, nós não temos um curso específico que seja voltado para nós, nós precisaríamos participar de outros eventos que houvesse o apoio da secretaria, que nos pudesse auxiliar a participar dos eventos que nós professores de Educação Física conhecemos bem, mas ainda nós não temos este apoio, e com recurso próprio às vezes fica mais difícil, então nós acabamos participando dos cursos ofertados a todos os professores como currículo normal, não específico para a Educação Física, então seria interessante que houvesse esse apoio maior pra nossa formação (P5).

Pimenta (2000) compreende que a formação é uma auto formação, onde os docentes reelaboram os saberes iniciais a partir da comparação das suas experiências práticas diárias, é justamente neste confronto e em um processo coletivo de trocas de experiências e práticas que os docentes constituem saberes que frequentemente reflete na sua prática, ou seja, como *praticum*.

Nesse sentido, Neira (2006) acredita na importância de os professores possuírem um tempo fora da sala de aula, em um espaço onde possam se expressar referente ao seu trabalho,

⁵ JOPEF se refere a Jornada Paranaense de Educação Física. O mesmo é um evento multidisciplinar de atualização e aperfeiçoamento profissional nas áreas de Educação Física, Fisioterapia e Nutrição. Acesso em 16 de setembro de 2019: <http://www.korppus.com.br/paginainstitucional/a-korppus>

a crítica é essencial para rever suas práticas, discutir e saber se suas tomadas de decisões estão atreladas ao projeto político e cultural de seu país.

Na verdade a nossa secretaria aqui municipal de educação ela oferece o curso de formação continuada, mas na verdade nunca teve, eu já faz como eu falei lá no início, fazem 15 anos que eu trabalho e nunca se teve nenhum curso específico pra área de Educação Física, então até pouco tempo atrás, como nós erramos em poucos professores pra nós termos essa carga horária que há no caso a prefeitura exige pra você elevar de nível a gente acabava participando dos cursos juntamente com os outros professores, agora fazem dois, acredito que uns dois anos, a gente tem um grupo de estudos dos professores de Educação Física, que acaba sendo também uma formação continuada, onde a gente se reúne troca ideias, troca atividades e eu acredito que isso enriquece muito o nosso trabalho também (P2).

Nos estudos de Santos (2001) também encontramos relatos de um projeto criado com intuito de trocas de experiências, estudos e vivências com professores que trabalhavam nas séries iniciais, com objetivo de contribuir na formação e na prática pedagógica dos professores, com a proposta de:

- a) perceber o tratamento que vem sendo dado à Educação Física nas séries iniciais; b) refletir sobre a possibilidade/disponibilidade corporal das professoras no cotidiano escolar; c) viabilizar a construção de um projeto de ensino que insira a Educação Física na proposta de trabalho das professoras das séries iniciais; d) organizar oficinas para passar alternativas de material, reaproveitamento do espaço físico da sala de aula e pátio; e) discutir estratégias metodológicas para ensinar a Educação Física nas séries iniciais articulada com as demais disciplinas (SANTOS, 2001, p. 82).

Desta forma, acreditamos ser fundamental a troca de experiências entre professores, sendo esta uma forma de aprimorar a prática pedagógica, buscar caminhos alternativos e estratégias metodológicas. Na realidade de Prudentópolis/PR, segundo o P1, existem falhas em alguns aspectos, na formação que tem sido realizada no município. Nesse sentido, é de responsabilidade dos setores competentes sanarem as mesmas, no sentido de contribuir para na formação dos professores, a organização desses encontros é fundamental para um bom andamento.

Então a gente faz o curso de 4 horas, uma vez ao mês, a gente tenta fazer sem atrapalhar as aulas, então no caso a professora vai ficar durante a ano sem uma educação física né, então a gente se reúne, a gente troca as experiências, a gente realiza na prática, a gente tenta desenvolver várias maneiras, fazer com que as nossas aulas fiquem melhores, porém, ainda eu acho fali-o, porque ali a gente precisava ter um respaldo maior, a gente precisava ter uma pessoa que fosse mais bem preparada, que nos ajudasse de repente a conciliar o planejamento do município com o nosso planejamento ou plano de aula, que eu vejo assim, que a gente tem muita dificuldade, é colocar em prática, literalmente o planejamento sabe, já houve um seminário, mas eu não achei muito válido, eu acho que a gente apresentar um trabalho pra ser referência pra professores se apropriar das atividades, eu acho que isso não é valido, não tem um feedback, seria legal se tivesse, ou fosse preparado de uma maneira diferente, então se eles não conseguem trazer um profissional pra vir dar

o curso, que a gente se prepare melhor, se divida em grupos, que a gente tenha temas, que a gente consiga fazer tanto teoria quanto a prática, que a gente consiga de repente a construção de alguns materiais, que a gente já fez e foi válido né, a construção de bambolê, de recortes de TNT, coisas que de repente a gente não consegue ter tempo pra fazer durante a hora atividade que de alguns professores é muito quebrada, então, assim eu acho que é legal ter, mas ainda tá muito, muito fraco (P1).

Segundo Pimenta (2000), falar sobre a produção da vida do professor significa valorizar como conteúdos de sua formação, o trabalho crítico-reflexivo referente às práticas realizadas e as experiências compartilhadas.

A formação continuada que nós chamamos assim dentro da Educação, ela se dá de uma maneira bastante simples, pois nós professores de educação física nos reunimos a cada mês pra trocar experiências, cada um traz a forma como trabalha, as suas aulas e então nós conseguimos enriquecer um pouco mais o nosso trabalho acerca dos próprios colegas, mas realmente não existe assim, uma formação a mais, cada um de nós por gostar da profissão, por gostar do que faz, é que acaba então, buscando em outros recursos, mais a parte didática e formas de dar aula, fora da secretaria de educação (feedback). A formação tem em função do que nós propomos né, porque a secretaria faz algumas reuniões, ela proporciona aos diretores principalmente, fala pros diretores das escolas, o que nós fazemos, mas não é de uma forma clara, e pra alguns grupos, não para todos (P5).

Faz-se necessário propiciar aos professores de Educação Física um momento para discussão e reflexão referente a ação pedagógica, possibilitando a troca de experiências sobre as relações com os conteúdos, outros professores, alunos, entre outros. Segundo Vaillant e Marcelo (2012) em dias atuais os conhecimentos têm data de validade, dessa forma precisamos estabelecer garantias para que as crianças, jovens e adultos atualizem constantemente, pois estamos em uma sociedade onde a formação e aprendizagem são atividades permanentes.

É nessa parte eu acho que fica meio a desejar, eles faziam, mas não especificamente para a nossa área, que eu acho muito importante nós tinha que ter o curso para a área de educação física não mistura com os outros, tá certo, tem que ter interdisciplinaridade, mas no meu ponto de vista se fosse só na nossa área seria mais proveitoso, agora que eles estão adotando, acho que fazem uns três anos pra frente esse sistema, estou achando que tá mais proveitoso do que o sistema que era o antigo deles que era misturado, assim pra nossa disciplina, pro nosso aproveitamento é melhor (P3).

Finck (2010, p. 133) evidencia

[...] a importância do cotidiano ser considerado campo de análise e reflexão da prática pedagógica e do saber docente, visando a perspectivas de melhoria tanto do processo de ensino-aprendizagem da Educação Física e do esporte na escola, como em relação às questões que envolvem a formação de professores.

Percebemos que as questões destacadas pelos professores de Educação Física da Rede Municipal de Ensino de Prudentópolis/PR vêm de encontro com o estudo de Batista (2015), que aponta dados referentes a formação continuada, sendo esta considerada

imprescindível para o ser professor, a escola é um espaço fundamental para a formação docente e os saberes da experiência devem ser valorizados.

Batista (2015) destaca que a formação dos docentes, as experiências, a trajetória de cada um na própria rede de ensino, contribuem para a construção da prática pedagógica e da concepção de Educação Física dos professores. A pesquisa aponta que as estruturas físicas e organizacionais da escola são considerados aspectos influentes na organização do conhecimento.

Compartilhamos com os aspectos apontados por Batista (2015), pois os resultados deste estudo nos indicam que os mesmos influenciam diretamente na prática pedagógica efetivada nas aulas de Educação Física dos anos iniciais do ensino fundamental.

Percebemos a importância da troca de experiências entre os professores, pois todos os sujeitos deste estudo exaltaram a mesma, porém acreditam que poderia ser aprimorada em alguns aspectos. Os professores valorizam os encontros e trocas de experiências que realizam mensalmente, pois reconhecem que contribui e enriquece a prática pedagógica, entretanto, na visão dos mesmos sobre essa formação continuada poderia ser melhor, por exemplo, com a participação em eventos específicos da área de Educação Física. Nesse sentido, Marco (1995) aponta que é preciso fazer chegar até o professor, o domínio e conhecimento sobre o que as produções acadêmicas têm produzido.

4.3 DESAFIOS DA PRÁTICA PEDAGÓGICA

Nesta categoria apresentamos as discussões em relação aos desafios referentes à prática pedagógica, elencados pelos professores de Educação Física dos anos iniciais do ensino fundamental, da Rede Municipal de Ensino de Prudentópolis/PR. Tais desafios emergiram das respostas dos entrevistados e das observações das aulas, e entendemos que os mesmos podem interferir na prática pedagógica do professor.

4.3.1 Recursos Físicos E Materiais

Durante as observações verificamos as instalações em relação a estrutura física das escolas para as aulas de Educação Física, bem como o acervo de material. Também constatamos nas aulas ocorrências relacionadas a indisciplina de parte dos alunos.

Verificamos que os desafios enfrentados pelos professores variam de uma escola para outra, como por exemplo, o P1 relata que trabalha em duas escolas, numa escola afirma

que consegue seguir o planejamento mesmo não tendo um espaço adequado, na outra escola afirma que tem espaço e material adequado, mas não consegue desenvolver o planejamento da maneira programada em virtude da indisciplina dos alunos. Assim, constatamos que as dificuldades e desafios enfrentados dos professores são diversos e variam de escola para escola.

Segundo Osborne, Silva e Santos (2013) o espaço físico restrito, a falta, a má qualidade das instalações e dos recursos materiais para o ensino da Educação Física podem ser interpretados de duas formas distintas, a não valorização social e o descaso do poder público.

Os professores P1, P2, P3, P5 e P6 evidenciam as questões relacionadas a precariedade do espaço físico e dos recursos materiais, destacam que não há demarcações específicas no chão, não tem rede, tabela, trave, ou seja, os professores precisam adaptar o espaço e materiais. Tais limitações muitas vezes prejudicam o desenvolvimento das aulas, mesmo que o professor faça adaptações nos espaços e improvise materiais, é direito do aluno ter acesso ao conhecimento nas condições adequadas, como por exemplo, numa quadra demarcada, manusear materiais condizentes com a especificidade do conteúdo desenvolvido.

Diante disso, Leifeld (2016, p. 26) destaca que o trabalho do professor de Educação Física têm características concebidas por ações pedagógicas peculiares da disciplina, entre elas, o espaço e os recursos materiais, muitas vezes as condições das escolas são precárias, o que acaba dificultando o trabalho docente. Dessa forma, o ensino padece devido aos problemas atrelados às precárias condições de trabalho, as quais dificultam no desenvolvimento da ação pedagógica.

O P3 atua em cinco (5) escolas diferentes, diante disso questionamos, quais são as possíveis consequências em atuar em tantas instituições concomitante? Talvez a precarização do trabalho docente? Nesse sentido, destacamos alguns comentários dos professores em relação aos desafios que os mesmos encontram em seu cotidiano:

Então eu trabalho em duas escolas, uma delas eu consigo seguir meu planejamento, porém eu tenho muita dificuldade com o espaço físico, então não tem demarcações no chão, não tem rede, não tem tabela, não tem trave, tudo que eu vou fazer eu preciso adaptar, porém na outra escola, eu tenho esse espaço, tenho quadra poliesportiva, tenho tabela, tenho trave, tenho tudo, só que eu tenho a indisciplina dos alunos, então é, eu não consigo realizar determinadas atividades, não consigo nem iniciar a aula pela indisciplina, então, muitas vezes são mal educados, e nesse estabelecimento tem mais uma rede de ensino, então atrapalha bastante, que é o estado, então os alunos eles invadem a quadra, impedem a minha aula, falam palavras de baixo calão, e dançam ao som de músicas profanas (P1).

Segundo Osborne, Silva e Santos (2013) os espaços e as condições existentes na escola podem ser adaptadas, criadas e reinventadas, conforme a concepção de ensino e da concepção curricular utilizadas pelo docente, espaços alternativos e obstáculos podem vir a se transformar em recursos para propiciar e instigar a criatividade, inovação e construção de práticas diversificadas. Para Osborne, Silva e Santos (2013) o trabalho pedagógico não pode deixar de ser realizado pelo fato de a escola não apresentar as condições de espaço e de material idealizadas, por outro lado, os autores procuram destacar que a falta de investimentos na escola pública, reflete diretamente nas condições materiais para o desenvolvimento do trabalho do professor.

É então eu trabalho em duas escolas, e numa delas que você veio observar as aulas, tem dualidade, aí tenho aulas com os menores, mais daí vêm o pessoal do Estado, eles usam a quadra, eles invadem a minha aula, eles dançam músicas, que não pode, eles falam palavrão, eles brigam, eles saem correndo no meio da quadra, nossa isso atrapalha um monte as aulas, eles tiram a concentração dos meus alunos, porque enquanto eu estou explicando, eles estão olhando o que os outros estão fazendo lá, essa parte é bem complicado, eu tenho material e tenho espaço físico, mas nessa parte é muito complicado dar aula tendo dualidade igual tem aqui, estado e município. E na outra escola que eu trabalho, é só o município, eu tenho menos espaço, material tenho também, mas é bem melhor de trabalhar porque não tira a concentração dos alunos, ninguém atrapalha as aulas, é bem mais fácil de dar aula, de trabalhar, de desenvolver o conteúdo, do que aqui com duas escolas, também a indisciplina dos alunos, porque não só de ser de periferia, porque eu trabalho nas duas escolas de periferia, e aqui eles são muito indisciplinados, eles aprontam muito, eles respondem o professor, não tem, como que eu posso falar, respeito pelo professor, à gente tá ali pra eles só pra brincar, eles não querem saber de respeitar, de prestar atenção, de aprender o que a gente tem pra repassar pra eles (P4).

Assim sendo, Santos (2001) evidencia que, quando surge a necessidade de garantir mais vagas, as pessoas responsáveis pela administração optam em construir salas de aula nos espaço “vazios” das escolas, geralmente esses espaços, além das quadras, onde as crianças costumam praticar algumas atividades.

[...] uma das dificuldades né, que eu encontro que eu tenho aqui na minha escola é essa falta de um espaço físico, um campo, vamos dizer assim, porque o conteúdo do atletismo vamos dizer assim, você precisa de um espaço, porque queira ou não você vai está colocando o aluno em risco, você vai fazer um salto em distância, você vai trabalhar um salto em altura, um é corrida com barreira, então você tem que ter, eu penso assim, que você tem que ter um campo, e essa é uma das limitações que às vezes me travam aqui na escola, por eu não ter esse espaço apropriado, é uma dificuldade que eu encontro aqui na minha escola (P2).

O relato do P2 vêm de encontro com o estudo de Osborne, Silva e Santos (2013), que destacam a insatisfação dos professores diante das frequentes adaptações que eram forçados a fazer em seus planejamentos em decorrência das condições climáticas, ou pelo fato de as quadras possuírem uma péssima demarcação ou nenhuma, onde modalidade como o

basquetebol não é desenvolvida pela falta de aro e tabelas, o piso dos espaços para a prática das aulas era de cimento, com inúmeras imperfeições colocando em risco a integridade física e segurança dos alunos. Leifeld (2016) identificou um número reduzido de recursos materiais nas escolas onde realizou observações, muitas vezes os professores precisam utilizar a criatividade para atingir os objetivos e desenvolver os conteúdos.

[...] todo lugar que você vai, sempre tem uma dificuldade que você encontra, eu nas escolas da periferia que eu estou indo esse ano, eu tenho dificuldade com o espaço, porque a gente tem uma quadra só, eu tenho que dividir com o estado, daí a professora é bacana comigo a gente divide os horários, um dia eu uso a quadra, outro dia ela usa, e no interior eu tenho dificuldade com o espaço porque, a quadra não é coberta, é um piso bruto, e daí eu tenho criança do 2º ano que o horário da aula é uma hora da tarde, daí eu tenho que estar procurando espaços alternativos para fazer meu trabalho, mas dá certo, material até esse ano foi bem difícil, tinha pouco material tal, mas aí uns 20 dias pra trás chegou os material e agora está indo bem (P3).

A inexistência ou insuficiência de instalações destinadas para as aulas de Educação Física comprova que a disciplina na escala de prioridades é a última, até mesmo em construções de novas escolas, os equipamentos necessários para essa disciplina são deixados em segundo plano (SANTOS, 2001).

Dessa forma, o desenvolvimento das atividades planejadas não está restrito somente e exclusivamente ao ambiente da sala de aula, para o desenvolvimento das aulas de Educação Física é necessário um local amplo, pois a essência da disciplina é da execução de movimentos, com ou sem material, mas o espaço físico é fundamental.

[...] é o espaço físico inadequado, em uma das escolas que eu trabalho, na verdade nem tem uma quadra, eu trabalho num pavilhão, na outra que eu trabalho tem quer dividir a quadra com o professor do estado, a falta de material também, sempre tem que estar levando os meus materiais, pra fazer uma aula mais diferente, mais atrativa, o excesso de alunos em algumas turmas, não em todas, mais em algumas sim, o número de aula também que é apenas uma por semana e a troca de escola a todo ano, porque isto dificulta a continuidade do trabalho desenvolvido com os alunos (P6).

Nesse sentido, Santos (2001) compreende que fora das quatro paredes da sala, há um abandono dos corpos às necessidades das ocupações dos espaços escolares, em virtude de um crescimento de matrículas à um baixo custo.

Conforma ressaltam Osborne, Silva e Santos (2013), a Educação Física é uma disciplina que demanda certo espaço, instalações e materiais específicos, e quando as escolas não possuem as condições mínimas de materiais para o ensino dessa disciplina, o espaço físico apropriado e de outros aportes, tais fatores acabam interferindo no trabalho pedagógico.

[...] é a questão do espaço, pra uma escola é muito mais bonito ter um parquinho do que uma quadra né, porque ali no parquinho eu posso sentar e olhar as crianças a brincar, e a quadra não, na quadra eu tenho que preparar a atividade, eu tenho que ir, tenho que fazer acontecer, então eu vejo isso, que ter um espaço apropriado pra a educação física aqui no nosso município não são todas as escolas que tem, se tem, tem muito problema, tem muita dificuldade, e eu percebo que isso assim, atrapalha muito né, você ter que montar você ter que fazer demarcações, pra daí você realizar a tua aula, então ali, você já perde muito tempo, e também outra coisa, é quando você vai ter um lugar pra guardar o teu material, então o material de educação física é em quantidade né, você tem n, x bolas, e cones e bambolês e você não tem esse espaço, então você guarda numa salinha lá, que guardam outros tipos de materiais, e você se vire, você se organize, né, você divide com outras pessoas ali o teu lugar, você não tem essa prioridade, igual uma professora de sala de aula tem o seu armário, tem seu material certinho [...] (P1).

Nesse sentido, Osborne, Silva e Santos (2013) apontam que as escolas tem salas para guardar o material específico de Educação Física, contam com pequenos armários que geralmente são compartilhados com materiais diversos, como os de limpeza, construção, entre outros, além do que, esses espaços costumam ficar longe dos locais onde as aulas são realizadas, dificultando o trabalho docente.

Os professores reforçam a questão da importância da infraestrutura física, espaços adequados para ministrar as aulas de Educação Física, cada escola apresenta uma realidade diferente, considerando as respostas dos professores constatamos as dificuldades que enfrentam, pois se é difícil administrar essa questão quando apenas uma escola usufrui das instalações, a situação se agrava quando o espaço é compartilhado com outra escola.

O professor P1 faz duras críticas em relação aos parques infantis, afirma que muitas vezes se torna um espaço de um brincar livre, diferentemente de uma quadra, que necessita de um planejamento de aula, de uma intencionalidade, de uma atividade dirigida e com intervenção. Outro ponto levantado é a questão do espaço onde os professores guardam os materiais esportivos. Durante as observações, verificamos que somente a E2 possui um lugar específico para guardar os materiais de Educação Física, o qual se localiza anexado a quadra poliesportiva, a E3 possui uma sala específica, no entanto é compartilhada com os materiais de limpeza e outros acessórios eletrônicos, na E1 e E4 o espaço é dividido com livros, computadores e diversos materiais.

Os P3 e P4 destacaram como desafio a divisão do espaço da quadra com a escola estadual, apontaram o fato de procurarem espaços alternativos para o desenvolvimento das aulas, ressaltaram também que um desses espaços é a quadra aberta, assim os alunos que tem aulas a tarde são prejudicados pelo excesso de calor.

O P5 também destaca que a falta de material e infraestrutura física acaba interferindo na prática, cita o espaço inadequado para guardar os materiais, enfatiza o pouco entendimento

da escola em relação a função do professor de Educação Física na escola. O P5 faz críticas no sentido da falta de apoio, onde os professores de Educação Física são vistos como professores da hora atividade, afirma que não existe diálogo entre os professores de Educação Física, professores regente e a equipe pedagógica da escola, complementa dizendo que não fica claro qual é o verdadeiro papel da Educação Física na escola.

[...] normalmente o que acaba interferindo na nossa aula é o pouco entendimento da própria escola com relação ao nosso papel dentro dela, porque na nossa prática na Educação Física nós sabemos o que temos que fazer, mas muitas vezes a gente quer fazer um trabalho diferente e nós não conseguimos porque não temos o apoio da escola, dentro da escola nós somos professores, que ajudam a outros a ter hora atividade, agora quando nós precisamos planejar uma aula diferente, uma brincadeira diferente, nós não temos esse apoio, então nós acabamos tendo que dar unicamente os 50 min. de aula, uma vez na semana, seria muito interessante se a escola entendesse de fato, qual é o papel da Educação Física dentro da escola e ter o apoio de todos e fazer o papel contrário, o que a Educação Física está precisando, o que nós enquanto professores regentes de sala de aula podemos auxiliar a Educação Física, e essa conversa não existe, nós somos meros professores, que sabemos o nosso papel, mas dentro do contexto escolar não está claro o nosso papel ainda. A questão de material e infraestrutura interfere porque a realidade é diferente, em algumas escolas nós temos mais materiais do que outras, e nas escolas que nós temos pouco material, que não é por falta de apoio da secretaria de educação, não é isso, só que tem algumas escolas, que nós infelizmente não temos onde guardar, este material é exposto, ele acaba se perdendo, então na hora da Educação Física eu acabo tendo que usar o pouco recurso que eu tenho e diferentemente de outras escolas, que nós temos muito material e não pode ser compartilhado, então nós acabamos adaptando, eu acabo adaptando o que eu tenho de material pro contexto da minha aula (P5).

Diante das falas dos professores e das observações das aulas, concluímos que os desafios e/ou limitações que os professores de Educação Física da Rede Municipal de Ensino de Prudentópolis/PR enfrentam, vão além da falta de recursos materiais, estão relacionados a infraestrutura física, pois há escolas que não possuem espaço adequado para as aulas de Educação Física, principalmente em relação a segurança e integridade física dos alunos, outros aspectos como demarcações de linhas, com algumas adaptações podem ser sanados provisoriamente.

As instituições escolares apresentam estruturas físicas diferenciadas, algumas têm inúmeras quadras poliesportivas, salas para diversos jogos, outras sequer possuem um espaço mínimo para as aulas de Educação Física, no entanto, essa situação não deve limitar o desenvolvimento das aulas e do conhecimento a que os alunos tem direito (FINCK, 2010).

Para Rangel (2010) o professor de Educação Física é uma pessoa muito capaz, pois apesar de todas as dificuldades, ministrar uma aula com muitos alunos, ou em um espaço aberto, com interrupções de outras pessoas, com falta de material, ou dividir seu espaço com outros, dentre outros problemas, ministra suas aulas.

Consideramos que os desafios dos professores relacionados ao compartilhamento do espaço escolar entre as instituições municipal e estadual, e a relevância do papel da Educação Física na escola, são fatores que interferem na prática pedagógica dos professores, e quais seriam as alternativas para o enfrentamento desses desafios?

Na sequência a abordagem é sobre um outro desafio enfrentado pelo professor, a indisciplina dos alunos nas aulas de Educação Física.

4.3.2 A Indisciplina Nas Aulas

Outro desafio identificado foi à questão da indisciplina dos alunos nas aulas de Educação Física, fator que prejudicou em diversos momentos o desenvolvimento das mesmas, constatamos tal situação durante as observações das aulas dos P1 e P4.

Nesse sentido, Neira (2004) aponta que, um professor que rotula uma turma de incapaz ou bagunceira mostra uma atitude cristalizada, preconceituosa diante daquela turma, o que influenciará nas tomadas de decisões em relação à proposição de atividades, resoluções de conflitos, entre outros.

Eu acho que é a indisciplina, então assim, ainda vêm com aquela ideia de que a educação física é pra fora, é pra jogar bola, e que vamos jogar futsal, e vamos correr e vamos fazer alguma coisa, menos ter uma sequência, e isso, me perturba demais, porque eu acredito que a gente tem que chegar, vou ter que falar, explicar o que a gente vai ter que fazer, a gente vai ter que, se a gente precisa separar em dois grupos, eles precisam ser organizados, porque senão eu explico e na hora de realizar a atividade eles não sabem, acabam atrapalhando os outros colegas, então eu acredito que a indisciplina tem sido o maior problema [...] (P1).

Presenciamos alguns fatos ocorridos durante as aulas, destacamos o de um 2º ano, onde o professor tentava desenvolver as atividades e não conseguiu ter domínio de turma. Primeiramente vale destacar que, haviam alunos maiores da escola estadual que atrapalhavam o desenvolvimento da aula, pois acabavam invadindo o espaço, o docente se estressou muito com a indisciplina de alguns alunos, pois não tinham consideração pelo mesmo, falavam palavrões e alguns fugiam da aula (DIÁRIO DE CAMPO).

Segundo Rangel (2010) muitos profissionais se deparam com esse problema da indisciplina dos alunos, e nem todos estão aptos a trabalharem com essas questões, a autora deixa claro que não existem receitas para sanar com a indisciplina, medidas podem ser pensadas e apresentadas, a fim de prevenir ou minimizar tais situações.

Numa outra aula, um aluno tinha o acompanhamento de uma estagiária, era muito agitado, falava muitos palavrões, os alunos se empurram demais, um segundo aluno no início

da aula ficou sentando ao lado, pelo fato de estar de chinelo e como a aula estava sendo realizada na quadra aberta com chão muito áspero, onde haviam muitas pedras britas espalhadas pelo espaço, o professor explicou para o aluno que ele tinha que vir de tênis no dia tal porque sabia que era aula de Educação Física, durante a aula uma menina caiu, chorou muito, o professor deu toda assistência possível, foi somente um susto.

O aluno que estava de chinelo estava muito agitado, na primeira atividade ele não participou, na segunda atividade o professor o chamou e disse para ele se cuidar e o deixou participar da atividade. Os alunos estavam alvoroçados, o professor estava perdendo o controle da situação, então parou a aula, pediu para que todos se sentassem e conversou por mais de 5 minutos com os alunos, porém o diálogo era quase impossível.

Com vocês não dá pra falar, é só no grito (PROFESSOR).

Ao retomar as atividades do dia, o aluno que estava de chinelo pegou uma bola e ficava circulando pelo espaço, o professor pegou a bola deste aluno, nesse momento os dois discutiram, o aluno desrespeitou o docente proferindo palavrões, no entanto o mesmo não escutou. O aluno que tinha acompanhamento da estagiária saía constantemente da aula, falava muitos palavrões, também falou mal do professor sem o mesmo escutar.

Teve um momento em que o professor veio até onde o pesquisador se encontrava, sentou ao lado, e começou a relatar sobre as dificuldades para lecionar nesta escola e na turma em específico, questão da invasão de outras turmas (alunos maiores), citou o desrespeito com os professores e entre os alunos, afirmou que as crianças são oriundas de um contexto social de risco, pais presos, usuários de drogas, até relatou que houve casos de alunos maiores serem usuários de drogas, o contexto familiar da maioria dos alunos é de muita vulnerabilidade (DIÁRIO DE CAMPO).

Não sei o que fazer mais, as vezes tenho medo até da minha integridade física (PROFESSOR).

Nesta mesma turma também ocorreu um fato muito desagradável que registramos no diário de campo, as aulas de Educação Física dessa turma iniciam após o recreio, porém como tem a dualidade de escolas em relação ao espaço, o intervalo da escola estadual ocorre após o recreio da escola municipal, dessa forma, os professores utilizam o espaço aberto até os alunos maiores retornarem para a sala.

Assim, o professor iniciou a aula na quadra aberta, três alunos da turma estavam muito agitados, provocavam os colegas, batiam, um deles era o menino do “chinelo” e o outro que era acompanhado pela estagiária, porém nesta data estava sozinho, porque segundo informações a estagiária foi deslocada para outro setor, detalhe este menino faz uso de medicação controlada.

No momento em que os alunos da escola estadual retornaram para a sala, o professor se dirigiu a quadra coberta, onde a estrutura é melhor, neste instante o aluno que necessitava de acompanhamento não participou, simplesmente subiu na tabela, desceu, pegava pedras e jogava no teto da quadra, atirava pedras na direção dos outros alunos, quando o professor foi intervir teve início a confusão, aluno e professor começaram a discutir, o aluno proferiu as seguintes palavras:

Eu não quero saber de nada, fique quieta sua..... (ALUNO DO 2º ANO, DIÁRIO DE CAMPO).

Diante desse fato o professor retornou com os alunos para sala, chamou a diretora e a professora regente de turma, as quais chamaram muito a atenção deste menino e de outros dois, a diretora deixou claro que iria ligar para as mães, dois alunos discutiram com a diretora nesse momento, gerou um clima muito desagradável, não houve mais aula de Educação Física para essa turma neste dia, a turma toda foi prejudicada pelos seguintes motivos, primeiro pela interferência de outros alunos, depois pela indisciplina (DIÁRIO DE CAMPO).

A professora saiu de sala muito chateada e estressada, pois havia um desafio muito grande a ser superado, todo um planejamento deste dia foi prejudicado, os alunos praticamente não tiveram a aula da semana, todos saíram perdendo.

Também destacamos o registro em relação a mesma turma, quando no dia da aula de Educação Física ocorreram fortes chuvas, compareceram somente nove (9) alunos neste dia do total de vinte e três (23), a aula foi realizada em sala, a professora propôs um bingo, trouxe alguns brindes, os alunos ficavam alvoroçados em cada pedra cantada pela professora, um aluno andava muito pela sala, subiu nas cadeiras e carteiras, ou seja, mesmo em sala de aula a indisciplina se faz presente.

O fato de os alunos da escola estadual atrapalharem o desenvolvimento das aulas da escola municipal, também foi observado nas aulas do P4, em um determinado momento da aula os alunos vieram até a quadra, subiam na tabela, na trave, nas estruturas metálicas da quadra, penduraram dois cadernos de outros alunos em um suporte muito elevado, aproximadamente uns 10 metros de altura, depois um outro grupo de alunos foi para o canto

da quadra para escutar funk em um volume alto, os mesmos deveriam estar em aula, a escola passava por reformas nesse período.

Alunos entravam e saíam da escola quando bem entendiam, pois ao fundo da quadra o muro estava em construção, isto acabou interferindo de forma negativa no desenvolvimento das aulas de Educação Física da rede municipal, os alunos da rede estadual passam perto da quadra, entram na quadra, não respeitam os professores que estão com a turma dos anos iniciais (DIÁRIO DE CAMPO).

Identificamos que a indisciplina, a questão da dualidade pela questão da organização de horários de divisão de espaço para as aulas de Educação Física são grandes desafios a ser superados na E1.

Destacamos um fato ocorrido na E3, um aluno embora não estivesse participando da aula, pois estava proibido, permaneceu no espaço onde a mesma estava sendo realizada, o aluno fez o seguinte comentário:

Estou sem Educação Física, melhor não te falar o que fiz, briguei com um colega e fui parar na diretoria, pro outro menino não aconteceu nada, gosto muito das aulas de Educação Física, até demais (RELATO DO ALUNO DO 4º ANO DA E3).

Conforme apontam Shigunov Neto e Shigunov (2002), entre as diversas ações que são adotadas pelos professores no ciclo de entrada para resolver os desafios da indisciplina parecem ser o diálogo e a chamada de atenção, no entanto, quando não têm o efeito esperado, os professores agem de forma mais agressiva, o aluno é encaminhado para a direção ou é retirado da aula.

Percebemos a agitação do referido aluno que ficou sem participar da aula de Educação Física, o mesmo não se continha no banco ao lado, o P1 teve que lhe chamar a atenção por ficar mexendo nos materiais. Nesse sentido, porquê este aluno não teve o direito de fazer a aula de Educação Física? Constatamos nas observações que em algumas salas os professores regentes deixavam alguns alunos sem Educação Física por não ter feito tarefa ou pela falta de comportamento durante a semana.

Veiga Neto (2016) analisa os estudos de Foucault, percebe que a escola foi moldada e concebida semelhante a uma máquina capaz de fazer dos corpos objetos do poder disciplinar, tornando-os dóceis, corpos maleáveis e moldáveis, assim o poder disciplinar atua ao nível do corpo e saberes, isto é, a capacidade e docilização dos corpos, também foi a instituição moderna mais poderosa, ampla, disseminada, minuciosa capaz de promover uma mútua articulação entre o poder e saber.

Mas, será que esse tipo de “punição” é suficiente? Privar o aluno da aula semanal de Educação Física? Talvez a escola como um todo precisa repensar sobre as questões nesse sentido. Nas aulas de Educação Física são desenvolvidos conhecimentos específicos que outras disciplinas não abordam, os alunos tem direito a aprender, assim não podem ser privados de participarem de nenhuma aula, pois essa atitude não soluciona problemas de indisciplina na escola.

Shigunov Neto e Shigunov (2002) destacam que quando os professores são iniciantes na carreira do magistério agem de um modo perante as questões de indisciplina, em síntese levam os alunos para direção, quando os docentes adquirem certa experiência, já conseguem contornar a situação e resolvê-la durante a aula.

A subcategoria seguinte refere-se a falta de valorização e reconhecimento do professor de Educação Física, bem como da disciplina na escola.

4.3.3 Falta De Valorização E Reconhecimento Da Disciplina E Do Professor Na Escola

Esta subcategoria emerge a partir da análise das entrevistas dos professores de Educação Física, os quais abordaram sobre o reconhecimento e a relevância papel do professor de Educação Física na escola. Diante das respostas dos P1, P2, P4 e P5, é perceptível o desapontamento dos mesmos em relação à determinadas situações, consideram que em alguns casos o professor de Educação Física é visto como professor da hora atividade, falta a interação entre as áreas, pessoas determinadas a cumprir um número específico de aulas. Nesse sentido, destacamos algumas dessas falas:

[...] e esse reconhecimento da educação física, bom a gente dá aula de educação física no município, mais na verdade é a hora atividade que as professoras precisavam, não é aquela aula valorizada, não é aquele momento que você pensa não o professor vai estar lá, o professor vai te explicar, o professor vai te ensinar, se você tem dificuldade aqui na sala, lá de repente ele pode fazer uma atividade que te estimule, que te ensine, não, agora vocês vão pra educação física, podem ir que vocês vão correr, podem ir que vocês vão brincar, não é assim, até que, algumas crianças me perguntavam assim: Posso ir no parquinho? Você vai levar nós no parquinho? Não, não vou levar, porque vocês vão ter aula de educação física, agora não é hora de parquinho, parquinho vocês vão depois, se vocês quiserem com a outra professora, então eu acredito que ainda eles estão com essa mentalidade de que a educação física é só abrir a porta e eu vou sair pra fora, então eu acho que isso a gente entra em conflito ainda, e você quer explicar, eles não deixam, de repente não querem participar com efetividade, antes eu ficava bem mais frustrada por não querer participar, ah eu não gosto, ah eu não quero, então sente um pouquinho, se você não está se sentindo confortável aqui, lá na sala da diretora tenho certeza que você vai se sentir melhor né, então assim, é, tem a não sei fazer, vamos fazer primeiro, de repente é uma dificuldade né, vamo tentar, não que você nunca vai saber fazer, então eu vejo que, esse que é o maior problema, a indisciplina e a valorização (P1).

Percebemos que o P1 faz algumas críticas no sentido de que a Educação Física não está na escola para suprir a hora atividade de outros docentes, ou simplesmente para as crianças saírem da sala de aula para se divertirem, é uma disciplina que possui um planejamento, as atividades possuem intencionalidade, com objetivos voltados para a formação integral dos alunos. Podemos constatar a seguir, o que os professores dizem sobre essas questões.

Infelizmente ainda hoje, é o descaso com o professor, com a disciplina de Educação Física, porque existem escolas que ainda, é, tem na presença do professor de Educação Física, só para ele ter a hora atividade, existem muitos profissionais que não sabem, vamos dizer assim, não sei se não sabem ou fingem não saber da verdadeira importância do professor e da aula de Educação Física, então a aula de Educação Física não tem que ser vista só pro professor pedagogo ter a sua hora atividade, mas ela tem que ser vista como importante, como português, a matemática, como qualquer outra disciplina, então eu acredito assim, que ainda é o descaso com a nossa disciplina (P2).

[...] a falta de reconhecimento dos demais colegas, porque a gente não é reconhecido, é igual eu falei né, eles verem a aula de educação física como hora atividade, como a hora que eles tem pra sair da sala de aula pra não ficar com os alunos, isso que mais me inquieta, na outra realidade, na escola que eu trabalho, a quadra é junta praticamente com as salas de aulas, aí os alunos não podem falar mais alto, os alunos não podem torcer, eles não podem gritar, eles tem que ficar contido, pra não atrapalhar os outros professores, isso eu acho que atrapalha um pouco a aula, porque é o único momento que eles tem pra extravasar, pra dar risada, pra gritar né, torcer, então isso, atrapalha bastante, e só a educação física proporciona a eles esse tempo, e é muito pouco ainda, é só uma aula por semana, então isso é ruim pros alunos (P4).

[...] eu acho que na minha opinião a relação dos outros professores com as aulas de educação física é desvalorizada, porque eles verem a educação física como hora atividade, eles não querem saber se o aluno vai perder a aula, eles querem saber se eles vão perder a hora atividade, professor de educação física não veio hoje, há fiquei sem hora atividade, eles não pensam igual se um professor de pedagogia falta, vou falar assim, nossa o aluno vai ficar sem aula hoje, mas professor de educação física falta, o professor que vai ficar sem hora atividade, ninguém pensa que o aluno vai ficar sem aula, então nessa parte, eu acho bem chata, do lado do professor desvalorizar o professor de educação física, acho que isso não é uma aula, que é só um horário deles está livre dos alunos (P4).

Diante disto, Osborne, Silva e Santos (2013) apontam que os professores das escolas públicas em nosso país não são valorizados como deveriam, pois além de não contarem com materiais e espaços adequados para um ensino de qualidade, de certa forma contribuem para a disseminação da precarização do trabalho docente. Os referidos autores afirmam que a classe dos professores de Educação Física é marcada por uma história de desvalorização em relação aos professores de outras áreas, a falta de recursos materiais e de estrutura adequada expõem professores e alunos às péssimas condições de aprendizado, condições climáticas onde não possui cobertura nas quadras afetam os alunos e a rotina escolar.

São realidades diferentes, é eu acredito que os colegas de trabalho, a gente vive num mundo tão louco hoje, que as pessoas estão esquecendo um pouco de olhar umas para as outras, nós estamos nos tornando cada vez mais mecânicos, pessoas que tem que cumprir X dias de aulas, e se a relação

professor/aluno já está difícil, a relação entre professor e professor, também é difícil, a cobrança é muito grande, nós não somos mais seres humanos, nós somos números, então nós somos números em relação à quantidade de hora atividade, nós somos números com os dias letivos que nós temos que cumprir, e essa relação muitas vezes ela é se perde no meio do caminho, por isso que é tão difícil aliar a Educação Física com o processo dentro da escola, eu não gostaria que a Educação Física fosse jogada dentro da escola pra cumprir horário, eu gostaria que ela fosse voltada pra cumprir a nossa missão de formação, de cidadãos, que são os nossos alunos, então a relação é ótima, mas eu gostaria que fosse um pouco além (P5).

Nesse sentido, Freire e Scaglia (2003) fazem a seguinte ponderação, se a Educação Física quer atingir *status* semelhante ao adquirido pelas demais disciplinas, necessita demonstrar a que veio, o que ensina, pois enquanto “engasgar” quando for questionada sobre os aspectos ensinados, será vista como uma disciplina marginalizada. A Educação Física tem um amplo campo de desenvolvimento pela frente, segundo os referidos autores nunca nos foi ensinado a sermos sensíveis e nem lidar com as emoções.

[...] na verdade às vezes eu sinto que a nossa disciplina é vista assim como menos importante, que a gente é apenas visto como o professor da hora atividade, ou apenas um recreador, mas também acredito que isso acontece porque tem muitos profissionais da área que não desenvolvem um trabalho de qualidade (P6).

Assim sendo, Osborne, Silva e Santos (2013) destacam a necessidade de uma reflexão de modo mais amplo sobre o ensino da Educação Física no contexto escolar público, além de aspectos físicos e das instalações comprometerem o trabalho pedagógico, o valor social atribuído à disciplina, a organização administrativa da escola e a atuação do professor são fatores que podem limitar o trabalho pedagógico. Assim, cabe à Educação Física escolar uma permanente reflexão sobre seus objetivos, pressupostos teóricos, limitações e possibilidades, pois a sociedade atual nos apresenta novos desafios constantemente. Conforme destaca Neira (2006, p. 217):

É tarefa de todos nós, principalmente os educadores, dado que escolhemos livremente esse caminho, garantir uma escola de qualidade para todos, indisciplinados ou não, com dificuldades ou não, com recursos ou não, com pré-requisitos ou não, com suportes problemas ou não. A inclusão, pois, passa a ser dever ‘número um’ de todo educador preocupado com o valor social de sua prática e, ao mesmo tempo, ciente de seus deveres profissionais.

Constatamos que os professores de Educação Física dos anos iniciais do ensino fundamental, demonstram insatisfação com a desvalorização da disciplina na escola em relação as demais, bem como com o professor, cabe aos professores de Educação Física, enfatizar seu papel naquele contexto de trabalho.

4.3.4 Insatisfações E Expectativas Na Visão Dos Professores

Esta subcategoria trata das questões apontadas pelos professores em relação as suas insatisfações, os quais segundo os docentes interferem no desenvolvimento das aulas. Os professores assinalam também suas expectativas em relação a melhoria da Educação Física para os anos iniciais do ensino fundamental.

Concordamos com Vago (2012, p. 85) quando diz que a:

Educação Física tem a potência para ser um tempo de fruir, de usufruir, de viver e de produzir essa cultura, um lugar de enriquecer a experiência humana, posto que essas práticas são possibilidades afetivas, lúdicas e estéticas de apreender e entender o mundo e de agir nele.

Esta subcategoria emerge a partir das insatisfações e das reflexões dos professores sobre o que poderia melhorar nas aulas de Educação Física da Rede Municipal de Ensino de Prudentópolis/PR. Algumas das sugestões enfatizadas pelos professores são as seguintes: a ampliação da carga horária das aulas; um lugar adequado para guardar os materiais das aulas; destacam a questão da formação continuada; uma interdisciplinaridade e interações entre as áreas; apoio da direção, equipe pedagógica e professores da escola; continuidade no processo de formação do aluno; realizar o trabalho com alunos inclusos; um acervo de material esportivo mais diversificado; espaço maior em algumas escolas para realização das aulas e que não fosse próximo a salas de aula; permitir que os alunos extravasem durante as aulas, pois em algumas escolas não é possível devido à proximidade com as salas de aula; desenvolver outros conteúdos que não dominam; trabalhar com a teoria e não somente a prática.

Nesse sentido, destacamos as falas em relação as insatisfações e questões que poderiam melhorar as aulas de Educação Física e consequentemente a contribuir com a prática pedagógica.

É justamente essa falta de interação entre as áreas, entre os alunos, entre professores, entre colegas, é tudo muito superficial, a gente sabe do nosso papel, e quando se trata de interação escola/aluno e Educação Física nós ficamos isolados no processo, então isso me incomoda muito, eu acho que assim como eu tenho que preparar o aluno do 5º ano pra sair da escola pro 6º ano, todos nós deveríamos pensar da mesma maneira, em dar continuidade nesse processo, então essa prática me incomoda, o ser humano, ele não é dividido, ele não é por partes, ele é completo, então nós precisamos formar e entender que nós temos uma obrigação, nós temos um dever na formação do cidadão e ela não se dá por completa (P5).

[...] eu acho que nós precisamos pensar cada vez mais na prática da Educação Física, na formação do cidadão, porque tudo que nós fazemos hoje, que é, que tem a ver com o desenvolvimento com a formação dele, não pode ficar só numa teoria, nós não precisamos, não podemos enxergar o aluno como uma coisa só, nós precisamos entender que o aluno ele é um cidadão, que ele vai ser um profissional, que ele vai ser um pai de família, mãe, então nós precisamos atuar de uma forma a buscar a cada vez mais esse entendimento e mostrar pro aluno que ele pode sim, que ele tem sonhos, que ele tem vontade, que ele pode chegar onde ele quiser (P5).

O P5 enfatiza o papel do professor na escola, destaca o comprometimento com a formação integral do sujeito, com objetivo de preparar os alunos para as etapas seguintes da escolarização, o professor percebe que esse processo deve estar articulado com as outras etapas da educação básica e a falta desse diálogo, interação entre escola, professores e alunos são lacunas a serem superadas, a interação entre as áreas é branda, no olhar do P5 precisaria ser mais incisiva.

Nesse contexto, Finck (2010) acredita que mudar significa identificar as limitações e lacunas presentes no cotidiano pedagógico, e buscar diferentes modos superá-las num autêntico processo de formação continuada.

[...] sobre a formação continuada, então, eu acredito, que ela precisaria ser muito mais efetiva, muito mais eficiente, ela precisaria ir bem no fundo, mesmo, que seria nosso planejamento, nosso plano de aula, como que a gente poderia, é... Agir, em determinados momentos, eu também penso sobre a inclusão, a gente tem alunos inclusos, que de repente a gente não consiga trabalhar com eles efetivamente, não só pela parte, é de alguma deficiência, ou alguma anomalia, mas de vários transtornos que a gente tem tido dentro da sala de aula né, de humor, de today, tem vários assim, transtornos que a gente não, não tá sabendo lidar né, por ter, a gente não tem a educação especial aliada com a educação física, então eu vejo, que nessa parte falhasse muito, até na formação continuada pra todos os professores. Em relação ao material esportivo, a gente tem o básico, corda, bambolê, cone e bola, então assim, se você não tem uma trave, não tem um obstáculo, uma trave de obstáculo, você não tem uma escada de agilidade, é de repente você, raquete, uma raquete de tênis, uma raquete de badminton, então pra você mostrar pra eles, como que é que a gente tem que fazer a adaptação da adaptação, né, você visualizar e tentar adaptar aquele material, então assim, atletismo não tem material, nas escolas que eu trabalho não tem o material de atletismo, é, da parte esportiva, até tenho, mas assim são poucas coisas, é, pra outras áreas, é, eu acredito que ainda é muito fraco, que por mais que a gente tenha tido ganho de uma licitação de materiais, mas ainda é o básico, e a gente não pode mais ficar no básico, a gente não pode mais ficar oferecendo só o vôlei, só o futsal, só o handebol, só os esportes em si, então tudo você vai ter que adaptar né, se você vai realizar um jogo, você precisa criar o dado, você precisa criar um tapete, então assim, são coisas que demanda de muito tempo, então, eu acredito que falhasse muito ainda, que o material de educação física ele não precisaria ser só pra educação física, qualquer outra professora poderia utilizar esse material, que eu acredito que seria, teria, um melhor desenvolvimento para o aluno em sala de aula [...] (P1).

Diante do exposto, Vago (2012) ressalta que as mazelas da Educação Física na escola são os dramas da educação pública brasileira, o que se vê é o desprezo pela instituição pública, conseqüentemente tem produzido o declínio da carreira docente, bem como o

desrespeito ao direito dos alunos para uma educação orientada na perspectiva de uma cidadania emancipada. Nesse sentido, segundo o referido autor, falar em educação pública de qualidade é um fator indispensável para a construção de país democrático e socialmente justo, bem como não há como pensar em soluções para os problemas sociais sem a participação da escola pública, abdicar da escola pública de qualidade para todos aumenta as desigualdades em nosso país.

Tratando ainda do aspecto da formação docente, Neira (2004) reforça que o aperfeiçoamento profissional, é semelhante a um projeto pessoal, ou seja, implica em uma relação do professor com ele mesmo, nas questões de tempo, espaço e a realização de tarefas.

O P1 faz um apanhado geral das questões que poderiam ser avançadas, seu comentário inicial é sobre a formação continuada, pois na perspectiva deste sujeito precisa ser aprofundada para aprimorar a prática pedagógica. O P1 também cita a questão da inclusão, menciona que há várias crianças com diferentes tipos de transtornos, e não seu entendimento os professores não conseguem atender de forma efetiva essa demanda, ressalta a importância de possuir um acervo material diversificado, pois a confecção dos materiais demanda muito tempo.

[...] acredito que uma das coisas que também nos fazem falta é o aumento do número de aulas, o quê, que acontece, nós temos uma aula semanal, 50 minutos, você trabalha uma semana, você tem conteúdo pra trabalhar, você tem o teu planejamento, então o que, que acontece, tem turmas que você trabalha uma semana, passam semanas que justamente naquele dia tem feriado, então você vai ver os alunos duas semanas depois, então você tem que estar retomando os conteúdos, e eu acredito assim, que pelo menos mais uma aula de Educação Física semanalmente faria muita diferença pra nós, tanto pra nós professores, quanto pros alunos (P2).

Para Marco (1995) os conteúdos que são realizados na quadra precisam passar por uma tematização que os aproximem do quadro, e os conteúdos do quadro tem que passar por uma contextualização para aproximarem-se da quadra, cabe ao professor falar de coisas que lembrem a vida cotidiana e promover atividades que venham superar o saber da rua.

[...] a Educação Física ela é vista como uma disciplina quase que totalmente prática, mas toda prática precisa de uma teoria, principalmente não, apesar de ser, de a gente trabalhar com criança, e uma coisa que eu acho assim que seria necessário era um tempo maior para a gente está trabalhando com a teoria também, eu gostaria assim, bastante de trabalhar antes com a teoria e depois com a prática, não que você não trabalha, porque sempre que você vai trabalhar uma atividade prática você acaba colocando a teoria antes, mas eu acho assim, que faz falta essa parte do caderninho, da criança ter registrado aquilo que foi passado pra ela, então seria uma das mudanças que eu acredito que se faz necessário também que eu estaria mudando (P2).

No entanto, Neira (2004) enfatiza a importância do ato de registrar, que poderá ser socializado no grupo nesses momentos coletivos, assim expomos as nossas falhas, com possibilidade de rever, revisar, aprofundar e construir o que ainda não conhecemos, no entanto não é uma tarefa simples, se expor é aceitar a discordância ou parceria, verbalizar o que pensamos é uma oportunidade de rever e crescer diante da fala do outro.

As aulas de Educação Física dos anos iniciais do ensino fundamental, na cidade de Prudentópolis/PR até então, tem 50 minutos e são ministradas uma única vez na semana, o P2 identifica que não é o suficiente tanto para os alunos, quanto para os professores. Nas observações identificamos o que o P2 relatou, quando ocorre um feriado ou a aula daquela semana não é ministrada, o aluno fica praticamente duas semanas sem aula de Educação Física, por isso até retomar o conteúdo desenvolvido e dar continuidade demanda um certo tempo, assim se os alunos tivessem duas aulas semanais, o processo de ensino aprendizagem poderia ser mais efetivo.

Então, é eu gostaria de que todas as escolas tivessem lugar adequado para a organização dos materiais, um bom espaço físico pra trabalhar né, que a quadra não fosse tão pequena, que não fosse perto das salas de aulas, e que né, a gente tivesse um lugar de trabalho digno, pra poder desenvolver o trabalho que a gente tem que tivesse mais material, é livros, essas coisas assim pra ajudar também nas aulas, não a gente só ter que ir procurar fora, poderia ter o professor dentro da escola alguma coisa pra ajudar né, uma apostila, alguma coisa assim pra ajudar a gente, eu acho que seria bem melhor para o professor, seria bem mais prático, mais fácil na hora de planejar as aulas (P4).

Santos (2001) reforça que a escola vêm acompanhando a lógica das migrações urbanas, diminuindo os espaços destinados a desportivização, o aumento do número de crianças e não se pensa em uma melhor qualidade de atendimento a esse público, uma das consequências negativas dessa lógica vêm a ser a redução das práticas corporais.

Eu devido ao espaço que eu tenho em uma das escolas né, mais centrais, eu não posso, não posso deixar que o aluno tenha liberdade, muita liberdade de expressão, porque eu tenho muitas salas próximas, as professoras batem a porta na minha cara, batem bandeirola, porque eles querem torcer, é um momento assim, que eles querem extravasar, que de repente elas não entendam que a ali eu tenho muito contato físico, visual com o aluno, que elas têm a carteira na frente delas, então assim, eu gostaria de poder deixar eles ter mais liberdade nisso, mas por enquanto eu não posso então eu tenho essa limitação, eu gostaria que fosse diferente, mas ainda eu tenho essa limitação em uma das escolas (P1).

Osborne, Silva e Santos (2013) também destacam que muitas vezes os lugares destinados a realização das aulas de Educação Física são próximos a outros ambientes, bibliotecas, salas de aula, entre outros, assim, as aulas geram incômodo no interior das

escolas, professores que estão na sala de aula criticam a questão dos ruídos, o que muitas vezes causam atritos no funcionamento da escola.

O P4 e P1 citam que seria necessário melhorar a questão dos espaços destinados a realização das aulas, pois em algumas situações as salas de aula são próximas ao espaço onde ocorrem as aulas de Educação Física, é o caso da escola E3, onde constatamos que, realmente, além de um espaço perigoso pela questão dos pilares que sustentam as estruturas, as salas de aulas são muito próximas, qualquer manifestação ou euforia dos alunos, devido a acústica do ambiente, acaba interferindo nas aulas das outras disciplinas. Outra questão destacada refere-se ao espaço onde os professores guardam os materiais esportivos, compreendemos que cada escola apresenta uma realidade distinta, entretanto, algumas questões poderiam ser repensadas, para aprimorar e dar mais qualidade ao trabalho do professor.

[...] tentar buscar um pouco mais de recurso, dos próprios colegas de trabalho, ao invés de aceitar o que é imposto, tentar buscar mais o apoio deles, porque às vezes a gente fica muito na crítica, do não dar certo, do não tem apoio, eu acho que eu mudaria a forma como eu interajo com os outros, eu tentaria quem sabe pro próximo ano, um pouco mais de apoio das escolas, dos professores e direção da escola (P5).

O professor P5 destaca a questão de buscar alternativas para suprir alguns desafios existentes, colocando em discussão com os próprios colegas de trabalho.

[...] alguns conteúdos que eu poderia trabalhar mais nas minhas aulas, como por exemplo, a dança, mas isso não acontece porque eu tenho preferência por outros conteúdos (P6).

O P6 faz uma autocrítica, percebe a importância do conteúdo dança, porém assume que não desenvolve pelo fato de não ter domínio sobre o mesmo, e também por ter preferência por outros conteúdos, nesse sentido, a formação continuada é relevante para sanar essas e outras dificuldades que surgem no decorrer da prática pedagógica dos professores.

Diante do exposto, trazemos as contribuições de Osborne, Silva e Santos (2013) que defende a inserção da Educação Física nas instituições escolares, sendo que os objetivos podem ser direcionados para a melhoria da qualidade de vida e saúde, ou para o desenvolvimento motor, apreensão da cultura corporal. Por estes e outros motivos, ressaltamos a importância das condições do trabalho docente, as quais são necessárias para suprir as deficiências estruturais das escolas, entre outras. Assim, a Educação Física poderá atingir seus objetivos na escola, consolidando sua relevância e permanência no contexto educacional.

Para Finck (2010) a prática pedagógica deve ser analisada em sua totalidade, desde o domínio do professor em relação aos conteúdos, o planejamento e a concepção docente de avaliação, todos esses elementos precisam estar articulados uns aos outros, pois se isolados o trabalho educativo não se efetiva.

Jonsson (2017) também reforça que todos os componentes da escola, estrutura física, espaços, objetivos e relação entre as pessoas, interferem na questão organizacional deste ambiente. Contamos com a contribuição de Silva (2017) que aponta resultados que se assemelham aos dados desta pesquisa, pois:

Outra convergência identificada neste estudo, refere-se as inquietações que permeiam a prática pedagógica dos professores de EF e as dificuldades para ensinar e possibilitar a aprendizagem, os mesmos pontuam a escassez de materiais e de estrutura física, a indisciplina, a falta de reconhecimento e importância da disciplina pela comunidade escolar, a preocupação com o processo formativo, além da percepção da falta de domínio de determinados conteúdos específicos. Percebeu-se também, na sua maioria, que as vivências anteriores dos professores, de alguma forma, influenciam a prática pedagógica e a seleção dos conteúdos, os quais são selecionados de acordo com a afinidade e domínio do docente [...] (SILVA, 2017, p. 162).

Conforme apontam Shigunov Neto e Shigunov (2002), a falta de espaço físico adequado, recursos materiais, sucateamento das instalações e materiais são fatores de ordem material, já o cansaço e o desgaste físico e emocional, influenciados pelas condições de trabalho, são fatores de ordem pessoal. Os autores destacam também os fatores de ordem social, presentes nas preocupações dos professores com a realidade social dos alunos, também são indicados fatores de ordem familiar, como falta de tempo com a família e problemas relacionados a saúde.

Freire (2009) afirma que muitas vezes o que falta nas escolas é a criatividade, pois o papel do professor independente da disciplina é instigar e propiciar nos alunos situações de desequilíbrio, trazendo o novo, o inusitado o desconhecido.

Verificamos a partir da fala dos professores de Educação Física da Rede Municipal de Ensino de Prudentópolis/PR, que muitos aspectos podem ser modificados para aprimorar e contribuir com a prática pedagógica, os avanços a serem conquistados vão além das estruturas físicas e questões de materiais, passam pela formação continuada dos professores, a indisciplina dos alunos, a questão do currículo, a valorização e reconhecimento da área em relação as demais disciplinas na escola.

Os desafios são muitos, mas mesmo com todas as questões apontadas, acreditamos que a Educação Física na Rede Municipal de Ensino de Prudentópolis/PR, avançou e tem progredido significativamente na questão de qualidade, há um grupo de profissionais

comprometidos com sua atuação, e principalmente tem o apoio da equipe pedagógica, uma articulação que tem produzido bons resultados, a cada dia a área ganha visibilidade, mesmo que, ainda esteja longe do ideal.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A trajetória de vida, acadêmica e profissional vivenciada pelo pesquisador, sempre com uma forte ligação com a prática de esportes e com as aulas de Educação Física foram fundamentais para a concretização deste estudo. As discussões iniciais emergiram a partir das trocas de experiências realizadas juntamente com os professores da Rede Municipal de Ensino de Prudentópolis/PR, durante a formação continuada, em que dividíamos as mesmas angústias, inquietações e reflexões sobre as questões que influenciam diretamente a prática pedagógica das aulas de Educação Física dos anos iniciais do ensino fundamental.

Perante a trajetória percorrida no chão da escola, é possível realizarmos alguns apontamentos referentes ao questionamento que buscamos responder com a realização deste estudo, por meio do qual investigamos como se efetiva a prática pedagógica da Educação Física nos anos iniciais do ensino fundamental da Rede Municipal de Ensino de Prudentópolis/PR.

Ao estabelecermos os objetivos da pesquisa tínhamos uma visão inicial, um conceito sobre a prática pedagógica, e ao analisarmos e identificarmos os pressupostos teóricos metodológicos utilizados pelos professores, bem como seus desafios, ampliamos o horizonte, pois constatamos que a prática pedagógica está muito além das aulas ministradas, envolve muitos fatores que influenciam diretamente a ação dos professores. Nesse sentido, chegando ao término desta pesquisa, realizamos uma síntese dos achados nas observações, entrevistas e documentos analisados.

A partir das leituras, reflexões que deram suporte e fundamentação teórica da pesquisa, juntamente com a análise dos dados coletados, percebemos de forma geral que o grupo de professores de Educação Física tem comprometimento com a maneira de atuar, e são preocupados com o processo de ensino e aprendizagem dos alunos.

Nesse sentido, constatamos que os professores de Educação Física organizam as aulas de acordo com o planejamento, sendo este, elaborado por alguns docentes, de forma anual, semestral, quinzenal e até semanal, a organização ocorre no período da hora atividade, em casa, todavia no início do ano durante a semana pedagógica é colocado em pauta sua organização.

Os professores destacaram que fazem adequações e modificações quando necessário. Porém, o acesso a tais documentos não foi possível, sendo que a elaboração do planejamento e planos de aulas ficou apenas no discurso dos professores. Os profissionais para prepararem

as aulas fazem a utilização de livros, artigos, as trocas de experiências, inclusive constatamos nas observações o uso de alguns livros.

Observamos que as aulas de Educação Física, se assemelham em alguns aspectos no que se refere a sua configuração, a maioria das aulas são práticas, ou seja, na quadra, não houveram aulas teóricas durante as observações, quando realizadas em sala, foram desenvolvidos jogos de tabuleiro, dança e bingos. Destacamos que, apesar de as aulas apresentarem semelhança em sua configuração, cada professor tem uma forma particular de desenvolver os conteúdos, pois utilizam diferentes estratégias.

Em relação à infraestrutura física e aos recursos materiais, constatamos que os professores utilizam a quadra, sala de aula, saguão e todos os espaços disponíveis na escola, pavilhão de igrejas, materiais diversos disponíveis na escola são utilizados nas aulas. Já no que se refere a organização e seleção dos conteúdos, verificamos que os professores desenvolvem os esportes coletivos e individuais, atividades motoras e de estafetas, dança, baseando-se no Planejamento Curricular do Ensino Fundamental Séries Iniciais 1º ao 5º Ano do Município de Prudentópolis/PR - PCEF (SME/PRUDENTÓPOLIS/PR, 2018).

Percebemos que os professores de Educação Física consideram a relação entre professor e aluno essencial para o processo de ensino e aprendizagem, na visão dos mesmos, o diálogo, a afetividade e a proximidade entre ambos são fundamentais. Os professores acreditam que um bom relacionamento promove o processo de ensino e aprendizagem, tornando as aulas mais atrativas e interessantes. O P5 reforçou inúmeras vezes a formação de um aluno pensante, um aluno crítico, pautada na emancipação e autonomia.

Os professores para instigar e despertar o interesse e participação dos alunos, utilizam o diálogo, desafiam os mesmos a utilizarem a criatividade, a imaginação, variam as atividades para as aulas não se tornarem maçantes, utilizam algumas dinâmicas, percebemos em todas as escolas que os alunos gostam muito das aulas de Educação Física.

Notamos que os professores de Educação Física tem como referência o documento norteador para o encaminhamento das aulas, o PCEF (SME/PRUDENTÓPOLIS/PR, 2018), os conteúdos neste documento estão organizados em quatro bimestres com ênfase nos jogos e brincadeiras, esporte, dança, ginástica e lutas.

Percebemos algumas lacunas e fragilidades no PCEF (SME/PRUDENTÓPOLIS/PR, 2018), pois não há uma progressão em relação aos objetivos de ensino, assim há um nivelamento, pois os mesmos são idênticos para a maioria dos anos nessa fase da educação básica, na fala dos professores percebemos que este documento é apenas o ponto de partida para a organização das aulas, pois os docentes utilizam outras fontes para a organização das

aulas. Outra lacuna constatada nos dados coletados envolve a questão da avaliação, a qual é praticamente ausente, sendo a mesma fundamental no processo dentro do cenário.

Nesse sentido, observamos que os professores de Educação Física respeitam a individualidade, as especificidades e a realidade dos alunos, utilizam formas de trabalho e metodologias diferenciadas com o intuito de garantir a aprendizagem e a formação integral para todos.

De maneira geral, constatamos que os professores de Educação Física tem a preocupação com o ato de planejar e organizar o trabalho docente, bem como de buscar atualização constante. A partir das observações e entrevistas identificamos que os professores aproximam suas práticas pedagógicas das abordagens: tradicional, crítico-emancipatória, crítico-superadora, psicomotricidade, construtivista-interacionista e abordagem sistêmica.

Acreditamos que o professor tem autonomia para adotar uma ou mais abordagens em sua prática pedagógica, mas precisa ter entendimento sobre a concepção de cada uma, tanto de mundo, homem, sociedade e educação. Nesse sentido, destacamos o papel da formação continuada nesse processo de compreensão da Educação Física escolar, pois propicia o suporte necessário para o entendimento de muitos dilemas enfrentados na área.

No cenário investigado, percebemos que os docentes foram unânimes em destacar a importância da realização das trocas de experiências que se efetivam no decorrer do ano letivo, ao mesmo tempo tecem algumas críticas construtivas em relação a esses encontros, os quais ocorrem uma vez ao mês, equivalente a formação continuada identificamos que alguns professores também buscam outras formações além da oferecida pela Secretaria Municipal de Educação.

Sendo assim, outro objetivo desta pesquisa foi buscar identificar os possíveis desafios que os professores de Educação Física identificam na prática pedagógica. Nesse sentido, verificamos nas falas dos professores que um dos grandes desafios ainda está relacionado às instalações, estrutura física, recursos materiais, também foram expostos e elencados outros desafios, como a indisciplina dos alunos, o compartilhamento do espaço para as aulas de Educação Física com uma escola estadual, a falta de valorização e reconhecimento do papel do professor, a atuação docente em mais de uma escola também acaba dificultando a organização das aulas, os desafios de modo geral variam de escola para escola.

Os professores percebem e destacam a desvalorização por parte de outros profissionais com a disciplina de Educação Física, muitas vezes o professor dessa área é visto como professor da hora atividade, os docentes sentem essa falta de interação entre os campos de conhecimentos, pois os professores das outras áreas consideram que as aulas de Educação

Física são para a criança “brincar”, sair da sala de aula. Evidenciamos que as aulas de Educação Física possuem intencionalidade, objetivos, precisam fazer sentido e ter significado na vida e contribuir para a formação integral dos alunos.

Notamos também, a preocupação dos professores com o processo formativo, além da percepção da falta de domínio de determinados conteúdos específicos. Ficou claro, que as vivências anteriores dos professores, de alguma maneira, influenciam a prática pedagógica e a seleção dos conteúdos, pois, os mesmos são elegidos de acordo com a afinidade e domínio do docente.

Diante do exposto, os professores apontam algumas considerações em relação as mudanças que seriam necessárias para melhorar as aulas de Educação Física, o que impactaria significativamente na prática pedagógica. Os professores compreendem que a carga horária das turmas precisaria ser ampliada, pois os alunos tem uma única aula de 50 minutos por semana, a partir desse viés aumentaria o número de aulas de cada professor por escola, assim, diminuiria a quantidade de escolas em que o professor precisa trabalhar para completar sua carga horária.

Outro avanço necessário, apontado pelos docentes foi em relação à formação continuada, considerada uma conquista pelos professores, mas ainda está muito superficial, também foi elencada a necessidade de um local específico para guardar os materiais utilizados nas aulas de Educação Física, a interação entre as disciplinas é outra ponderação realizada pelos professores, a ampliação dos espaços destinados às aulas precisam ser repensados. Ainda destacamos o processo avaliativo da disciplina, acreditamos que é fundamental, embora tenhamos constatado, a partir das falas dos professores, que é parcialmente realizado e discutido.

Enfim, ao analisarmos a prática pedagógica da Educação Física nos anos iniciais do ensino fundamental da Rede Municipal de Ensino de Prudentópolis/PR, constatamos um espaço marcado por uma trajetória histórica, com lutas, disputas e sujeitos na busca de legitimar o espaço dessa disciplina no contexto escolar.

Dessa forma, ressaltamos que neste ano de 2019, está sendo implementado a nova versão do PCEF (SME/PRUDENTÓPOLIS/PR, 2019), documento de caráter norteador conforme as orientações da BNCC (BRASIL, 2017). O referido documento foi aprovado em 15/05/2019, no último encontro de formação de professores sobre a BNCC (BRASIL, 2017), sendo este realizado na cidade de Fernandes Pinheiro/PR. A referida formação foi direcionada para os professores dos anos iniciais do ensino fundamental, a mesma foi promovida pelo Núcleo Regional de Educação de Irati/PR, ao qual pertence o município de Prudentópolis/PR.

O novo PCEF (SME/PRUDENTÓPOLIS/PR, 2019) teve seu lançamento oficial no município de Prudentópolis/PR no dia 28/06/2019, a referida cidade foi escolhida pelo fato de que as discussões e estudos em relação a BNCC (BRASIL, 2017) se encontram num estágio avançado, inclusive alguns dos formadores pertencem ao quadro próprio do magistério da Rede Municipal de Ensino de Prudentópolis/PR, incluindo o pesquisador em questão.

Diante do exposto, destacamos a deliberação n.º 03/18 aprovada em 22/11/18, referente às normas complementares que instituem o Referencial Curricular do Paraná - RCPR (PARANÁ, 2018), o qual aponta princípios, direitos e orientações, fundamentados na BNCC (BRASIL, 2017), e orientam a sua implementação no âmbito do Sistema Estadual de Ensino do Estado do Paraná. Nesse sentido, segundo o Art. 2º. da deliberação n.º 03/18:

Fica instituído no Sistema Estadual de Ensino do Paraná, por recomendação do Comitê Executivo da BNCC, constituído pelas Portarias da Secretaria de Estado da Educação (SEED) n.º 66 e 278/2018, o Referencial Curricular do Paraná, que deve ser o documento orientador do processo de elaboração ou adequação dos Currículos e Projetos Político-pedagógicos das instituições de ensino das redes públicas e privadas.

Nesse sentido, segundo o Art. 24 da deliberação n.º 03/18, as Instituições terão que se adequar ou elaborar o projeto político pedagógico e a proposta pedagógica curricular ao RCPR (PARANÁ, 2018), com efetivação, na sua totalidade, durante o ano de 2019, prevendo processos de transição e de adaptação curricular dos estudantes sempre que necessário.

As adequações e implementações do projeto político pedagógico contemplando a Proposta Pedagógica Curricular atualizada, segundo o Art. 25 da deliberação n.º 03/18, deve ser feita de maneira simultânea na Educação Infantil e no Ensino Fundamental, até o início do ano letivo de 2020.

O RCPR (PARANÁ, 2018) segue os pressupostos da BNCC (BRASIL, 2017), apresentando para a realidade paranaense discussões sobre os princípios e direitos basilares dos currículos no estado, o documento prevê uma reflexão sobre o processo de transição e articulação entre as etapas da educação básica (PARANÁ, 2018).

O RCPR (PARANÁ, 2018) destaca os princípios orientadores da educação básica que devem ser considerados na elaboração do currículo das redes de ensino e suas escolas, com intuito de garantir os direitos e objetivos de aprendizagem dos alunos. Os princípios orientadores são apresentados a partir da trajetória do Paraná, sendo necessário afirmá-los no ato de reelaboração das propostas pedagógicas curriculares, levando em consideração a gestão democrática, pois a mesma pressupõe a participação coletiva na construção do trabalho pedagógico, pautado no diálogo, na transparência e na coerência (PARANÁ, 2018).

Com objetivo de formar cidadãos democráticos, bem como incluir a liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, assim como outros aspectos que trabalham o pluralismo de ideias e as concepções pedagógicas, um currículo pautado além dos conteúdos organizados, sistematicamente, deve reconhecer outras experiências e saberes dos alunos, considerando suas práticas individuais e sociais, auxiliando-os com uma formação cidadã capaz de instigar as mudanças sociais (PARANÁ, 2018).

O RCPR (PARANÁ, 2018, p. 221) orienta que ao pensarmos sobre o currículo devemos considerar:

Para além dos conteúdos organizados, sistematicamente, reconhecendo outros saberes e as experiências dos estudantes para que possa fortalecer suas práticas individuais e sociais, em função de uma consciência cidadã capaz de instigar as mudanças sociais. Assim, reconhecemos o importante papel da escola na construção de ações que assegurem os direitos e objetivos de aprendizagem e desenvolvimento imprescindíveis à formação humana, considerando, também, o papel social da escola como agente de articulação e transformação da realidade social e ambiental.

O RCPR (PARANÁ, 2018) evidencia que nos dias atuais a Educação Física escolar continua sendo permeada e influenciada pela diversidade de abordagens pedagógicas, destaca também que é necessário termos clareza da função social da Educação Física na escola, para assim organizarmos a prática pedagógica com tal propósito.

A função social exposta no RCPR (PARANÁ, 2018) consiste em auxiliar na formação humana integral dos alunos, a fim de que sejam construtores da sua própria vida e da cultura, bem como críticos e criativos, tendo assim a capacidade de identificar e reconhecer seu próprio corpo e de outros, seus limites e possibilidades (PARANÁ, 2018).

Embora tenhamos apresentado de forma breve alguns pressupostos do RCPR (PARANÁ, 2018), acreditamos ser de extrema relevância, pois o novo PCEF (SME/PRUDENTÓPOLIS/PR, 2019) de Prudentópolis/PR deverá se adequar de acordo com o RCPR (PARANÁ, 2018). Assim sendo, a Educação Física nos anos iniciais do ensino fundamental daquele município deverá estar norteada de acordo com os pressupostos apontados na BNCC (BRASIL, 2017).

Concluimos esta pesquisa acreditando que apesar das dificuldades, dos muitos obstáculos e desafios enfrentados pelos professores de Educação Física na prática pedagógica, a qual vai além de fatores internos e externos aqui já mencionados, cremos que existem muitos aspectos a serem superados, de modo a alcançarmos os objetivos da Educação Física escolar, promovendo o ensino e aprendizagem, contribuindo assim para a formação integral dos alunos dos anos iniciais do ensino fundamental.

Esperamos que os resultados desta pesquisa contribuam para ampliar as reflexões e as discussões que permeiam a prática pedagógica nas aulas de Educação Física dos anos iniciais do ensino fundamental, bem como possibilitem a elaboração de novos saberes referentes a essa temática.

REFERÊNCIAS

- AGUIAR, P. S. **Atuações Pedagógicas Inerentes a Práxis dos Professores de Educação Física Escolar**. Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul Escola de Educação Física, Fisioterapia e Dança Programa de Pós-Graduação em Ciências do Movimento Humano. Porto Alegre, 2017.
- ALMEIDA, D. F. **Base Nacional Comum Curricular: concepção do componente Educação Física para o Ensino Fundamental**. Dissertação (Mestrado em Educação: Currículo) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2018.
- BARDIN, L. **Análise de Conteúdo**. Tradução: Luís Augusto Pinheiro. 3ª reimp. 1. ed. São Paulo: Edições 70, 2016.
- BATISTA, D. **Formação Continuada de Professores de Educação Física da Rede Municipal de Ensino de Cuiabá/MT: Entre o Ideal e o Vivido**. Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal de Mato Grosso Instituto de Educação Programa de Pós-graduação em Educação, Cuiabá – MT, 2015.
- BETTI, M. **Educação Física e sociedade**. São Paulo: Movimento, 1991.
- BONNEWITZ, P. **Primeiras lições sobre a sociologia de P. Bourdieu**. Petrópolis: Vozes, 2003.
- BOURDIEU, P. Esboço para uma auto-análise. In: BOURDIEU, P. **Para uma sociologia da ciência**. Lisboa: Edições 70, 2008.
- BOURDIEU, P. **A economia das trocas simbólicas**. São Paulo: Perspectiva, 2013.
- BOURDIEU, P. **Coisas ditas**. São Paulo: Brasiliense, 2004.
- BOURDIEU, P. **Escritos de Educação**. 6. ed. Petrópolis: Vozes, 2007.
- BOURDIEU, P. **O poder simbólico**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2002.
- BOURDIEU, P. **Os usos sociais da ciência: por uma sociologia clínica do campo científico**. Tradução Denice Barbara Catani. São Paulo: UNESP, 2004.
- BOURDIEU, P. **Questões de Sociologia**. Tradução: Miguel Serras Pereira. Lisboa: Fim de Século – Edições, Sociedade Unipessoal, Ltda, 2003.
- BOURDIEU, P. **Razões práticas: sobre a teoria da ação**. 9. ed. Campinas: Papyrus, 2008.
- BOURDIEU, P.; PASSERON, J. C. **A reprodução: elementos para uma teoria do sistema de ensino**. 3. ed. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1992.
- BORGES, C. M. F. **O professor da Educação Básica e seus saberes profissionais**. 1. ed. Araraquara: JM Editora, 2004, 320 p.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Currículos e Educação Integral. Brasília: MEC, 2017.

BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica/Ministério da Educação**. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Currículos e Educação Integral. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Plano Nacional de Educação PNE 2014-2024: Linha de Base**. – Brasília, DF: Inep, 2015.

BRASIL. **LDB: Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Brasília: Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 2017a.

BRASIL. Lei n. 9.394, 20 de dezembro de 1996. **Diário Oficial da União**, Poder Legislativo, Brasília, DF, 23 dez. 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm>. Acesso em: 29 ago. 2018.

BRASIL. Lei nº 10.328, de 12 de dezembro de 2001. **Presidência da República, Casa Civil, Subchefia para Assuntos Jurídicos**, Brasília, DF, 12 dez. 2001. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/LEIS_2001/L10328.htm>. Acesso em 12 set. 2019.

BRASIL. **Plano Nacional de Educação - PNE**. Ministério da Educação. Brasília, 2014.

BRASIL. **Plano Nacional de Educação (PNE)**. Plano Nacional de Educação 2014-2024 [recurso eletrônico]: Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014, que aprova o Plano Nacional de Educação (PNE) e dá outras providências. Brasília: Câmara dos Deputados, Edições Câmara, 2014.

CAPARROZ, F. E. **Entre a Educação Física na escola e a Educação Física da escola**. 2. ed. Campinas: Autores Associados, 2005.

CASTELLANI FILHO, L. **Educação Física no Brasil: a história que não se conta**. Campinas: Papirus, 1994.

CASTRO, J. N. de; SILVA JUNIOR, S. H. A. da; SOUZA, N. M. P. de. A influência das ideias pedagógicas nas abordagens da Educação Física. **Revista Digital** - Buenos Aires, año 13, nº 123, agosto de 2008. Disponível em: <www.efdeportes.com/efd123/a-influencia-das-ideias-pedagogicas-nas-abordagens-da-educacao-fisica.htm>. Acesso em: 23 de janeiro de 2019.

CHARTIER, R.; LOPES, J. S. L. **Pierre Bourdieu e a história**. Debate em 30 de abril de 2002, a convite do Programa de Pós-graduação em História Social da UFRJ. A transcrição deste debate foi feita por Ana Luiza Beraba e Virna Virgínia Plastino. Topoi, Rio de Janeiro, mar. 2002, p. 139-182.

CHIZZOTI, A. **Pesquisa em ciências humanas e sociais**. 8. ed. São Paulo: Ed. Cortez, 2006.

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

COLETIVO DE AUTORES. **Metodologia do Ensino de Educação Física**. 2. ed. rev. São Paulo: Cortez, 2009.

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

DANTAS, O. M. Monitoria: fonte de saberes à docência superior. **Rev. Bra. Est. Pedag.**, (Online), Brasília, v. 95, n. 241, p. 567-589, set./dez. 2014.

FAZENDA JUNIOR, C. A. P. **Organização do Conhecimento nas Aulas de Educação Física em Duas Escolas da Rede Municipal de Ensino de Porto Alegre**. Universidade Federal do Rio Grande do Sul Escola de Educação Física, Fisioterapia e Dança Programa de Pós-graduação em Ciências do Movimento Humano. Porto Alegre, 2016.

FINCK, S. C. M. **A Educação Física e o Esporte na escola: cotidiano, saberes e formação**. 2. ed. rev. Curitiba: IBPEX, 2011.

FINCK, S. C. M. (Org.). **Educação Física Escolar: saberes e projetos**. Ponta Grossa: Editora UEPG, 2010.

FINCK, S. C. M. (Org.). **Educação Física Escolar: saberes, práticas pedagógicas e formação**. Curitiba: Intersaberes, 2014.

FINCK, S. C. M. **La Educación Física y el deporte en la Escuela Pública en Ponta Grossa Paraná (Brasil) en la Enseñanza Fundamental en el Tercer e Cuarto Ciclo: análisis del cotidiano del maestro y perspectivas de cambios en la enseñanza**. Tese (Doutorado). Universidad de León – UNILEÓN. León, 2006.

FONSECA, S. G. O trabalho do professor na sala de aula: relações entre sujeitos, saberes e práticas. **R. Bra. Est. Pedag.**, Brasília, v. 91, n. 228, p. 390-407, maio/ago. 2010.

FONTOURA, H. A.; CANEN, A.; MONTEIRO, F. M. A. Construindo pontes na formação docente: experiências que se articulam. **Rev. Educ. Públ.**, Cuiabá, v. 19, n. 41, p. 397-421, set./dez. 2010.

FRANCO, M. A. R. Prática pedagógica e docência: um olhar a partir da epistemologia do conceito. **Rev. bras. Estud. pedagog.** (On-line), Brasília, v. 97, n. 247, p. 534-551, set./dez. 2016.

FREIRE, J. B. **Educação de corpo inteiro: teoria e prática da Educação Física**. 5 ed. São Paulo: Scipione, 2009.

FREIRE, J. B.; SCAGLIA, A. J. **Educação como prática corporal**. São Paulo: Scipione, 2003.

GALLARDO, J. S. P. (Coord.). **Educação Física: contribuições à formação profissional**. 4. ed. Ijuí: Ed. Unijuí, 2004.

GATTI, B. A. A construção metodológica da pesquisa em educação: desafios. **RBPAC**, v. 28, n. 1, p. 13-34, jan./abr. 2012.

GATTI, B. A. Formação de professores no Brasil: características e problemas. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 31, n. 113, p. 1355-1379, out./dez. 2010.

GATTI, B. A. Formação de professores e profissionalização: contribuições dos estudos publicados na Rbep entre 1998 e 2011. **R. Bra. Est. Pedag.**, Brasília, v. 93, n. 234. [Número especial], p. 423-442, maio/ago. 2012.

GONÇALVES, M. A. S. **Sentir, Pensar, Agir: corporeidade e educação**. Campinas: Papirus, 1994.

IBGE, Diretoria de Pesquisas. **Coordenação de População e Indicadores Sociais**. 2019. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/pr/prudentopolis/panorama>. Acesso em: 24/01/2019.

HILDEBRANDT, R.; LAGING, R. **Concepções abertas no ensino da Educação Física**. Rio de Janeiro: Ao livro Técnico, 1986.

JONSSON, P. V. M. **Prática pedagógica do professor iniciante na Rede Municipal de Ensino de Ponta Grossa/PR**. Dissertação de Mestrado, Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Estadual de Ponta Grossa. Ponta Grossa: UEPG, 2017.

LEIFELD, F. **O esporte na escola: os saberes e conhecimentos docentes nas aulas de Educação Física dos anos finais do ensino fundamental**. Dissertação (Mestrado) – Universidade Estadual de Ponta Grossa, Ponta Grossa, 2016.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 2012.

KUNZ, E. **Transformação didático-pedagógica do esporte**. 5. ed. Ijuí: Ed. Unijuí, 2003.

MALCHESKI, R. F. B. S. **A Formação e Prática Pedagógica do Professor de Educação Física e sua Contribuição para o Processo de Alfabetização e Letramento**. Dissertação (Mestrado) - Universidade Tuiuti do Paraná. Curitiba, 2018.

MARCO, A. de (Org.) **Pensando a Educação Motora**. Campinas: Papirus, 1995.

MARCONI, M. A.; LAKATOS, E. M. **Fundamentos da metodologia científica**. 7. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

MARSIGLIA, A. C. G.; BATISTA, E. L. (Orgs.). **Pedagogia Histórico-Crítica: desafios e perspectivas para uma educação transformadora**. Campinas: Autores Associados, 2012.

MARTINEZ, F. W.; TOZETTO, S. S. Pierre Bourdieu e o desenvolvimento da articulação do mundo social. **Rev. Estud. Sociol.**, Araraquara, v. 21 n. 41 p.449-463 jul./dez. 2016.

MEDEIROS, C. C. de. **A teoria sociológica de Pierre Bourdieu na produção discente dos Programas de Pós-Graduação em Educação no Brasil (1965-2004)**. Tese de Doutorado, Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Paraná. Curitiba: UFPR, 2007.

- MEDINA, J. P. **A Educação Física cuida de corpo... e mente**. 4. ed. Campinas: Papirus, 1985.
- MOREIRA, E. C.; NISTA-PICCOLO, V. L. **O quê e como ensinar Educação Física na escola**. 1. ed. Jundiaí: Fontoura, 2009.
- NEIRA, M. G. **Educação Física: desenvolvendo competências**. 2. ed. São Paulo: Phorte, 2006.
- NEIRA, M. G. **Repensando a prática pedagógica**. São Paulo: Mackenzie, 2005.
- NEIRA, M. G. **Ensino de Educação Física**. São Paulo: Thomson Learning, (Coleção ideias em ação. Coord. Anna Maria Pessoas de Carvalho) 2007.
- NEIRA, M. G. **Por dentro da sala de aula: conversando sobre a prática**. São Paulo: Phorte, 2004.
- NEIRA, M. G.; NUNES, M. M. L. F. **Praticando Estudos Culturais na Educação Física**. São Caetano do Sul: Yendis, 2009.
- NEIRA, M. G.; SOUZA JUNIOR, M. A. Educação Física na BNCC: procedimentos, concepções e efeitos. **Motrivivência**, v. 28, n. 48, p. 188-206, setembro/2016.
- NISTA-PICCOLO, V. L. (Org.). **Educação Física: ser...ou não ter?** 3 ed. Campinas: Editora da Unicamp, 1995.
- NISTA-PICCOLO, V. L.; MOREIRA, W. W. **Esporte como conhecimento e prática nos anos iniciais do ensino fundamental**. 1. ed. São Paulo: Cortez, 2012.
- NOGUEIRA, M. A.; NOGUEIRA, C. M. M. **Bourdieu e a educação**. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.
- ORTIZ, R. **A sociologia de Pierre Bourdieu**. São Paulo: Olho d'água, 2003.
- OSBORNE, R.; SILVA, C. A. F.; SANTOS, R. F. **Complexidade da Educação Física Escolar: questões atuais e desafios para o futuro**. 1. ed. Rio de Janeiro: Lamparina, FAPERS, 2013.
- PARANÁ. **DELIBERAÇÃO CEE/CP Nº 03/18, APROVADO EM 22/11/18**, Normas complementares que instituem o Referencial Curricular do Paraná: princípios, direitos e orientações, com fundamento na Base Nacional Comum Curricular da Educação Infantil e do Ensino Fundamental e orientam a sua implementação no âmbito do Sistema Estadual de Ensino do Estado do Paraná. 2018.
- PARANÁ. **Referencial Curricular do Paraná: princípios, direitos e orientações**. Curitiba: SEED, 2018. Educação – Paraná. Educação Infantil e Componentes Curriculares do Ensino Fundamental.
- PESSOA, F. M. **A Educação Física na Construção da Base Nacional Comum Curricular: consensos, disputas e implicações político-pedagógicas**. Dissertação (Mestrado) –

Universidade Federal de Santa Catarina, Centro de Ciências da Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Florianópolis, 2018.

PEREIRA, F. M. **O cotidiano escolar e a Educação Física necessária**. 2. ed. Ed. Universidade/UFPEL, 1997.

PIMENTA, S. G. (Org.) **Saberes pedagógicos e atividade docente**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2000.

Planejamento Curricular do Ensino Fundamental Séries Iniciais 1º ao 5º Ano do Município de Prudentópolis/PR – PCEF. SME/PRUDENTÓPOLIS/PR: Secretaria Municipal de Educação, 2018.

RANGEL, I. C. A. **Educação Física na Infância**. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2010.

RIBEIRO, E. N.; SIMÕES, J. L.; PAIVA, F. S. Inclusão Escolar e Barreiras Atitudinais: um diálogo sob a perspectiva da sociologia de Pierre Bourdieu. **Rev. Olh@res**, Guarulhos, v. 5, n. 2, novembro 2017.

ROMANOWSKI, J. P.; ENS, R. T. As Pesquisas Denominadas do Tipo "Estado da Arte" em Educação. **Revista Diálogo Educacional**, v. 6, n. 19, setembro-diciembre, 2006, pp. 37-50 Pontifícia Universidade Católica do Paraná, Paraná, Brasil.

SALLES FILHO, N. A. et al. **Educação Física Escolar**. Livro I. Ponta Grossa: UEPG/NUTEAD, 2009.

SANTOS, E. S. **Olho Mágico: O cotidiano, o debate e a crítica em Educação Física escolar**. Canoas: Ed. Ulbra, 2001.

SILVA, E. F. **Docência Universitária: Aula em Questão**. Tese (Doutorado) - Universidade de Brasília Faculdade de Educação Programa de Pós-graduação em Educação Doutorado em Educação, Brasília, 2009.

SILVA, E. G. **Educação (Física) Infantil: a experiência do se-movimentar**. Ijuí: Ed. Unijuí, 2010.

SILVA, G. S. C. **A Educação Física na Rede Municipal de Ensino de Ponta Grossa/PR: a prática pedagógica nas aulas dos anos iniciais do Ensino Fundamental**. Dissertação (Mestrado) – Universidade Estadual de Ponta Grossa, Ponta Grossa, 2017.

SOUZA, M. A. (Org.). **Escola Pública, Educação do Campo e Projeto Político-Pedagógico**. Curitiba: UTP, 2018.

SOUZA, M. A. Sobre o Conceito de Prática Pedagógica. In: Silva, M. C. B. (Org.). **Práticas Pedagógicas e elementos articuladores**. Curitiba: UTP, 2016.

SHIGUNOV NETO, A.; SHIGUNOV, V. **Educação Física: conhecimento teórico x prática pedagógica**. Porto Alegre: Mediação, 2002.

SHIGUNOV, V.; PEREIRA, V. R. **Pedagogia da Educação Física**: o desporto coletivo na escola - os componentes afetivos. São Paulo: Ibrasa, 1993.

TANI, G. et al., **Educação Física Escolar**: fundamentos de uma abordagem desenvolvimentista. São Paulo: EPU, 1988.

TANI, G. **Leituras em Educação Física**: Retratos de uma jornada. São Paulo: Phorte, 2011.

TARDIF, M.; LESSARD, C. **O trabalho docente**: elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas. 6. ed. Petrópolis: Vozes, 2011.

TAQUES, M. J. **A (des) caracterização do esporte na escola**: análise do contexto pedagógico e possibilidades de intervenção. 1. ed. Curitiba: CRV, 2013.

THOMAS, J. R.; NELSON, J. K.; SILVERMAN, S. J. **Métodos de pesquisa em atividade física**. Porto Alegre: Artmed, 2007.

TRIVIÑOS, A. N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais**: a pesquisa qualitativa em educação. São Paulo: Atlas, 2007.

VAGO, T. M. **Educação Física na Escola**: para enriquecer a experiência da infância e da juventude. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2012. 200 p.

VAILLANT, D.; MARCELO, C. **Ensinando a Ensinar**: as quatro etapas de uma aprendizagem. 1 ed. Curitiba: Ed. UTFPR, 2012.

VEIGA-NETO, A. **Foucault e a Educação**. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2016.

VIANNA, H. M. **Pesquisa em educação**: a observação. Brasília: Liber Livro Editora Ltda, 2003.

VOSGERAU, D. S. R.; ROMANOWSKI, J. P. Estudos de Revisão: implicações conceituais e metodológicas. **Rev. Diálogo Educ.**, Curitiba, v. 14, n. 41, p. 165-189, jan./abr. 2014.

ZAMBON, M. C. Base Nacional Comum Curricular e o impacto nos processos avaliativos do Inep da Educação Superior. In: **3º SIMPÓSIO AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR 05 E 06 DE SETEMBRO DE 2017**, Florianópolis. **Anais...** Florianópolis: Avalies 2017, UFSC.

**APÊNDICE A - CARTA DE APRESENTAÇÃO DA PESQUISA PARA A
SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE PRUDENTÓPOLIS/PR**



Universidade Estadual de Ponta Grossa
SETOR DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
MESTRADO E DOUTORADO

Ponta Grossa, 16 de março de 2018.

O professor Osni Labiak encontra-se realizando estudos em nível “*strictu sensu*”, Mestrado em Educação, na Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG) na área de Ensino Aprendizagem, estando sob minha orientação, Prof^a. Dr^a. Silvia Christina de Oliveira Madrid, seus estudos versam sobre a temática “**Educação Física escolar: análise da prática pedagógica nos anos iniciais do ensino fundamental**”.

Diante da relevância educacional do tema abordado e da necessidade de estreitarmos ainda mais a relação entre educação superior e a educação básica ante os desafios que nos cercam em nosso sistema de ensino, solicitamos a colaboração dos educadores, da equipe gestora e pedagógica desta Secretaria de Educação Municipal no sentido de possibilitar o desenvolvimento do estudo mencionado.

Na certeza de contarmos com vosso inestimável apoio, despedimo-nos renovados de apreço e consideração.

Cordialmente

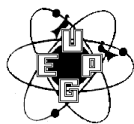
Prof^a Dr^a Silvia C. de Oliveira Madrid
Orientadora/UEPG/PPGE

Prof^o. Esp. Osni Labiak
Mestrando/UEPG/PPGE

Ilma Sr^a. Secretária de Educação

Audea Naconechen Volanin
Secretaria Municipal de Educação de Prudentópolis/PR

**APÊNDICE B - CARTA DE APRESENTAÇÃO PARA REALIZAÇÃO DA PESQUISA
NAS ESCOLAS MUNICIPAIS DE PRUDENTÓPOLIS/PR**



Universidade Estadual de Ponta Grossa
SETOR DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
MESTRADO E DOUTORADO

O professor Osni Labiak, encontra-se realizando estudo em nível de Mestrado, no Programa de Pós-Graduação em Educação, na Universidade Estadual de Ponta Grossa na área de Ensino-Aprendizagem, sobre a temática “**Educação Física escolar: análise da prática pedagógica nos anos iniciais do ensino fundamental da Rede Municipal de Ensino de Prudentópolis/PR**”. Diante da relevância educacional do tema abordado e da necessidade de estreitarmos ainda mais a relação entre educação superior e a educação básica, bem como ante os desafios que nos cercam em nosso sistema de ensino, solicitamos a colaboração dos educadores da equipe gestora e pedagógica desta importante Instituição de Ensino de Educação Básica, no sentido de possibilitar o desenvolvimento do estudo mencionado.

Certo de contarmos com vosso inestimável apoio, despedimo-nos renovados de apreço e consideração.

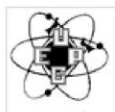
Atenciosamente

Profª. Drª. Sílvia Christina de Oliveira Madrid
Orientadora/UEPG/PPGE

Profª. Esp. Osni Labiak
Mestrando/UEPG/PPGE
RA: 3100117012001

Ilmo(a) Sr (a). Diretor (a)
Instituição de Ensino: _____

**APÊNDICE C - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – TCLE
PARA OS PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA DA REDE MUNICIPAL DE
ENSINO DE PRUDENTÓPOLIS/PR**



Universidade Estadual de Ponta Grossa
SETOR DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
MESTRADO E DOUTORADO

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)¹
PARA OS PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA DA REDE
MUNICIPAL DE ENSINO DE PRUDENTÓPOLIS/PR

Prezado (a) Professor (a)

Temos o prazer de convidá-lo (a) a participar da pesquisa intitulada **“Educação Física escolar: análise da prática pedagógica nos anos iniciais do ensino fundamental da Rede Municipal de ensino de Prudentópolis/PR”**, a ser realizada como dissertação no Programa de Pós-Graduação em Educação – Mestrado, da Universidade Estadual de Ponta Grossa (PPGE/UEPG).

O presente estudo é de responsabilidade do mestrando Osni Labiak portador do RG: 10195218 5, RA: 3100117012001, sob orientação da Prof^ª. Dr^ª. Sílvia Christina de Oliveira Madrid.

A pesquisa tem os seguintes objetivos: a) Analisar a prática pedagógica da Educação Física nos anos iniciais do ensino fundamental; b) Verificar quais os pressupostos teóricos metodológicos dos professores de Educação Física dos anos iniciais do ensino fundamental; c) Identificar os desafios da prática pedagógica da Educação Física nos anos iniciais do ensino fundamental.

Os preceitos éticos que fundamentam a pesquisa científica, de acordo com a Resolução do CNS nº 510/2016 em seu Art. 3º, nos levam a destacar: reconhecimento da liberdade e autonomia de todos os envolvidos no processo de pesquisa, inclusive da liberdade científica e acadêmica; defesa dos direitos humanos e recusa do arbítrio e do autoritarismo nas relações que envolvem os processos de pesquisa; respeito aos valores culturais, sociais, morais e religiosos, bem como aos hábitos e costumes, dos participantes das pesquisas; empenho na ampliação e consolidação da democracia por meio da socialização da produção de conhecimento resultante da pesquisa, inclusive em formato acessível ao grupo ou população que foi pesquisada; recusa de todas as formas de preconceito, incentivando o respeito à diversidade, à participação de indivíduos e grupos vulneráveis e discriminados e às diferenças dos processos de pesquisa; garantia de assentimento ou consentimento dos participantes das pesquisas, esclarecidos sobre seu sentido e implicações; garantia da confidencialidade das informações, da privacidade dos participantes e da proteção de sua identidade, inclusive do uso de sua imagem e voz; garantia da não utilização, por parte do pesquisador, das informações obtidas em pesquisa em prejuízo dos seus participantes; compromisso de todos os envolvidos na pesquisa de não criar, manter ou ampliar as situações de risco ou vulnerabilidade para indivíduos e coletividades, nem acentuar o estigma, o preconceito ou a discriminação; compromisso de propiciar assistência a eventuais danos materiais e imateriais, decorrentes da participação na pesquisa, conforme o caso sempre e enquanto necessário.

A Resolução do CNS nº 510/2016 em seu Art. 9º, nos levam a destacar ainda os direitos dos participantes da pesquisa, que são: ser informado sobre a pesquisa; desistir a qualquer momento de participar da pesquisa, sem qualquer prejuízo; ter sua privacidade respeitada; ter garantida a confidencialidade das informações pessoais; decidir se sua identidade será divulgada

¹ Qualquer dúvida ou esclarecimento poderá ser obtido junto a **Comissão de Ética em Pesquisa envolvendo Seres Humanos – COEP da UEPG no seguinte endereço:** Campus Uvaranas - Av. General Carlos Cavalcanti, 4748 - CEP 84030-900. Fone: (42) 3220-3000/ 3220-3108 - Ponta Grossa – Paraná.

e quais são, dentre as informações que forneceu, as que podem ser tratadas de forma pública; ser indenizado pelo dano decorrente da pesquisa, nos termos da Lei; o ressarcimento das despesas diretamente decorrentes de sua participação na pesquisa.

Evidenciamos que sua colaboração torna-se imprescindível para o alcance dos objetivos propostos na referida pesquisa.

O mestrando do PPGE/UEPG, Osni Labiak, se coloca à disposição para prestar qualquer esclarecimento pessoalmente, por telefone (42) 998012580 ou e-mail osni01@live.com A professora orientadora também se coloca à disposição para prestar os esclarecimentos que se fizerem necessários, pessoalmente, via telefone (42) 999737619 ou e-mail silviamadri@uol.com.br

De _____ acordo com _____ o _____ esclarecido, eu _____ aceito participar da pesquisa **“Educação Física escolar: análise da prática pedagógica nos anos iniciais do ensino fundamental”**, estando devidamente informado (a) sobre a natureza da pesquisa, os objetivos propostos e a metodologia empregada.

Ponta Grossa, _____ de _____ de 2018.

Osni Labiak

Silvia Christina Madrid

Prof. Osni Labiak
Mestrando
RA: 3100117012001

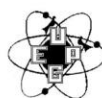
Prof^a. Dr^a. Silvia Christina de Oliveira Madrid
Orientadora

TERMO DE PARTICIPAÇÃO EM PESQUISA CIENTÍFICA

Eu, Professor (a) _____, firmo meu interesse em participar – na condição de sujeito – da pesquisa intitulada **“EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR: ANÁLISE DA PRÁTICA PEDAGÓGICA NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL DA REDE MUNICIPAL DE ENSINO DE PRUDENTÓPOLIS/PR”**, do mesmo modo que estou de acordo com as condições de realização da mesma e com a publicação de seus resultados. Lembrando que o sujeito da pesquisa pode desistir, se necessário, a qualquer momento do estudo.

Professor: _____ RG: _____

APÊNDICE D - TERMO DE PARTICIPAÇÃO EM PESQUISA CIENTÍFICA



Universidade Estadual de Ponta Grossa
SETOR DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
MESTRADO E DOUTORADO

TERMO DE PARTICIPAÇÃO EM PESQUISA CIENTÍFICA

Professor (a)

As discussões educacionais no que diz respeito à área de conhecimento da Educação Física no anos iniciais do ensino fundamental, não se desgarram das questões relativas ao sistema brasileiro de ensino, seja no âmbito federal, estadual ou municipal. Neste sentido apresentamos, através deste, a Dissertação de Mestrado – em andamento - do mestrando **Osni Labiak**, sob orientação da Professora Doutora **Silvia Christina de Oliveira Madrid**, intitulada provisoriamente: **“Educação Física escolar: análise da prática pedagógica nos anos iniciais do ensino fundamental”**. O trabalho fundamenta-se na observação, reflexão e análise da prática pedagógica efetivada em algumas Escolas Municipais do município de Prudentópolis/PR, e utilizaremos como instrumentos para a coleta de dados a observação das aulas, e a entrevista com os (as) professores (as) de Educação Física.

Por nos percebermos como partícipes no enfrentamento da situação exposta solicitamos a colaboração do (a) Senhor (a) Professor (a) com vistas ao incremento desta pesquisa. Cabe ressaltar que o fenômeno a ser investigado diz respeito a análise da prática pedagógica efetivada nas aulas de Educação Física. Os preceitos éticos que fundamentam a pesquisa científica nos levam a destacar a confidencialidade dos dados pessoais, com total preservação de identidade dos sujeitos participantes do estudo proposto. Os dados coletados durante a realização da pesquisa serão discutidos durante a análise qualitativa e os resultados divulgados em veículos de disseminação acadêmico-científica.

Neste sentido, convidamos você professor (a) a participar, na condição de sujeito do estudo/pesquisa a qual dará suporte à Dissertação de Mestrado - em andamento no programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual de Ponta Grossa – do Professor Osni Labiak.

Em caso de concordância com as condições mencionadas, solicitamos que seja assinado o Termo de Participação na pesquisa científica anunciada. Desde já, gostaríamos de manifestar nossa gratidão quanto à preciosa colaboração, colocamo-nos à disposição para quaisquer esclarecimentos.

Atenciosamente

Prof. Dr. Silvia C. de Oliveira Madrid
Orientadora/UEPG/PPGE

Prof. Esp. Osni Labiak
Mestrando/UEPG/PPGE

TERMO DE PARTICIPAÇÃO EM PESQUISA CIENTÍFICA

Eu, Professor (a) _____, firmo meu interesse em participar – na condição de sujeito – da pesquisa intitulada **“EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR: ANÁLISE DA PRÁTICA PEDAGÓGICA NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL”**, do mesmo modo que estou de acordo com as condições de realização da mesma e com a publicação de seus resultados.

_____ RG _____

Prudentópolis, _____ de _____ de 2018.

**APÊNDICE E - ROTEIRO DE OBSERVAÇÃO DAS AULAS DE EDUCAÇÃO
FÍSICA**



Programa de Pós-Graduação
em Educação
Mestrado e Doutorado

Escola: _____ Turma: _____ Nº alunos (as): _____

Data: _____ Horário: _____ Nº da aula observada: _____

Conteúdo: _____

Tipo de aula: _____

Estratégias de ensino: _____

Abordagem utilizada: _____

Espaço físico: _____

Recursos Materiais: _____

Relação Professor (a)/Aluno (a): () Excelente () Boa () Regular

Número de alunos participantes: _____

Postura do Professor (a): _____

Postura dos (as) alunos (as): _____

Descrição da aula:

Observações:

**APÊNDICE F - ROTEIRO DE ENTREVISTA COM OS PROFESSORES DE
EDUCAÇÃO FÍSICA DA REDE MUNICIPAL DE ENSINO DE
PRUDENTÓPOLIS/PR**



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE PONTA GROSSA
SETOR DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
MESTRADO E DOUTORADO**

**ROTEIRO DA ENTREVISTA COM OS PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA DA REDE
MUNICIPAL DE ENSINO DE PRUDENTÓPOLIS/PR**

ESPECIFICIDADES PROFISSIONAIS

Idade: _____ Sexo: () masculino () feminino

Instituição de formação no Curso de Graduação: _____

Ano de conclusão do Curso de Graduação: _____

Possui Pós-Graduação? () sim () não

Especifique _____

Tempo de magistério nas escolas públicas municipais da cidade Prudentópolis/PR:

Nº de escolas em que leciona atualmente na Rede Municipal de Prudentópolis/PR? _____

Turmas/níveis de ensino que atua/nº de aulas por turma: _____

Leciona em outras redes de ensino? () sim () não

Se a resposta anterior foi sim, onde e há quanto tempo? _____

- 1) Descreva suas aulas de Educação Física.
- 2) Quais abordagens pedagógicas da Educação Física escolar se aproximam da sua prática pedagógica?
- 3) Qual o referencial teórico metodológico que você utiliza para elaborar seu planejamento? Por que?
- 4) Como você elabora seu planejamento?
- 5) Seu planejamento sofre mudanças no decorrer do ano letivo? Quais?
- 6) Como você realiza o processo avaliativo?
- 7) Como você organiza e realiza seu trabalho docente?
- 8) Durante sua prática pedagógica você encontra alguma (s) dificuldade (s) ou limitações que interferem ou comprometem de alguma maneira diretamente em sua ação.

() sim () não. Se sua resposta foi sim, procure expor como essas dificuldades interferem no seu trabalho?

- 9) Em relação a formação continuada, de quais cursos você participa?
- 10) A Secretaria Municipal de Educação oferece algum tipo de formação? Explique.
- 11) Você mudaria algo em suas aulas de Educação Física? Explique.
- 12) Quais estratégias você utiliza nas aulas de Educação Física para manter o interesse dos seus alunos?
- 13) As suas vivências interferem na sua prática pedagógica? Como?
- 14) O que você considera importante na relação professor/aluno?
- 15) Como é sua relação com outros profissionais da escola (professores, diretores e demais funcionários)?
- 16) O que mais lhe inquieta na sua prática docente?
- 17) Em relação ao contexto geral da escola ou de sua prática pedagógica, você gostaria de acrescentar mais algum ponto?

APÊNDICE G - FICHA PARA ANÁLISE DO PLANEJAMENTO

ESCOLA: _____

1. Os conteúdos apresentados no planejamento estão de acordo com quais pressupostos teóricos?
() PCN () Diretrizes municipais () Outros

2. Referencial teórico utilizado para a elaboração do planejamento.

3. O planejamento apresenta estratégias de ensino? () sim () não
Quais? _____

4. Abordagem pedagógica do planejamento.

ANEXO A- CARTA DE AUTORIZAÇÃO EMITIDA PELA SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE PRUDENTÓPOLIS/PR (SME/PRUDENTÓPOLIS)



PREFEITURA MUNICIPAL DE
PRUDENTÓPOLIS
EDUCAÇÃO

DECLARAÇÃO

Declaramos para os devidos fins que **OSNI LABIAK**, portador do CPF – 079.249.699-00 e do RG – 10.195.218-5, Mestrando em Educação pela Universidade Estadual de Ponta Grossa, está autorizado a realizar sua pesquisa nas Escolas Municipais.

Sua pesquisa será realizada com Professores de Educação Física das Escolas, sua coleta de dados será através de observações e entrevistas, tendo como sua orientadora de pesquisa a Professora Dr^a. Silvia Christina de Oliveira Madrid.

Importante que a pesquisa está autorizada desde que siga as seguintes orientações da Secretaria Municipal da Educação:

- Que a equipe gestora da escola autorize a pesquisa.
- Que o professor de educação física da escola autorize a pesquisa
- Que seja respeitada a organização da escola e os horários de educação física.
- Que a pesquisa traga benefícios para os alunos e professores de educação física.
- Que a pesquisa seja acompanhada pelo professor de educação física.
- Que não gere nenhum custo ao professor e nem a instituição de ensino.
- Que depois de finalizada a pesquisa apresentem os resultados para a Secretaria Municipal de Educação

Por ser verdade,

Firmamos a presente declaração

Prudentópolis, 26 de março de 2018.

Terezinha Mazur
Coordenadora Pedagógica
Setor de Educação Básica

Secretaria Municipal da Educação
E-mail: educacao@prudentopolis.pr.gov.br
Rua Marechal Floriano Peixoto, 1012. Fone/Fax (42) 3908-1046
CEP: 84.400-000 Prudentópolis - Pr

ANEXO B - PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP/UEPG

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE
PONTA GROSSA - UEPG



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR: ANÁLISE DA PRÁTICA PEDAGÓGICA NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL DA REDE MUNICIPAL DE ENSINO DE PRUDENTÓPOLIS/PR

Pesquisador: Silvia Christina de Oliveira Madrid

Área Temática:

Versão: 2

CAAE: 99973118.3.0000.0105

Instituição Proponente: Universidade Estadual de Ponta Grossa

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 3.056.860

Apresentação do Projeto:

EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR: ANÁLISE DA PRÁTICA PEDAGÓGICA NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL DA REDE MUNICIPAL DE ENSINO DE PRUDENTÓPOLIS/PR. É necessário apontarmos subsídios teóricos metodológicos para discutirmos e aprimorarmos a prática pedagógica desenvolvida nas aulas de

Educação Física dos anos iniciais do ensino fundamental, assim é necessário analisar a prática pedagógica das aulas de Educação Física dos anos iniciais do ensino fundamental da rede municipal de ensino de Prudentópolis/PR, bem como identificar os desafios que os docentes enfrentam em seu cotidiano pedagógico

Objetivo da Pesquisa:

Objetivo Primário:

Analisar a prática pedagógica da Educação Física nos anos iniciais do ensino fundamental.

Objetivo Secundário:

Verificar quais os pressupostos teóricos metodológicos dos professores de Educação Física dos anos iniciais do ensino fundamental; Identificar os desafios da prática pedagógica da Educação Física nos anos iniciais do ensino fundamental.

Endereço: Av. Gen. Carlos Cavalcanti, nº 4748. UEPG, Campus Uvaranas, Bloco M, Sala 116-B

Bairro: Uvaranas **CEP:** 84.030-900

UF: PR **Município:** PONTA GROSSA

Telefone: (42)3220-3108

E-mail: coep@uepg.br

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE
PONTA GROSSA - UEPG



Continuação do Parecer: 3.056.860

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Riscos:

A não aceitação dos professores de Educação Física em participarem da pesquisa. A pesquisa em si não apresenta nenhum tipo de risco em relação aos sujeitos envolvidos. Todas as informações serão mantidas em sigilo

Benefícios:

Esperamos por meios dos resultados da pesquisa contribuir para as discussões, reflexões e estudos sobre a prática pedagógica da Educação Física dos anos iniciais do ensino fundamental.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

Este estudo tem como objeto de pesquisa a prática pedagógica da Educação Física nos anos iniciais do ensino fundamental da rede municipal de ensino de Prudentópolis/PR. A questão problemática que se busca investigar é: Como se efetiva a prática pedagógica da Educação Física nos anos iniciais do ensino fundamental da rede municipal de ensino de Prudentópolis/PR? A pesquisa tem os seguintes objetivos: a) Analisar a prática pedagógica da Educação Física nos anos iniciais do ensino fundamental; b) Verificar quais os pressupostos teóricos metodológicos dos professores de Educação Física dos anos iniciais do ensino fundamental; c) Identificar os desafios da prática pedagógica da Educação Física nos anos iniciais do ensino fundamental. A pesquisa será realizada em quatro (4) escolas da rede municipal de ensino de Prudentópolis/PR. Participarão como sujeitos da pesquisa seis (6) professores de Educação Física dos anos iniciais do ensino fundamental, os quais compõem o quadro municipal de professores do referido município, que tem um total de doze (12) professores de Educação Física concursados efetivos. A opção metodológica se caracteriza como um estudo qualitativo e o delineamento está pautado em um estudo de caso. A pesquisa envolve a aplicação de uma entrevista com os professores de Educação Física efetivos, observações das aulas e análise documental. A análise e interpretação dos dados será por meio da técnica de Análise de Conteúdo (BARDIN, 1977). Esperamos por meios dos resultados da pesquisa contribuir para as discussões, reflexões e estudos sobre a prática pedagógica da Educação Física dos anos iniciais do ensino fundamen

Endereço: Av. Gen. Carlos Cavalcanti, nº 4748. UEPG, Campus Uvaranas, Bloco M, Sala 116-B
Bairro: Uvaranas **CEP:** 84.030-900
UF: PR **Município:** PONTA GROSSA
Telefone: (42)3220-3108 **E-mail:** coep@uepg.br

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE
PONTA GROSSA - UEPG**



Continuação do Parecer: 3.056.860

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Em anexo e de acordo com as normas 466/2012 e 510/2016

Recomendações:

Enviar o relatório final ao término do projeto para evitar pendências

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Aprovado

Considerações Finais a critério do CEP:

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_1225193.pdf	14/11/2018 00:13:54		Aceito
Folha de Rosto	FolhaRosto.pdf	28/09/2018 00:34:03	Silvia Christina de Oliveira Madrid	Aceito
Outros	ROTEIROENTREVISTAfinal.pdf	26/09/2018 23:55:30	Silvia Christina de Oliveira Madrid	Aceito
Outros	CartaPesquisaEscolaFinal.pdf	26/09/2018 23:53:39	Silvia Christina de Oliveira Madrid	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLEfinalPROFESSORES.pdf	26/09/2018 23:51:19	Silvia Christina de Oliveira Madrid	Aceito
Outros	AutorizacaoSecretariaMunicipal.png	25/09/2018 20:50:59	Silvia Christina de Oliveira Madrid	Aceito
Outros	AnaliseDocumental.docx	25/09/2018 20:48:53	Silvia Christina de Oliveira Madrid	Aceito
Outros	Observacao.docx	25/09/2018 20:48:27	Silvia Christina de Oliveira Madrid	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	ANTEPROJETOpalataformaFinal.doc	25/09/2018 20:21:44	Silvia Christina de Oliveira Madrid	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

Endereço: Av. Gen. Carlos Cavalcanti, nº 4748. UEPG, Campus Uvaranas, Bloco M, Sala 116-B
Bairro: Uvaranas **CEP:** 84.030-900
UF: PR **Município:** PONTA GROSSA
Telefone: (42)3220-3108 **E-mail:** coep@uepg.br

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE
PONTA GROSSA - UEPG



Continuação do Parecer: 3.056.860

PONTA GROSSA, 04 de Dezembro de 2018

Assinado por:
ULISSES COELHO
(Coordenador(a))

Endereço: Av. Gen. Carlos Cavalcanti, nº 4748. UEPG, Campus Uvaranas, Bloco M, Sala 116-B
Bairro: Uvaranas **CEP:** 84.030-900
UF: PR **Município:** PONTA GROSSA
Telefone: (42)3220-3108 **E-mail:** coep@uepg.br