



ARTIGO ORIGINAL

A percepção de professores polivalentes regentes do ensino fundamental sobre a educação física



Cleyton Batista de Sousa^{a,*}, Diego Luz Moura^b e Marcelo Moreira Antunes^c

^a Universidade Federal do Vale do São Francisco (Univasf), Programa de Pós-Graduação em Ciências da Saúde e Biológicas, Petrolina, PE, Brasil

^b Universidade Federal do Vale do São Francisco (Univasf), Programa de Pós-Graduação em Educação Física, Petrolina, PE, Brasil

^c Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ), Instituto de Aplicação Fernando Rodrigues da Silveira, Departamento de Educação Física e Artes, Rio de Janeiro, RJ, Brasil

Recebido em 6 de agosto de 2013; aceito em 11 de novembro de 2014

Disponível na Internet em 2 de março de 2016

PALAVRAS-CHAVE

Currículo;
Professores polivalentes;
Educação física;
Percepção

Resumo O objetivo deste artigo é analisar as percepções que os professores polivalentes do 1º ao 5º ano do ensino fundamental têm sobre a educação física como componente curricular. A metodologia usada foi uma pesquisa de campo com a aplicação de questionários em 16 escolas de Jacarepaguá, na Zona Oeste do Rio de Janeiro (RJ). A amostra compreendeu 154 professores polivalentes. Concluímos que houve um avanço qualitativo na percepção dos professores polivalentes sobre a educação física. Entretanto, ainda existe um desconhecimento sobre seus objetivos e suas finalidades. Apontamos a necessidade de elaboração de acordos mínimos para a intervenção na escola.

© 2016 Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte. Publicado por Elsevier Editora Ltda. Este é um artigo Open Access sob uma licença CC BY-NC-ND (<http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/>).

KEYWORDS

Curriculum;
Polyvalent teachers;
Physical education;
Perception

Perceptions of teachers polyvalent regents of elementary education on physical education

Abstract The objective of this paper is to analyze the perceptions that polyvalent teachers from 1st to 5th year have on physical education as a curriculum component. The methodology used was a field survey with questionnaires in sixteen schools Jacarepagua. The sample consisted of 154 multipurpose teachers in total. At the end, we concluded that there was a qualitative improvement in the perception of polyvalent teachers on physical education. However, there

* Autor para correspondência.

E-mail: cleytonbatista1@hotmail.com (C.B. Sousa).

PALABRAS CLAVE

Currículo;
Maestros
polivalentes;
Educação física;
Percepção

is still a lack of knowledge about its goals and purposes. Pointed out the need for construction of minimum arrangements for intervention in school.

© 2016 Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte. Published by Elsevier Editora Ltda. This is an open access article under the CC BY-NC-ND license (<http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/>).

Percepciones de maestros polivalentes regentes de educación primaria sobre la educación física

Resumen El objetivo de este trabajo es analizar las percepciones que los maestros polivalentes de 1.º a 5.º curso tienen sobre la educación física como componente curricular. La metodología usada fue un estudio de campo con cuestionarios en 16 escuelas de Jacarepaguá. La muestra en total estaba formada por 154 profesores polivalentes. Al final, se llegó a la conclusión de que había una mejora cualitativa en la percepción de los maestros polivalentes sobre la educación física. Sin embargo, todavía hay una falta de conocimiento acerca de sus objetivos y propósitos. Se señaló la necesidad de construcción de acuerdos mínimos para la intervención en la escuela.

© 2016 Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte. Publicado por Elsevier Editora Ltda. Este es un artículo Open Access bajo la licencia CC BY-NC-ND (<http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/>).

Introdução

Inserida na escola, a educação física (EF) foi alvo de intensas discussões sobre seus métodos, conteúdos, objetivos e funcionalidades. Esse debate surgiu no fim da década de 1970 e início da de 1980 (Moura, 2012).

Uma das principais discussões sobre esse assunto se referia à legitimidade que a EF tinha na escola. Esse debate buscou apresentar argumentos plausíveis para a sua permanência ou inclusão no currículo escolar (Bracht, 1992, p. 37). Entretanto, se, por um lado, a legalidade dessa disciplina foi confirmada pela Lei n.º 10.328, de 2001 (Brasil, 2001), que a tornou um componente curricular obrigatório na educação básica, por outro, o cotidiano escolar demarca diferenças entre as disciplinas, deixa aqueles que atuam com o corpo (artes e EF) como secundários e com menor relevância (Souza Junior et al., 2011).

O currículo que existe hoje nas escolas é fruto de uma construção histórica na qual estiveram presentes conflitos e tensões. Goodson (2008) aponta a necessidade de compreender o currículo para além de um documento prescritivo que determina ações e conteúdos das disciplinas. O currículo é uma construção social marcada por lutas e contestações e está inteiramente vinculado a um momento histórico, a uma determinada sociedade e às relações com o conhecimento. Nesse sentido, a educação e o currículo são vistos intimamente envolvidos com o processo cultural.

A partir do olhar de Goodson (2008), podemos perceber que a valorização de alguns componentes curriculares, em detrimento de outros, reflete as lutas que essas disciplinas enfrentam para se legitimar no currículo escolar. Aquilo que é considerado “adequado” ou “inadequado” é resultado das relações de poder que cada aspecto curricular tem em contextos específicos. Portanto, a aparente naturalidade do entendimento da EF como uma disciplina “menos importante” no cotidiano escolar é fruto de construção social.

Temos observado uma tensão acerca da permanência do professor de EF nos primeiros anos do ensino fundamental. Foi aprovado, por meio do artigo 31 da resolução n.º 7/2010 CNE/MEC: “Do 1º ao 5º ano do ensino fundamental, os componentes curriculares educação física e artes 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” (Brasil, 2010).

Silva Filho e Pereira (2012), ao analisar a percepção¹ de professores polivalentes que são responsáveis por ministrar a disciplina EF, constatam que esses docentes não compreendem a importância da área. Ao analisar suas aulas, os autores constatam que não há uma organização da disciplina na medida em que a frequência semanal e a duração das aulas não são padronizadas e o principal conteúdo usado é a recreação.

De acordo com Pereira et al., 2009 e Ferraz e Macedo (2001), nem todos os professores polivalentes responsáveis pela EF ministram as aulas. Dentre os motivos relatados, um grupo de professores alega falta de tempo, carência de conhecimentos específicos, outras prioridades e/ou muitas atribuições – revela-se uma desvalorização da área.

Pela teoria de construção social do currículo, podemos afirmar que essa tensão na lei é consequência de questões culturais construídas nas escolas. Ora, se a EF é vista apenas como atividade recreativa, desconsidera-se sua importância pedagógica para o desenvolvimento dos alunos, a necessidade de um professor especializado na área perde sua justificativa.

¹ Percepção aqui é entendida como uma função cerebral que atribui sentido ou significados a estímulos sensoriais a partir de históricos de experiências anteriores.

Portanto, acreditamos que a presença de docentes especializados em EF pode influenciar positivamente na forma como a área é percebida no contexto escolar e contribuir para uma maior valorização da disciplina. Dessa forma, nosso objetivo é analisar as percepções que os professores polivalentes do 1º ao 5º ano têm sobre a EF como componente curricular.

Metodologia

A metodologia empregada foi de caráter quantitativo. Fizemos uma pesquisa de campo com professores polivalentes da 7ª Coordenadoria Regional de Educação (CRE) da Secretaria Municipal de Educação do Rio de Janeiro, que reúne as escolas dos bairros Barra da Tijuca, Cidade de Deus e Jacarepaguá.

A 7ª CRE tem 25 escolas com os primeiros anos do ensino fundamental. A escolha das instituições se deu pelo critério acidental por saturação (Becker, 1994). Nesse sentido, o ponto de saturação deu-se a partir do momento em que as respostas das entrevistas começaram a se tornar repetitivas, a não adicionar informações e revelar dados suficientes para atender ao objetivo do presente estudo. Dessa forma, a pesquisa ocorreu em 16 escolas, o que corresponde a 64% da população envolvida, e foi desenvolvida de setembro/outubro de 2012. Cabe ressaltar que em todas as escolas as aulas de EF eram responsabilidade de professores especializados na área.

Usamos uma escala Likert de cinco opções que foi avaliada por dois doutores especialistas no tema. Posteriormente, foi avaliada em um estudo-piloto com 10 professores. Essa testagem preliminar indicou a necessidade de ajustes no instrumento. Após os acertos necessários indicados pelo estudo piloto, o questionário foi entregue aos professores polivalentes. O instrumento final é composto de três partes. A primeira apresenta o tipo de estudo e seus objetivos. A segunda tem questões para caracterização do informante. A terceira é composta por 15 questões fechadas, nas quais as respostas se apresentavam como uma escala Likert de cinco opções para a escolha de apenas uma pelo informante.

A coleta dos dados acontecia durante o período de intervalo entre as aulas dos pesquisados. Fizeram parte da amostra 154 professores polivalentes que atuam do 1º ao 5º ano do ensino fundamental dos diferentes turnos de ensino.

A análise dos dados foi feita com base na estatística descritiva, que, segundo (Martins, 2005 p. 19), tem por objetivo organizar e/ou descrever uma série de dados e possibilitar “melhor compreender o comportamento da variável expressa no conjunto de dados sob análise”.

A pesquisa contou com anuência da 7ª Coordenadoria Regional de Educação (CRE). Todos os professores pesquisados concordaram em participar da pesquisa e assinaram termo de consentimento livre e esclarecido.

Resultados

Organizamos os resultados em quatro categorias: perfil dos professores, dilemas da EF, legitimidade da EF e o currículo vivido da EF. Cabe ressaltar aqui que a criação de tais categorias tem como objetivo facilitar a compreensão. Para

a discussão dos resultados tornou-se fundamental interligar as diferentes categorias para melhor interpretá-las.

Há uma predominância de professores polivalentes do sexo feminino à frente das turmas (91%). Entretanto, nota-se também a presença de professores homens nos primeiros anos do ensino fundamental.

O corpo docente das escolas analisadas é constituído, em sua maioria, por docentes com mais de 35 anos (68%) e com formação concluída há mais de 10 anos (61%). O tempo de magistério mais encontrado foi o de acima de 16 anos (43,8%), seguido de cinco anos (22,2%). Cabe ressaltar que as vivências obtidas antes da formação também foram computadas.

A pedagogia é a área de formação mais buscada pelos professores (38,9%), seguida de professores com formação técnica de nível médio (curso normal) que complementaram sua formação (23,4%). Os professores, em sua maioria, atuam na rede municipal (77%) e 14% deles trabalham tanto na esfera municipal quanto na particular. O percentual de entrevistados atuantes em escolas estaduais e/ou que conciliam seu tempo nas três redes de ensino não foi relevante, ficou com menos de 10% do total (tabela 1).

Na tabela 2 verificamos o entendimento dos professores polivalentes sobre a EF, além de apresentar questões que abrangem os dilemas da disciplina sobre a sua finalidade no contexto escolar. Nota-se que o desenvolvimento motor (86,4%), a promoção da saúde (81,2%) e a formação de valores (81,2%) foram as três finalidades mais valorizadas pelos docentes. Logo em seguida aparecem a recreação (51,9%) e a formação de atletas (48,7%).

A alfabetização nas aulas de EF recebeu menor relevância quando comparada com as outras finalidades (40,9%). Entretanto, existe o entendimento de que ela tem a função de alfabetizar os alunos, já que a soma dos diferentes níveis de importância (muito importante e importante), totalizou 66,2%.

Sobre as competições esportivas internas e externas, um número expressivo de pesquisados revela existir um consenso sobre o valor de tais eventos: 41,5% acreditam ser muito importantes e 42,8% consideram importantes, o que chega ao percentual de 84,3%.

A tabela 3 tem a finalidade de averiguar qual a legitimidade da EF. Para isso, reunimos questões acerca de sua importância no contexto escolar.

A respeito da carga horária semanal, constatamos que 51,6% dos professores julgam que a área deve ter duas aulas por semana, acompanhados de 38,6% que preferem três aulas por semana. Com relação à carga horária diária, 53,3% dos educadores responderam que um tempo de aula é o suficiente. Dos outros entrevistados, 44,2% escolheram dois tempos de aula por turma como resposta.

Acerca da correlação entre a EF e com as demais disciplinas, obtivemos como resultado predominante a ideia de que a área contribui para o desenvolvimento e a aprendizagem de outros componentes curriculares (95,4%).

Em outra questão, perguntamos aos pesquisados o que pensam sobre a facultatividade das aulas de EF. Vimos que nos resultados obtidos há uma superioridade de professores a favor da área como componente curricular obrigatório, o que chega a 84,4%.

Perguntamos aos professores sobre a importância da área e obtivemos um resultado de 70,1% para “muito

Tabela 1 Perfil dos professores pesquisados

Item		Ocorrência n (%)								
Sexo		Homem 14 (9)				Mulher 140 (91)				
Idade	≤ 30 anos	De 31 a 35 anos	De 36 a 40 anos	De 41 a 45 anos	De 46 a 50 anos	De 51 a 55 anos	≥ 56 anos	Não respondeu		
	24 (15,5)	24 (15,5)	31 (20,1)	27 (17,5)	19 (12,3)	17 (11)	11 (7,1)	1 (0,6)		
Tempo de formação	≤ 4 anos	De 9 a 5 anos	De 19 a 10 anos	De 29 a 20 anos	≥ 30 anos	Não respondeu				
	22 (14,2)	32 (20,7)	36 (23,3)	32 (20,7)	20 (12,9)	12 (7,7)				
Área de formação	Normal	Normal superior	Pedagogia	Outros	Normal e Pedagogia	Normal e Outros	Normal sup. e Pedagogia	Normal sup. e Outros	Pedagogia e Outros	Normal, Pedagogia e Outros
	23 (14,9)	4 (2,6)	60 (38,9)	1 (0,6)	9 (5,8)	36 (23,4)	1 (0,6)	5 (3,2)	14 (9,1)	1 (0,6)
Tipo de escola que atua	Municipal		Municipal e Estadual		Municipal e Privado		Municipal, Estadual e Privado			
	119 (77,2)		9 (5,8)		22 (14,2)		4 (2,5)			
Tempo no magistério	≤ 5 anos		De 6 a 10 anos		De 11 a 15 anos		≥ 16 anos		Não respondeu	
	34 (22,2)		23 (14,9)		29 (18,8)		67 (43,5)		1 (0,6)	

Fonte: Os próprios autores.

Tabela 2 Dilemas da educação física

Dilemas	Incidência n (%)				
	Muito importante	Importante	Necessária	Pouco importante	Desnecessária
Formação de atletas	75 (48,7)	40 (25,9)	20 (12,9)	11 (7,1)	8 (5,2)
Recreação	79 (59,9)	42 (27,6)	25 (16,4)	4 (2,6)	2 (1,3)
Desenvolvimento motor	133 (86,4)	11 (7,1)	10 (6,5)	-	-
Promoção da saúde	125 (81,2)	18 (11,7)	11 (7,1)	-	-
Formação de valores	125 (81,2)	17 (11,0)	12 (7,8)	-	-
Alfabetização	63 (40,9)	39 (25,3)	31 (20,1)	12 (7,8)	9 (5,9)
Competições esportivas	64 (41,5)	66 (42,8)	22 (14,3)	-	2 (1,4)

Fonte: Os próprios autores.

Tabela 3 Legitimidade da EF

Legitimidade	Incidência n (%)				
	1 aula	2 aulas	3 aulas	4 aulas	5 aulas
Nº de aulas por semana	4 (2,6)	79 (51,6)	59 (38,6)	4 (2,6)	7 (4,6)
Tempos de aula por dia	1 tempo	2 tempos	3 tempos	4 tempos	5 tempos
	82 (53,3)	68 (44,2)	1 (0,6)	2 (1,3)	1 (0,6)
Ajuda a outras disciplinas	Ajuda muito	Ajuda	Ajuda pouco	Não ajuda	Atrapalha
	82 (53,6)	64 (41,8)	2 (1,3)	4 (2,6)	1 (0,7)
Deve ser opcional	Concordo	Concordo	Não concordo	Discordo	Discordo
	totalmente		nem discordo		totalmente
Importância da EF	1 (0,6)	11 (7,2)	12 (7,8)	55 (35,7)	75 (48,7)
	Muito importante	Importante	Necessária	Pouco importante	Desnecessária
	108 (70,1)	35 (22,7)	11 (7,2)	-	-

Fonte: Os próprios autores.

Tabela 4 Currículo vivido da educação física

Item	Incidência n (%)				
Nível de participação dos alunos nas aulas de educação física	Muito alto 63 (40,9)	Alto 54 (35,1)	Normal 30 (19,5)	Baixo 6 (3,9)	Muito baixo 1 (0,6)
Nível de participação dos alunos nas aulas em sala	Muito alto 16 (10,4)	Alto 32 (20,9)	Normal 71 (46,5)	Baixo 27 (17,6)	Muito baixo 7 (4,6)
Retida dos alunos das aulas de educação física como estratégia de disciplina	Muito importante 15 (9,7)	Importante 14 (9,1)	Necessária 60 (40,0)	Pouco importante 14 (9,1)	Desnecessária 51 (33,1)

Fonte: Os próprios autores.

Importante” e 22,7% para “importante”, o que confirma os dados das tabelas anteriores sobre a legitimidade social da EF.

Na [tabela 4](#) existem questões sobre a participação dos alunos nas aulas de EF e nos demais espaços e tempos do cotidiano escolar. Constatamos que 40,9% dos pesquisados acreditam que a participação dos alunos nas aulas de EF é “muito alta” e de 35,1% como “alta”. Valores diferentes são encontrados quando a pergunta está relacionada à participação dos alunos em suas aulas, chegam a apenas 10,4% e 20,9%, respectivamente.

A questão relacionada à opinião dos professores sobre a retirada dos alunos das aulas de EF como estratégia para discipliná-los mostra um impasse entre as opiniões: 42,2% dos pesquisados não concordam com esse procedimento, 40% acreditam ser necessário e 18,8% avaliam essa tática como importante.

Discussão

Apresentaremos aqui uma discussão dos resultados listados anteriormente. Abordaremos os seguintes temas: o perfil dos professores, a percepção sobre os objetivos e finalidades da EF, a carga horária da disciplina e a relação dos alunos com as aulas.

Perfil dos professores

Podemos perceber que as mulheres são maioria à frente das turmas, o que reflete a realidade brasileira. No censo feito em no ano de 2003 pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisa (Inep) foi feito um levantamento sobre o perfil dos professores da educação básica em todos os estados brasileiros e se constatou a superioridade feminina (85%). Esses dados são apoiados pelos da [Unesco \(2004\)](#), que apontam para a predominância das mulheres no cenário educacional brasileiro, com ocorrência de 81,3% do corpo docente nacional.

Portanto, observamos que a presença delas é superior em diversos setores da comunidade escolar. [André \(2002\)](#), ao analisar teses e dissertações cujo tema central era a formação dos professores, revelou que a participação feminina no cenário educacional é fruto de uma construção histórica cultural marcada pelo estereótipo sobre a mulher no mercado de trabalho. Dentre os possíveis fatores, as diferenças salariais entre homens e mulheres, o pequeno

espaço no mercado de trabalho e a ideia de vocação feminina para docência aparecem como principais causas dessa hegemonia.

Percepção sobre objetivos e finalidades da educação física

Observa-se uma percepção da EF voltada para a recreação (79,5%) e formação de atletas (74,6%). Percebemos então que tais ideias ainda permanecem fortemente inseridas no contexto escolar, visto que diferentes pesquisas relatam que a recreação é o conteúdo mais usado pelos professores polivalentes responsáveis por ministrar aulas de EF ([Pereira et al., 2009](#); [Silva Filho e Pereira, 2012](#)).

A formação de atletas é uma característica que ainda está muito associada à EF escolar devido à influência esportiva na área. [Millen Neto et al. \(2011\)](#) apontam que o esporte de alto rendimento ainda é absorvido como identidade em algumas escolas. Visto que o sucesso das equipes em competições esportivas era valorizado em grandes jornais e revistas das Secretarias Municipais de Educação, o que possibilitava à escola receber gratificações administrativas como remuneração extra para seus professores. [Moura e Soares \(2014\)](#) analisou uma escola no Rio de Janeiro considerada referência na formação de talentos esportivos e apontou que o fato de a escola “descobrir” atletas agregava importância e legitimidade para a EF escolar.

Esses dados revelam uma falta de clareza sobre os objetivos da EF, pois, ao menos no discurso acadêmico, a área já não busca essas finalidades. Porém, não podemos depositar nos pesquisados a existência dessa contradição, já que a origem de tais valores é, em parte, consequência histórica do próprio processo de construção da área no contexto escolar. De acordo com [Goodson \(2008\)](#), a elaboração do currículo é um desdobramento da interação entre os atores envolvidos, marcada por disputas de poder. [Sacristan \(1998, p. 15\)](#) destaca ainda: “Quando definimos o currículo estamos descrevendo a concretização das funções da própria escola e a forma particular de enfocá-las num momento histórico e social determinado, para um nível ou modalidade de educação, numa trama institucional etc.”

Portanto, observa-se que a construção do currículo está intimamente relacionada ao contexto histórico em que uma determinada sociedade se encontra ([Sacristan, 1998](#)). Assim, a apropriação do esporte como conteúdo principal da EF foi produto da crescente valorização mundial a

respeito dos jogos olímpicos, superou o conteúdo até então usado, a ginástica (Oliveira, 2006). Com isso, a EF tinha por objetivo principal na escola a formação de atletas. Durante essa época, a área baseou-se na fisiologia e no treinamento desportivo para a elaboração de suas aulas, o que reproduziu os esportes de alto rendimento na escola (Coletivo de Autores, 1992; Soares, 1996).

No entanto, a partir do fim década de 1970, surgem diferentes formas de se pensar a EF (Darido, 2003). Tais ideias tinham como semelhança a tentativa de superar o modelo até então usado, pois era visto como um reproduzidor do sistema capitalista, baseado na exclusão, opressão e alienação da sociedade (Moura, 2012).

Com o atual modelo duramente combatido pelo movimento crítico, os autores dessa nova corrente buscaram legitimar as aulas por meio do valor pedagógico sob o discurso da formação integral do aluno (Soares, 1996). Entretanto, viu-se com o passar do movimento crítico uma dificuldade de redefinir as finalidades da EF, já que a maioria das propostas desconsiderava sua especificidade (Soares, 1996; Moura, 2012).

Cabe ressaltar que ainda não se chegou a um consenso sobre o(s) novo(s) objetivo(s) da área, fazem-se necessários mais debates a respeito (González e Fensterseifer, 2010). Logo, a falta de especificidade proporciona por meio do currículo vivido a reprodução de entendimentos equivocados acerca da EF.

Portanto, acreditamos que a existência do dilema da formação de atletas pelos professores persiste por dois principais fatores: o contato direto com o período esportivista da área, já que 68% dos pesquisados têm mais de 35 anos, e a possível ausência de uma conscientização do novo campo de conhecimento da EF, consequência do pouco contato com uma prática mais atual e/ou o desentendimento da área no contexto escolar.

As demais finalidades (recreação, desenvolvimento motor, promoção da saúde, formação de valores e alfabetização) presentes na tabela 2 surgem durante o movimento crítico e buscam trazer um novo objetivo para a área.

Esse movimento foi significativo, pois depositou na área uma importância pedagógica (Soares, 1996) e surgiu a percepção denominada aqui como alfabetização. O desenvolvimento motor se reforça no fim da década de 1980 com a abordagem desenvolvimentista. O objetivo é o ensino do movimento por meio das práticas das habilidades motoras. As aulas, nesse contexto, são planejadas com base no nível de desenvolvimento motor de cada faixa etária (Darido, 2003). Portanto, é com as abordagens da psicomotricidade e a desenvolvimentista que se constrói a percepção de uma EF voltada para o desenvolvimento motor dos alunos.

A formação de valores é um objetivo que sempre esteve presente no contexto escolar, porém no campo da EF essa finalidade ganha força a partir do movimento crítico. Apesar de o movimento ter início no decorrer da década de 1980, sua principal obra surge em 1992 com o coletivo de autores. Seus debates sobre valores que estavam relacionados às questões políticas com o intuito de difundir o senso crítico dos alunos (Darido, 2003).

De fato, a proposta desenvolvida por essa abordagem é de uma importância para a formação dos alunos. Entretanto, por ser uma finalidade geral da educação, se torna inadequado atribuir como prioridade da EF tal objetivo, pois não

leva em consideração o ensino do movimento, sua especificidade no contexto escolar (Moura, 2012).

A última finalidade presente na tabela 2 (promoção da saúde) teve início durante o período ginástico da área no decorrer do século XIX. Nessa época, a ginástica foi inserida na escola sob os princípios militares e médicos. As aulas de ginástica buscavam elevar a saúde da população e melhorar seus hábitos alimentares e higiênicos (Brasil, 1997).

Proposta semelhante surge na década de 1990 com a abordagem "saúde renovada". Agora o discurso é usar as aulas de EF para promoção da saúde, conscientizar os alunos sobre a importância de um estilo de vida saudável (Darido, 2003). Tais períodos, mesmo que distintos, talvez tenham contribuído para influenciar a resposta dos pesquisados no entendimento de EF voltada para formação da saúde.

Para Goodson (2008), durante a elaboração do currículo entra em cena um complexo jogo de interesses no qual as vivências desfrutadas pelos atores envolvidos são fundamentais para definir os rumos de determinada disciplina. Portanto, a existência da reprodução dos dilemas debatidos acima (formação de atletas e recreação) além das percepções que vão em direção contrária à produção acadêmica da EF, pode ocasionar alterações na forma de entender essa disciplina no currículo e contestar sua legitimidade.

Pensando ainda sobre dilema da recreação, podemos perceber que na medida em que a aula é entendida apenas como um momento de lazer, a presença de professores de EF se torna desnecessária, pode, a disciplina, ser ministrada pelos demais docentes. Tais percepções podem reforçar e dar voz às intervenções curriculares que busquem colocar professores polivalentes para ensinar esse conteúdo, conforme determina o artigo 31 da Resolução nº 7/2010 CNE/MEC.

Portanto, observamos com a tabela 2 que coexistem nas respostas dos professores concepções mais atuais acerca da EF (desenvolvimento motor, formação de valores e promoção da saúde) e a reprodução dos dilemas (recreação, formação de atletas e alfabetização) que interferem negativamente na construção curricular da área. Esses dados revelam a dificuldade dos profissionais de delimitar o campo da EF e a importância de conscientização dos docentes a respeito da área, a fim de alcançar uma maior legitimidade no contexto escolar.

Um ponto importante a ser refletido é que a presença de professores especialistas parece não influenciar a percepção dos professores polivalentes. Isso porque, como citado anteriormente, observamos que as contradições levantadas no presente artigo são semelhantes em escolas que não dispõem de professores de EF (Ferraz e Macedo, 2001; Pereira et al., 2009; Silva Filho e Pereira, 2012).

Assim, podemos considerar a hipótese de que "a atuação dos profissionais de EF, em sua prática pedagógica, faz com que a disciplina fique caracterizada na sociedade, por uma ideologia dominante decorrente de um imaginário, marcado por ideias contraditórias ou incoerentes entre o discurso e a prática quanto ao seu valor como disciplina curricular dentro das escolas" (Beresford et al., 2002, p. 109).

De fato, não observamos no presente artigo como se dá a prática pedagógica dos professores especialistas em EF nas escolas pesquisadas. Entretanto, acreditamos na importância de mais pesquisas com esse enfoque, que busquem, por exemplo, analisar a percepção de diferentes atores em escolas com boas práticas de EF.

Carga horária da disciplina no currículo escolar

Verificamos com a [tabela 3](#) que existe uma divergência na percepção dos professores sobre a carga horária da área. Se por um lado a maioria dos pesquisados acredita que esse número de aulas é suficiente (51,6%), há um percentual elevado (45,8%) que indica a necessidade de aumentar esse número.

Assim como a carga horária semanal, o número de aulas por dia também provoca um conflito entre os docentes. Novamente existe a superioridade nas respostas nas quais um tempo de aula por dia é satisfatório para a disciplina (53,3%), acompanhada de um expressivo percentual a favor de um aumento para dois tempos diários (44,2%).

Como o currículo vivido é fruto da interação social dos indivíduos e constantemente interage na construção do currículo prescrito ([Goodson, 2008](#)), acreditamos que o percentual importante de professores que apresenta uma resposta no sentido de aumentar a carga horária da EF se deve ao entendimento, como apresentado na [tabela 2](#), de que a EF é uma disciplina com múltiplas atribuições, mostra uma valorização depositada sobre a área no contexto escolar.

Acreditamos que, nesse caso, a presença de professores especialistas pode ter influência nesses resultados, posto que em escolas que não dispõem desses professores as aulas de EF, quando são ministradas, não acontecem de forma sistematizada/organizada, fica o professor polivalente com a liberdade de definir o número de aulas por semana, bem como sua duração ([Silva Filho e Pereira, 2012](#); [Pereira et al., 2009](#)).

Confirmamos certa legitimidade da EF ao constatar que 84,4% dos professores não concordam com a mudança da área para uma disciplina opcional. Isso mostra que apesar da dificuldade de caracterizar os objetivos da EF, há um consenso entre os docentes (92,8%), mesmo em níveis diferentes, de que a área é fundamental para a formação dos alunos. Entretanto, tais resultados podem implicitamente revelar uma contrafuncionalidade atribuída pelos docentes à EF, pois durante as aulas desse conteúdo curricular os professores das séries iniciais desfrutam de um “tempo livre”. Com isso, ao aumentar a carga horária das aulas, consequentemente o número de “tempos livres” será maior, o que mostra um uso contrafuncional da disciplina.

Cabe ressaltar que a EF conseguiu sua legitimidade por meio da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394/96 ([Brasil, 1996](#)), porém ainda persistiu a ânsia de obter uma legitimidade entre os atores da comunidade escolar. Vemos que, com relação aos professores do 1º ao 5º ano do ensino fundamental, essa legitimidade foi alcançada. Porém, ficou claro nos discursos anteriores a necessidade de conscientização dos docentes a respeito dos objetivos da área.

Por fim, perguntamos aos pesquisados se a EF ajuda a aprender outras disciplinas. Verificamos que 95,4% dos professores acreditam na possibilidade de aprendizado das demais disciplinas por meio da EF.

Diversas tentativas para conceituar a interdisciplinaridade surgiram no decorrer das décadas. Entretanto, cabe ressaltar que qualquer definição que busque homogeneizar, delimitar e ou enquadrar conceitualmente a interdisciplinaridade deve ser descartada por essa se construir de maneira disciplinar, unirreferencial ([Thiesen, 2007](#)).

Há um consenso entre os diversos autores de que a interdisciplinaridade surge como estratégia para possibilitar o diálogo entre as disciplinas, favorece a construção de um conhecimento multidimensional e multirreferencial, permite uma visão mais abrangente ao saber específico para um saber mais próximo da realidade ([Thiesen, 2007](#)).

Devemos aqui fazer um alerta acerca desse resultado. O fator positivo de tais resultados corresponde ao entendimento dos professores sobre as capacidades de trabalhar a interdisciplinaridade nas aulas de EF, revela um ganho de legitimidade. Entretanto, esses dados podem, por outro lado, indicar a percepção dos docentes de que a área é apenas uma ponte para o aprendizado das demais disciplinas, negligenciar sua especificidade, como já constatado em outras pesquisas ([Figueiredo et al., 2008](#); [Ferreira e Torres, 2013](#)).

Relação dos alunos com as aulas

Na análise da [tabela 4](#), fica claro o entendimento de que a EF é a disciplina com maior participação dos alunos e que apresenta uma atribuição de contrafuncionalidades sobre a área no contexto escolar. Sabemos que comparar a participação dos alunos em diferentes disciplinas é uma tarefa no mínimo complexa, devido às singularidades de cada área, como conteúdos e locais de aula.

Tal argumento fica claro ao se verificar na [tabela 4](#) que 76% dos professores acreditam que a participação dos alunos em EF é acima do normal e apenas 31,3% consideram a existência disso em suas aulas.

Essa percepção observada pelos professores nos provoca duas reflexões. De fato, o resultado obtido reforça a legitimidade da EF. Contudo, parece ressaltar também a compreensão de que ela é apenas um momento de lazer, como discutido anteriormente, pois 58,8% dos professores usam a participação nessas aulas como estratégia para disciplinar os alunos.

Apesar de obrigatória por lei, [Soares et al. \(2010\)](#) observam que a participação nas aulas de EF está condicionada ao gosto dos alunos. No entanto, há pesquisas que revelam a presença da área entre as disciplinas de que os discentes mais gostam ([Lovisoló, 1995](#)). Acreditamos que ao unir o gosto elevado dos alunos com a dificuldade de caracterizar as aulas de EF enfatiza-se o entendimento recreativo presente no currículo vivido da área, leva-se os docentes a vetar a participação dos alunos considerados “indisciplinados”. O uso da EF como moeda de troca para disciplinar os alunos, além de prejudicar seu desenvolvimento integral, pode influenciar negativamente a concepção dos docentes, assim como a de outros atores, a respeito dessa disciplina e de seus objetivos escolares.

Considerações finais

Constatamos que apenas a presença de um profissional especializado em EF não é suficiente para influenciar a percepção dos professores polivalentes. Apesar de observarmos uma percepção mais atual de que a EF está relacionada ao desenvolvimento motor, à formação de valores e à promoção da saúde, alguns dilemas, como recreação e formação de atletas, ainda estão presentes no entendimento dos docentes.

Isso mostra o paradoxo existente no currículo vivido da EF.

Verificamos uma percepção da EF como estratégia para disciplinar os alunos. Se por um lado esse comportamento retrata uma ideia equivocada desse conteúdo curricular, por outro mostra como o currículo vivido legitima certas ações e constrói significados sobre ela. Nesse sentido, é necessário criar tensões que busquem construir novas formas de entender a EF na escola.

Constatamos que, apesar da dificuldade de caracterizá-la, a presença de docentes especialistas pode ter influenciado em uma valorização dos professores polivalentes sobre a área. Observamos um expressivo percentual de professores polivalentes a favor do aumento da carga horária da disciplina, diferentemente das escolas que não dispõem de professores especialistas.

Outro aspecto de valor apresentado defende a tese de que a disciplina deve continuar como obrigatória no currículo escolar, mostra-se fundamental para o desenvolvimento do aluno. Entretanto, tais níveis de valor podem revelar contrafuncionalidades presentes no contexto escolar, uma vez que essas valorizações podem apontar o interesse em alongar seu tempo livre.

Portanto, é necessário valorizar os avanços na forma como os professores polivalentes compreendem a disciplina EF, principalmente reconhecer sua contribuição na formação dos alunos. Por outro lado, ainda há dificuldades de reconhecer quais seriam essas contribuições. Essas conclusões ilustram a necessidade de intensificarmos o debate sobre a prática pedagógica dos professores especialistas para construção de consensos cada vez mais sólidos que culminem com uma legitimação da intervenção na escola.

Conflitos de interesse

Os autores declaram não haver conflitos de interesse.

Referências

- André M. (Org). *Formação de professores no Brasil, 1990-1998*. Brasília: MEC/INEP/Comped, 2002.
- Becker H. *Métodos de pesquisa em ciências sociais*. 2ª. ed. São Paulo: Hucitec; 1994.
- Beresford H, Fonseca MM, Codea JSMT, Codea ALBT. *Uma visão sobre o valor da EF curricular, a partir de perspectivas imaginárias e ideológicas*. *Rev Paul Educ Fis* 2002;16:100-12.
- Bracht V. *EF e aprendizagem social*. Porto Alegre: Magister; 1992.
- Brasil, Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da educação nacional. Legislação, Brasília, DF: 1996.
- Brasil, Lei n. 10.328, de 12 de dezembro de 2001. Diário Oficial, Brasília, 13 dez. 2001.

- Brasil. *Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros Curriculares Nacionais: EF/Secretaria de Educação Fundamental*. Brasília: MEC/SEF; 1997.
- Brasil. Centro Nacional de Educação, Câmara de Educação Básica. *Parecer 07/2010*. Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Básica. Brasília CNE/CEB, 2010.
- Coletivo de Autores. *Metodologia do ensino da EF*. São Paulo: Cortez; 1992.
- Darido SC. *EF na escola: questões e reflexões*. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan; 2003.
- Ferraz OL, Macedo L. *EF na educação infantil do município de São Paulo: diagnóstico e representação curricular em professores*. *Rev Paul Educ Fis* 2001;15:63-82.
- Ferreira HS, Torres AL. *EF na educação infantil e no ensino fundamental na percepção de pedagogos: um estudo de caso*. *Rev FSA* 2013;10:183-94.
- Figueiredo ZC, et al. *EF ser professor e profissão docente em questão*. *Pensar a Prática* 2008;11:209-18.
- González FJ, Fensterseifer PE. *Entre o não mais e o ainda não: Pensando saídas do não lugar da EF escolar II*. *Cadernos de Formação RBCE* 2010;1:10-21.
- Goodson IF. *Currículo: teoria e história*. Petrópolis: Vozes; 2008.
- Lovisolo H. *A arte da mediação*. Rio de Janeiro: Sprint; 1995.
- Martins GA. *Estatística geral e aplicada*. 3ª. ed. São Paulo: Atlas; 2005.
- Millen Neto AR, Ferreira AC, Soares AJG. *Políticas de esporte escolar e a construção social do currículo de EF*. *Motriz* 2011;17:416-23.
- Moura DL. *Cultura e EF escolar: da teoria à prática*. São Paulo: Phorte; 2012.
- Moura DL, Soares AJG. *Cultura e EF: uma análise etnográfica de duas propostas pedagógicas*. *Movimento* 2014;20:687-709.
- Oliveira MAT. (Org). *Educação do corpo na escola brasileira*. Campinas, SP: Autores Associados, 2006.
- Pereira RS, Nista-Piccolo VL, Santos SAP. *A EF nas séries da fase inicial do ensino fundamental: olhar do professor polivalente*. *Revista da EF/UEM* 2009;20:343-52.
- Sacristan JG. *O currículo: uma reflexão sobre a prática*. Porto Alegre: ArtMed; 1998.
- Silva Filho MF, Pereira RS. *EF e professores polivalentes: o caso das escolas públicas municipais de Várzea Grande*. *Revista Mackenzie de EF e Esporte* 2012;11:161-87.
- Soares CL. *EF escolar: conhecimento e especificidade*. *Rev Paul Educ Fis* 1996(Supl.2):6-12.
- Soares AJG, Ferreira AC, Moura DL, Bartholo TL, Silva MC. *Tempo e espaço para a educação corporal no cotidiano de uma escola pública*. *Movimento* 2010;16:71-96.
- Souza Junior M, Santiago E, Tavares M. *Currículo e saberes escolares: ambigüidades, dúvidas e conflitos*. *ProPosições* 2011;22:183-96.
- Thiesen JS. *A interdisciplinaridade como um movimento de articulação no processo ensino-aprendizagem*. *PerCursos* 2007;8:87-102.
- Unesco. *O perfil dos professores brasileiros: o que fazem, o que pensam, o que almejam*, Pesquisa nacional Unesco. São Paulo: Moderna; 2004.