

# RESSALVA

Atendendo solicitação da autora, o texto completo desta dissertação será disponibilizado somente a partir de 18/06/2020.

---

**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM CIÊNCIA DA MOTRICIDADE  
(PEDAGOGIA DA MOTRICIDADE HUMANA)**

---

**AS REPRESENTAÇÕES SOCIAIS DE EDUCAÇÃO FÍSICA NA VISÃO DE  
DIFERENTES ATORES ESCOLARES: ALUNOS, PROFESSORES E GESTORES.**

**SARAI SCHMIDT VARANDA**

Dissertação apresentada junto ao Instituto de Biociências do Campus de Rio Claro, Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, como parte dos requisitos para obtenção do título de Mestre em Ciências da Motricidade.

**RIO CLARO  
2018**

**SARAI VARANDA SCHMIDT**

**AS REPRESENTAÇÕES SOCIAIS DE EDUCAÇÃO FÍSICA NA VISÃO DE  
DIFERENTES ATORES ESCOLARES: ALUNOS, PROFESSORES E GESTORES.**

Dissertação apresentada junto ao Instituto de Biociências do Campus de Rio Claro, Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, como parte dos requisitos para obtenção do título de Mestre em Ciências da Motricidade.

**Orientador:** Prof. Dr. Samuel de Souza Neto

**Co-orientadora:** Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Larissa Cerignoni Benites

RIO CLARO  
Estado de São Paulo-Brasil  
2018

V288r

Varanda, Sarai Schmidt

As representações sociais de educação física na visão de diferentes atores escolares: alunos, professores e gestores. / Sarai Schmidt

Varanda. -- Rio Claro, 2018

139 p.

Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual Paulista (Unesp), Instituto de Biociências, Rio Claro

Orientador: Samuel de Souza Neto

Coorientadora: Larissa Cerignoni Benites

1. Educação Física Escolar. 2. Representações Sociais. 3. Cultura Escolar. 4. Senso Comum. 5. Crenças. I. Título.

Sistema de geração automática de fichas catalográficas da Unesp. Biblioteca do Instituto de Biociências, Rio Claro. Dados fornecidos pelo autor(a).

Essa ficha não pode ser modificada.

**CERTIFICADO DE APROVAÇÃO**

TÍTULO DA DISSERTAÇÃO: AS REPRESENTAÇÕES SOCIAIS DE EDUCAÇÃO FÍSICA NA VISÃO DE DIFERENTES ATORES ESCOLARES: ALUNOS, PROFESSORES E GESTORES

**AUTORA: SARAI SCHMIDT VARANDA**

**ORIENTADOR: SAMUEL DE SOUZA NETO**

**COORIENTADORA: LARISSA CERIGNONI BENITES**

Aprovada como parte das exigências para obtenção do Título de Mestra em CIÊNCIAS DA MOTRICIDADE , área: Pedagogia da Motricidade Humana pela Comissão Examinadora:



Profa. Dra. LARISSA CERIGNONI BENITES

Centro de Ciências da Saúde e do Esporte - CEFID / Departamento de Educação Física / Universidade do Estado de Santa Catarina - UDESC

Profa. Dra. LILIAN APARECIDA FERREIRA

Departamento de Educação Física / UNESP - Faculdade de Ciências de Bauru - SP



Profa. Dra. ELIANA AYOUB

Departamento de Educação - Faculdade de Educação / Universidade Estadual de Campinas - SP

Rio Claro, 18 de dezembro de 2018

## **AGRADECIMENTOS**

“Só há duas maneiras de viver a vida: a primeira é vivê-la como se os milagres não existissem. A segunda é vivê-la como se tudo fosse milagre.” Utilizo esse pensamento de Albert Einstein para iniciar meus agradecimentos, e agradecer a energia divina por permitir esse momento e todo esse processo, às vezes cansativo e extenuante, mas inspirador e que me trouxe muito conhecimento.

Agradeço aos meus pais, Beth e Mario, que estiveram sempre ao meu lado, dando força, apoio, e que são a minha base. Meus irmãos Saul e Sadala, meus cunhados Ives e, em especial, a Tânia, que em todos esses anos já virou uma irmã. A minha avó, Lázara, mulher de força e personalidade, que não lerá esses agradecimentos, mas que contribuiu para que eu me tornasse quem eu sou hoje.

Agradeço em especial a Larissa Benites, amiga e orientadora, sempre disposta a ajudar, que acreditou no meu trabalho e fez com que este se realizasse. Ao professor Samuel, mais que orientador, por vezes faz um pai, com toda a sua experiência de vida.

Agradeço às pessoas presentes no meu dia a dia, que me ouviram, me deram conselhos, me ajudaram e contribuem na minha caminhada: Camila Andréo, que no processo foi companheira de jornada, incentivadora e paciente em tantas circunstâncias; Natália Bassan, amiga irmã, que compartilhava minhas angústias e almoços; Luana Lourenço, por suas leituras e conselhos de vida; meus novos amigos que encontrei no trabalho; Clarisse Martins, chefe e amiga e, finalmente, Bruna Bastos, amiga e parceira, que contribuiu com leituras e conversas.

Agradeço à minha escola sede Luiz Martins Rodrigues, através da gestão, Lucélia Piovesan, Gicélia Bortolin e Milena Simão, que sempre estiveram dispostas e me ajudaram muito durante o processo, e a todos os voluntários sem os quais não haveria pesquisa.

## RESUMO

A Educação Física-EF escolar, apesar de consolidada no cenário da educação brasileira e no cenário científico ser reconhecida como produtora de saberes, quando comparada a vertentes da área e situações do cotidiano escolar, não apresenta o mesmo status e é tratada com certo menosprezo, contribuindo para uma desestima dos profissionais e desvalorização da mesma. À medida que as relações na escola se dão no formato de teia na qual existem trocas de saberes, crenças e significados a todo tempo, e considerando tal ambiente possuidor de uma cultura própria com normas, regras, valores, investigar o cotidiano, suas relações, e concepções ali construídas e disseminadas, pode nos ajudar a compreender aspectos para além dos muros da escola. Nesse sentido, a pesquisa busca identificar as representações sociais de EF na visão dos diferentes atores escolares, quais sejam, alunos, professores e gestores, buscando a definição da mesma, a origem dos entendimentos, o que os legitimam, a relação entre a EF e os demais componentes curriculares, e evidenciar as crenças sobre a área na fala dos atores. Para tal, foi-se escolhida a pesquisa qualitativa, descritiva. Como instrumentos de coleta foram selecionados o questionário e o grupo focal (GF). Antes da coleta, tais instrumentos passaram por um processo de validação de conteúdo e um teste piloto, e, assim que aprovados, deu-se início ao trabalho de campo. A pesquisa englobou a participação de 3 escolas municipais de ensino fundamental anos iniciais do município de Rio Claro- SP, totalizando 20 alunos, 12 professoras pedagogas, 9 professores de EF e 7 gestores (diretores e coordenadores). Os resultados mostram que cada grupo possui uma concepção de Educação Física, sendo que alguns deles compartilham suas concepções, e que termos como esporte, brincadeiras, movimento são associados à área em todos os grupos. Sobre a conexão com os demais componentes curriculares, a relação interdisciplinar é referida, mas aparece muitas vezes com um discurso de utilidade, sendo a EF vista como possibilidade de melhora dos alunos em questões não exatamente associadas à área. Ainda que as cobranças burocráticas das escolas busquem estabelecer semelhanças entre as disciplinas, muitos consideram que a Educação Física sofre alguma discriminação com relação a determinados conteúdos e tais acontecimentos são justificados pela cobrança de índices nacionais. A origem dos entendimentos diz que muito se é construído enquanto aluno, das experiências vividas na escola, na formação inicial, e na experiência cotidiana, o que ressalta a importância de olhar para tais realidades a fim de transformá-la.

**Palavras-chave:** Educação Física Escolar, Concepções, Cultura Escolar, Crenças do Senso Comum, Representações Sociais

## ABSTRACT

Although already consolidate in the Brazilian educational and scientific scenarios as a producer of knowledge, when compared to the ramification of the area and situations of the school routine, the school physical education-PE does not present the same status and is often treated with some disdain, which contributes to a underestimation of its professionals and its overall devaluation. Assuming that relationships at school are set in a web format in which permanently occurs exchanges of knowledge, beliefs and meanings, and considering this environment as having a specific culture with norms, rules and values; investigating the everyday practices, its relations and meanings, both built and disseminated, may help us understanding aspects beyond the school walls. In that sense, the research looks forward to identify the PE social representations through the perspective of the different school actors, students, teachers and managers, seeking its definition, the origin of their understandings, what legitimates them, the relation between PE and other curricular components, as well as to evidence the beliefs of this area in the actors speech. To do so, the qualitative, descriptive research was chosen. Question forms and Focal Groups (FG) were chosen as data collection instruments. Before the data collection, those instruments passed through a content validation process and a pilot test, and, right after they were approved, the field work started. The research encompassed the participation of 3 elementary municipal schools in the city of Rio Claro-SP, in a total of 20 students, 12 teachers, 9 PE teachers and 7 school managers (principals and pedagogical coordinators). The results show that each group has a conception about Physical Education, some of which sharing its conceptions; showing also that terms like sports, recreation and movement are associated with the area in all groups. Regarding the connection with other curricular components, the interdisciplinary relation is referred, but often in a utility discourse, with PE being seen as an improvement chance for students in fields not exactly associated with the area. Although the bureaucratic duties in schools seek to establish similarities among different taught subjects, many consider that PE suffers some sort of discrimination regarding certain contents, and such events are justified by the charges of national rating. The origin of the understandings says that a much of them are built as a student, from experiences lived at school, from the initial training and from everyday experience, which highlights the importance of looking at these realities in order to transform it.

**Keywords:** School Physical Education, Conceptions, School Culture, Common Sense Beliefs, Social Representation



**ÍNDICE DE GRÁFICOS**

Gráfico 1- Idade das Professoras .....	35
Gráfico 2- Tempo de Magistério .....	35
Gráfico 3- Idade Gestores .....	36
Gráfico 4- Idades Professores de EF .....	36
Gráfico 5- Tempo de Magistério dos Professores de EF .....	37
Gráfico 6- Médias das questões.....	40
Gráfico 7- Médias das questões do GF- Crianças .....	41
Gráfico 8- Médias das questões do GF- Adultos.....	41

**ÍNDICE DE FIGURAS**

Figura 1 - Memórias sobre EF .....	64
Figura 2 – Conceito de EF escolar .....	80
Figura 3 – As aulas de EF escolar .....	95
Figura 4 – EF e relações escolares .....	122

## SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO.....	12
1. INTRODUÇÃO .....	14
2. OBJETIVO .....	19
3. REVISÃO DA LITERATURA.....	20
3.1- A CULTURA ESCOLAR, O SENSO COMUM E AS CRENÇAS.....	20
3.1.1- <i>O professor e suas concepções: ideias difundidas na escola</i> .....	23
3.2- EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR E SUAS REPRESENTAÇÕES SOCIAIS COMO UM COMPONENTE CURRICULAR.....	26
4. MÉTODO.....	33
4.1- A DEFINIÇÃO DOS SUJEITOS.....	33
4.2- INSTRUMENTOS METODOLÓGICOS.....	37
4.3- TRABALHO DE CAMPO .....	38
4.3.1- <i>Validação dos instrumentos</i> .....	38
4.3.2- <i>Teste Piloto</i> .....	42
4.3.3- <i>Coleta de dados</i> .....	43
4.4- ANÁLISE DOS DADOS.....	47
5- MEMÓRIAS SOBRE A EDUCAÇÃO FÍSICA.....	53
5.1-QUEM MINISTRAVA A EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR .....	53
5.2- CONTEÚDOS ATRELADOS A EDUCAÇÃO FÍSICA.....	55
5.3-PERFIL DO PROFESSOR .....	56
5.4- DIVISÃO POR SEXO, PERÍODO DAS AULAS E CONDIÇÕES FÍSICAS DAS ESCOLAS. ....	60
5.5- AVALIAÇÃO E PERFIL DA DISCIPLINA .....	62
6- CONCEITO DE EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR.....	65
6.1- O POSICIONAMENTO DOS ALUNOS .....	65
6.2- O POSICIONAMENTO DE PROFESSORES E GESTORES .....	68
6.3- A ORIGEM DOS ENTENDIMENTOS SOBRE EDUCAÇÃO FÍSICA.....	71
6.4- AS APROXIMAÇÕES E DIFERENÇAS ENTRE ALUNOS, PROFESSORES E GESTORES SOBRE O CONCEITO .....	75
7- A AULA DE EDUCAÇÃO FÍSICA.....	81
7.1- A AULA DE EDUCAÇÃO FÍSICA VISTA PELOS ALUNOS .....	81
7.2- A AULA DE EDUCAÇÃO FÍSICA VISTA PELOS PROFESSORES E GESTORES .....	84
7.3- AS APROXIMAÇÕES E DIFERENÇAS ENTRE ALUNOS, PROFESSORES E GESTORES SOBRE A AULA.....	91
8- A EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR E AS OUTRAS DISCIPLINAS.....	96
8.1- A NOÇÃO DE VALORIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO FÍSICA.....	96
8.2- A PARTICIPAÇÃO DA EDUCAÇÃO FÍSICA EM MOMENTOS PEDAGÓGICOS DA ESCOLA .....	107
8.3- AS RELAÇÕES INTERPESSOAIS E A EDUCAÇÃO FÍSICA .....	116
9- CONSIDERAÇÕES FINAIS .....	123

REFERÊNCIAS .....	127
APÊNDICES.....	134
APÊNDICE A .....	134
APÊNDICE B .....	135
APÊNDICE C .....	138

## APRESENTAÇÃO

O interesse por tal temática surgiu da minha prática como professora de Educação Física escolar. Iniciei minha experiência docente em 2010 quando, através de um processo seletivo, fui contratada pela prefeitura municipal de Rio Claro para lecionar no ensino fundamental I. Passados alguns anos e experiências tanto no ensino infantil quanto no fundamental ciclo I, atualmente sou professora efetiva da rede. Conquanto o passar do tempo, as memórias daquele momento inicial ainda se fazem latentes, assim como as questões que diariamente se renovam. Ao chegar na escola e conviver com a rotina e cotidiano ímpar daquele local, algumas indagações começaram a se formar e, com o passar do tempo, foi-se construindo uma vontade de investigar mais profundamente a realidade escolar. Dentre algumas questões, um fato em especial me tocou, trazendo à tona a ânsia por compreensões sobre dado tema. Certo dia, um aluno do quinto ano disse que não participaria da aula por a mesma ser composta apenas de brincadeiras, na opinião dele. Aquilo me tocou. Confesso que já havia refletido sobre o assunto, mas tal situação me fez querer investigar as concepções de Educação Física existentes na escola, o que cada grupo pensa a respeito, de onde vem tais compreensões e tentar buscar relações entre os conceitos, para, na menor das hipóteses, satisfazer o meu desejo de compreender o que as pessoas com as quais eu convivo diariamente pensam sobre a minha profissão.

O presente trabalho se inicia com a introdução, que busca rapidamente evidenciar a trajetória da Educação Física na educação brasileira, suas origens, os documentos que a legitimam e orientam. Em seguida, é relatada a consolidação da área nos meios de pesquisas científicas, e as linhas de pesquisas que foram surgindo à medida que a mesma foi reconhecida como um saber científico. É mencionado, também, que apesar do reconhecimento, a área ainda é tida como marginal em diversos aspectos, gerando um sentimento de desestima pelos professores. Posteriormente, no mesmo capítulo, é feita a introdução da temática relação professor-aluno e a responsabilidade do primeiro na irradiação de representações, nem sempre conscientes, bem como a presença na escola de uma cultura própria, com relações delimitadas por códigos e regras locais. Assim, passa-se por uma definição da noção de senso-comum e a importância de verificar a presença do mesmo dentro da escola, pois tais saberes perpassam os muros e

acabam por influenciar as representações sociais sobre a Educação Física escolar no geral e, até mesmo, um imaginário social da área.

No Capítulo 2, os objetivos, tanto específicos quanto gerais, da pesquisa são traçados tendo a definição do objeto da pesquisa. O capítulo 3 apresenta a revisão de literatura que explora as temáticas cultura escolar, crenças, senso-comum, representações sociais e o papel do professor. Neste capítulo existem três subtópicos: *A cultura escolar, o senso comum e as crenças*, no qual esses conceitos são explorados, e definidos segundo as referências sociológicas; *O professor e suas concepções: ideias difundidas na escola*, que explana a importância da relação professor-aluno e a responsabilidade deste na formação, não apenas na exploração de conteúdos, e, por último, o subtópico *Educação Física escolar e suas representações sociais enquanto um componente curricular*, no qual o termo representações sociais é aprofundado e são feitos alguns levantamentos de questões acerca da Educação Física na escola já estudadas.

O Capítulo 4 explana o método utilizado na pesquisa, que é de cunho qualitativo e descritivo. Este capítulo possui quatro subtópicos, que dizem respeito à definição dos sujeitos, os instrumentos metodológicos selecionados e o trabalho de validação desses instrumentos. Este último subtópico contou com duas etapas, a validação de conteúdo e um teste piloto. Esse capítulo é finalizado com a descrição da análise de conteúdo, técnica esta escolhida para a análise dos dados.

O Capítulo 5 inicia a apresentação e discussão dos resultados e são feitas explanações sobre a memória dos atores escolares e sua relação com o desenvolvimento da Educação Física. Já no Capítulo 6 enfoca-se na questão dos conceitos atribuídos, do posicionamento de alunos e professores. O capítulo 7 se dedicou a compreender o conceito de aula de Educação Física e suas nuances do ponto de vista das representações e, por fim, o Capítulo 8 enfocou a questão da valorização da Educação física no contexto escolar na relação com os momentos pedagógicos e demais componentes curriculares.

Na sequência, o Capítulo 9 apresenta as considerações finais da pesquisa e, em seguida, traz se as referências utilizadas, bem como os apêndices e anexos.

## 1. INTRODUÇÃO

A trajetória histórica da Educação Física na escola no Brasil aponta para um cenário, no qual pode-se considerar como um dos primeiros marcos da sua inserção no contexto nacional a reforma de Couto Ferraz<sup>1</sup>, em 1851, em que se delimitou quem teria acesso ao ensino primário e secundário, e inseriu a prática de atividade física no interior da escola (MARTINEZ, 1997; DARIDO, 1999). Porém, é a partir de 1930 que alguns apontamentos começaram a figurar na área de maneira mais enfática, com a influência dos métodos ginásticos e da instituição militar, os quais atribuíram a ideia da formação dos corpos com objetivos higienistas, estéticos e esportivos (se ligam à área) (COLETIVO DE AUTORES, 1992; LOVISOLO, 1995).

Essas dinâmicas traziam maneiras de se desenvolver a Educação Física e princípios que a mesma propagava ao longo das décadas, como, por exemplo, a introdução da psicomotricidade, do desenvolvimentismo, das abordagens críticas (DARIDO, 1999; BRACHT, 1999, SOARES, 1996) e outras tantas perspectivas que tinham como propósito guiar o ensino da Educação Física e sua finalidade na escola, deixando marcas e apropriações no contexto educacional, no que diz respeito à compreensão do corpo, do movimento ou mesmo dos próprios objetivos da Educação Física escolar.

Nos dias atuais, a Educação Física escolar é considerada componente curricular obrigatório (BRASIL, 1996; 1997) que deve estar integrada na proposta pedagógica da escola e adequada às faixas etárias que atende. Existem diversos documentos que orientam a forma como a Educação Física pode acontecer junto à Educação Básica, tais como os indicativos advindos dos Parâmetros Curriculares Nacionais-PCN (BRASIL, 1997; 2000), do Referencial da Educação Infantil-RCNEI (BRASIL, 1998), do Pacto Nacional para o fortalecimento do Ensino Médio-PACTO (BRASIL, 2013), das últimas prerrogativas do Plano Nacional de Educação-PNE (BRASIL, 2014) e das medidas que se anunciam na proposta da Base Nacional Comum Curricular-BNCC (BRASIL, 2016; 2017).

Estes documentos são significativos e apresentam como finalidade a consolidação da Educação Física na escola, considerando como seu objeto de trabalho e desenvolvimento a noção de cultura corporal de movimento e suas

---

<sup>1</sup> Luis Pedreira do Couto Ferraz – Ministro dos Negócios do Império

manifestações, buscando levar o aluno à compreensão dessa cultura, de modo a vivenciá-la de maneira crítica e consciente.

Alguns estudos como o de Coutinho et al (2009), Betti, Ferraz e Dantas (2011) e Bracht et al (2012), relatam como a Educação Física escolar foi se consolidando e se estruturando, levando em consideração a sua disseminação nos meios científicos em virtude das publicações em periódicos, dissertações e teses, abertura de linhas de pesquisa e grupo de estudos, entre outros.

Esses autores supracitados apresentaram em seus estudos a expansão das temáticas, a ênfase na discussão sobre as práticas, as relações presentes na escola, a função exercida pelo professor, entre muitos outros temas, como, por exemplo, os desafios a serem vencidos, pois apesar da Educação Física escolar ter se expandido e ser considerada como produtora de saberes, ainda quando comparada com outras vertentes, como a saúde, a primeira parece não apresentar o mesmo status da segunda, chegando-se a pensar na ideia de menosprezo (BRACHT et al, 2012).

A questão do menosprezo é evidenciada pelo PCN (BRASIL, 1997) quando o documento aponta que, embora a área já seja reconhecida como essencial, ainda é tratada como “marginal” em diversas situações do cotidiano escolar, como, por exemplo, nos horários de trabalhos coletivos, em que raramente são integradas aos temas abordados, nos momentos de planejamento, discussão e avaliação nos quais é praticamente esquecida, sem contar a questão de espaço e horários que ficam a mercê dos interesses de outras disciplinas.

Essa falta de reconhecimento gera um sentimento de desestima entre os professores da área, desestimulando-os a ponto de começarem a duvidar do real papel da Educação Física na escola. Bertini Junior e Tessonni (2013) exploraram, em uma pesquisa feita com professores de Educação Física, a percepção de como a comunidade escolar compreende a disciplina e sua relevância para os alunos dentro e fora da escola. Os autores constataram que, muitas vezes, o próprio docente não apresentava clareza sobre a área e não conseguia transmitir o valor da Educação Física, contribuindo para manter a ideia estereotipada de defini-la por meio de jogos e recreação. Para os autores em questão, Bertini Junior e Tessonni (2013), a forma como a comunidade vê a Educação Física acaba por consolidar um processo de desvalorização da mesma e da ação de seus profissionais.



A partir dessas considerações advindas da trajetória histórica da Educação Física escolar e dos debates inerentes, bem como amparada pelas minhas experiências enquanto professora da rede municipal de ensino, algumas indagações começaram a emergir: Apesar da trajetória e relevante existência do componente Educação Física na escola, como a mesma é vista pelos não-professores de Educação Física? E pela gestão? Como é o cotidiano da escola e sua relação com a EF escolar? A Educação Física na escola é vista com a mesma importância dos demais componentes curriculares? Qual o discurso que perpassa? Os discursos mostram dominância de algum modelo de Educação Física? Esse modelo está de acordo com as propostas hoje apresentadas pelos documentos?

Meus pensamentos geravam algumas inquietudes com relação ao ato de ensinar a Educação Física, pois havia alguns discursos advindos dos alunos que me chamavam a atenção, como quando presenciei um aluno de 10 anos dizendo que não participaria da aula por achar que na mesma aconteciam apenas brincadeiras e minha compreensão era de que o mesmo acreditava não ser possível aprender nesse contexto. O que me intrigava era: de onde vinha aquele conceito firmado? Será que tinha relação com as práticas de EF escolar que o aluno vivenciou ao longo dos anos? Seria um reflexo de um discurso promovido por algum adulto a sua volta? Será que na concepção dele a aprendizagem só se dava dentro da sala de aula? Seria impossível pensar em aprender brincando?

A partir desses questionamentos somados e advindos do cotidiano escolar comecei a considerar a necessidade de investigar as concepções de Educação Física que são difundidas na escola e talvez geradas pelas convivências e relações existentes, inclusive, em uma das que considero primordial: a relação professor-aluno.

A vida na escola é composta por uma teia de relações, na qual indivíduos complexos, cheios de significados, crenças e saberes fazem trocas o tempo inteiro, formando e transformando suas significações. Nesse cenário, o professor tem papel protagonista, devido à forte interação diária e a importante função desempenhada, que perpassa a montagem de um quebra-cabeça de conteúdos, seu ensino e avaliação. A este cabe a responsabilidade do processo de ensino, complexo e cheio de variáveis, no qual tem a tarefa de convidar os educandos através dos conteúdos à uma aquisição de cultura (BETTI; FERRAZ; DANTAS, 2011; FERRAZ; CORREIA, 2012).

O ensino é, fundamentalmente, diálogo: o importante, para o professor, não é falar do ou sobre o aluno, mas com o aluno, um diálogo verdadeiro que implica a aptidão daquele para o relacionamento pessoal com este, que é outro. Admitida como função primordial da educação o nutrir possibilidades relacionais, a relação professor-aluno deve, necessariamente, pautar-se na confiança mútua [...] Nem o aluno nem o professor são os mesmos depois do diálogo (TUNES; TACCA; BARTHOLO JÚNIOR, 2005, p. 164-165).

A escola possui relações próprias, códigos, símbolos, normas, valores que delimitam a maneira de agir e de conviver naquele espaço, caracterizando-a como um lugar de cultura própria. Ou seja, as singularidades próprias do ambiente escolar podem ser agrupadas e qualificadas pelo termo *cultura escolar*, que não se desvincula da cultura da sociedade, mas que permite estudar os processos e produtos das práticas escolares, suas condutas e acontecimentos (PESSANHA; DANIEL; MEGAZZO, 2004).

Contudo, essas formas de acontecimentos estão naquilo que se compreende como *senso comum*, que são as heranças culturais, as experiências adquiridas ao longo da vida que proporcionam ao indivíduo ideias e condições iniciais para entender alguns temas, agir no seu dia a dia e resolver problemas cotidianos (RODRIGUES; SILVA, 2008).

O senso comum permite ao homem estruturar sua forma de pensar e de entender o seu entorno, ou a realidade em que está inserido, funcionando como parâmetro, construído e ordenado a partir de “teias de significados” que os homens tecem em interações com seus pares (RODRIGUES; SILVA, 2008, p. 160).

O senso comum se faz presente na escola e na Educação Física e pode ser notado pelos saberes prévios que os alunos, professores e gestores trazem sobre a área, como, por exemplo, a função do componente curricular, a compreensão do mesmo como sinônimo de brincar, esporte, recreação, saúde, entre outros.

Para Rodrigues Junior e Silva (2008), esse cenário do senso comum no interior da área exige do professor a prática e situações em que o aluno confronte as ideias, gerando uma situação desestabilizadora de conhecimento, valores e símbolos, permitindo que o educando conheça e construa diferentes maneiras de significação para um tema, revendo seus conhecimentos de senso comum e garantindo a construção de um conhecimento sistematizado em relação ao conteúdo ensinado.

Todavia, também é preciso compreender o senso comum, bem como as representações que os próprios professores possuem da área e a maneira que se relacionam com os atores<sup>2</sup> escolares como um todo. Nessa perspectiva, surgem mais algumas questões: Quais são as representações docentes sobre a Educação Física escolar? Será que os conceitos apresentados pelos professores e equipe gestora advêm de uma sistematização do conhecimento, ou fazem parte do senso comum? Como o pedagogo entende a Educação Física? Como a gestão concebe as aulas de Educação Física? Qual a importância que ela dá a esse componente curricular? O que os alunos acreditam que seja a Educação Física? Qual sua função? Existe senso comum na fala dos alunos? Há um reflexo das representações docentes nas falas dos alunos?

Embora os questionamentos sejam inúmeros, a hipótese que estabeleço, para esse momento, é que a descoberta de alguns caminhos para responder a algumas dessas questões podem trazer elementos para se compreender como a Educação Física está delineada para a escola e como a escola reage à mesma.

Nesse sentido, se faz necessário estar atento às visões que estão sendo externalizadas e que contribuem para as representações acerca da Educação Física escolar construídas no cotidiano, bem como o senso comum ali presente e que repercute nos demais atores sociais, podendo contribuir para a configuração de um imaginário social sobre as aulas de Educação Física.

Muitos dos problemas vividos na escola advêm de formações e conceitos interiorizados, crenças cristalizadas na rotina do cotidiano, que acabam por "naturalizar" práticas, tornando-as imperceptíveis entraves à realização de suas propostas (FEEREIRA; EIZIK, 1994, p.6).

Sendo assim, na busca pela compreensão da realidade presente nos discursos e na Educação Física escolar, essa pesquisa tem como motivação olhar para esse recorte, ou seja, buscar compreender como área é entendida no interior da escola, quais são as representações, ou mesmo, elementos do imaginário social.

---

<sup>2</sup> O termo "ator" é definido por Dubar (2004) como um sujeito social autônomo, capaz de desenvolver estratégias, que participa coletivamente e que não apenas se adapta as regras do jogo social.

## 9- CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente trabalho buscou, através de uma pesquisa qualitativa compreender as representações sociais da Educação Física escolar em diferentes grupos de atores escolares, alunos, professores e gestores. A pesquisa utilizou como instrumentos de coleta questionário e grupo focal, a análise dos dados foi feita mediante análise de conteúdo, técnica que busca elucidar e sistematizar o conteúdo. Faz-se importante ressaltar a significância de ambos os instrumentos escolhidos, o questionário trouxe um olhar mais sintético em determinados aspectos, como a definição da área por algumas palavras, definição pontual através de questões fechadas, mostrando uma identificação concisa em relação a conceitos, porém observou-se maior dificuldade na aplicação com as crianças, pois algumas não estavam ainda alfabetizadas, tendo o mesmo que ser aplicado em forma de formulário. A utilização da técnica de Grupo Focal se tornou interessante pois permitiu que os participantes explanassem, discutissem e trouxessem à tona assuntos intrínsecos que contribuíram para uma visão mais ampla da realidade.

Dentro da perspectiva de fechamento, é pertinente dizer para pesquisadores que estejam lendo este trabalho, colocações sobre a realização da pesquisa. Nesse contexto, acredito que as maiores dificuldades encontradas no decorrer do processo foi angariar participantes, porém quando encontramos parceiros, esse processo se tornou mais fácil. Nesse sentido, a contribuição das gestoras na intermediação com os professores e alunos contribuiu para aumentar o número de participantes, fazer o levantamento e promover o acontecimento dos grupos focais.

Outro ponto trabalhoso, foi a análise dos dados, como optamos pela triangulação dos dados advindos de ambos os instrumentos, o volume de informações foi bastante significativa. Foi preciso foco e um olhar direcionado para as questões centrais, tendo em mente a premissa de que não se pode abraçar o mundo e que os dados não utilizados podem ser divulgados de outras formas como, congressos, artigos, etc.

Sobre os resultados evidenciados, durante a trajetória da investigação ficou claro que cada grupo possui representações sociais específicas, que ora se assemelham ora se complementam. Tal fato é justificado a partir da própria compreensão do conceito de representação social e a sua estreita relação às formas como grupos interagem, compreendem e representam a realidade a partir das suas

experiências. Assim, um grupo de atores por ter experiências similares com relação a ação social possui representações semelhantes.

No contexto, a representação dos alunos é da Educação Física ser associada a um momento de prazer e diversão, que se caracteriza na concepção deles pelo aspecto primordialmente do esporte, apesar de quando se lança um olhar às práticas sugeridas por eles, é notável a existência de uma predominância da presença de brincadeira, podendo sugerir que o discurso neste grupo é algo instantâneo e traz um conceito instaurado da relação íntima entre a área e o esporte.

A representação das pedagogas esteve amplamente ligada ao movimento, mas assim como a dos alunos apareceu a ligação com o esporte, entre outros aspectos como a sua função no desenvolvimento social do aluno, a questão de saúde e utilitarismo. O grupo de gestores, assim como as pedagogas, representam a área pelo movimento, mas aspectos sociais e de saúde também se incluem na forma como compreendem a disciplina. Um paralelo com os grupos permite especular sobre conceitos formados e confirmados pela formação inicial, à medida que tanto as pedagogas quanto gestores possuem uma formação inicial em pedagogia. A maior diferença com relação à representação da EF, foi por parte dos próprios professores da área, que a definem como cultura corporal de movimento, além de ligar a disciplina com o conceito movimento e formação. Essa distinção se mostrou relativa às vivências do curso superior específico em EF, que trazem essa caracterização da área como cultura corporal de movimento, de acordo, inclusive, com documentos legitimadores das práticas escolares.

Ao se investigar as origens dos entendimentos todos os grupos colocaram que uma influência marcante para a determinação da representação são as aulas vivenciadas na escola. Para além desse aspecto pedagogas e gestores associam a formação das representações pelas vivências da vida profissional, e os professores de Educação Física destacam a formação superior como principal responsável pelas concepções da área.

Foi percebido que as formas de compreender a área e se relacionar com a mesma foram legitimadas pelas memórias, vivências, aspectos legislativos e curriculares, à medida que estes serviam como base para intermediar as relações travadas no cotidiano.

Com tais levantamentos, uma questão se faz pertinente: se a concepção da educação física ligada a cultura corporal de movimento é a atualmente aceita,

difundida nos cursos superiores da área, estabelecida como representação nos professores, difundida nos documentos norteadores oficiais, por que ela ainda não reflete nas concepções dos outros atores escolares?

Tendo em consideração a importância da vivência e experiência na formação das representações sociais, um olhar para as práticas escolares pode sugerir meios para a transformação dessas visões baseadas em senso comum, ou crenças que permitem que alguns conceitos ainda se reproduzam.

Quando se olha para a relação com os demais componentes curriculares, apesar de um discurso de igualdade exprimido por alguns atores, os relatos mostram que a EF em relação a outros componentes é muitas vezes considerada e tratada como uma disciplina coadjuvante. Práticas como o uso da aula como prêmio, a retirada do aluno para recuperação, avaliação ou término de atividade de outras disciplinas confirmam o fato. Com relação a momentos pedagógicos, htps, conselho de classe, reuniões de pais, pode-se perceber que existe uma diferenciação no tratamento das disciplinas, quando a participação do professor de EF algumas vezes se torna facultativa, limitada, e até proibida.

Para além do já destacado algumas crenças se fizeram latentes à medida que permearam as falas dos atores de forma quase inconsciente, como, a EF como um componente estreitamente ligado ao desenvolvimento social do aluno, a ligação da disciplina com a saúde, o gostar da EF pelos aluno para não fazer lição, EF como momento de extravasar, EF como momento de descansar o cérebro, EF ser só esporte, pra ser EF tem que sair da sala, pais não se importam com o que acontece nas aulas de EF, melhora nas práticas pedagógica da EF ao longo do tempo.

Apesar da ampla discussão e possibilidades de reflexões, tem-se que tal assunto não se finda, visto que as representações estão intimamente ligadas às relações sociais e que estas se transformam ao logo da vida. Para tal, com esse recorte não seria possível traçar um imaginário social, mas, certamente, trazer indicativos de como esse poderia se desenrolar, além de mostrar que, para que se altere formas de pensar a área, é preciso alterar as formas de vivencia-la, devido à grande importância das experiências.

Através do estudo, pode-se perceber que. para além de permitir traçar representações sociais dos atores, os dados permitem explorar relações complexas com aspectos amplos envolvendo a EF escolar, como a relação teoria e prática que

perpassa a área, questões dos currículos e interesses sociais, a hierarquia de saberes, entre outros

Buscando alternativas para ampliar as discussões das representações sociais da área e ir em busca de possíveis transformações destas concepções difundidas na escola, lançamos um olhar para alguns pontos que podem ser estudados, pois, de certa forma, estes contribuem para permanência de um estado inerte. Assim, como sugestão para ampliar e contribuir na busca por mudanças, um olhar para como a EF, é trabalhada nesse curso, seria uma sugestão. Dentro dessa perspectiva, buscar maneiras para que a EF nesse curso seja trabalhada dentro da compreensão da cultura corporal de movimento, que tais cursos permitam a vivência dos conteúdos de forma mais enfática, assim como acontece com outras disciplinas escolares, como português, matemática e ciências.

Outro tema que se torna interessante é o estudo de como a EF é vista pelos atores escolares do ensino médio, como se dá a transição entre ensino fundamental e ensino médio, com relação a conteúdos, aulas, práticas da EF, visto que a responsabilidades desses níveis de ensino são de esferas diferentes do governo, municipal e estadual, respectivamente, e por último investigar outros personagens do contexto escolar, como os pais, por exemplo.

Para finalizar o trabalho, venho refletir sobre a situação inicial que me trouxe até essa pesquisa, quando um aluno disse que EF era só brincadeira. Acredito que se estivesse com ele hoje, provavelmente eu sentaria e teria uma conversa sobre a EF, seu histórico, suas representações, o senso comum, a cultura escolar, buscaria fazer-lo refletir que nós somos vetores dessas concepções, diria que sim, existe brincadeira na EF, porém isso não a desvaloriza, pelo contrário, a escola deveria ser mais “brincada”, e a brincadeira não exclui todo aprendizado envolvido nas aulas, na minha concepção ocorre o contrário ela se torna mais significativa pelo seu componente lúdico pois se torna mais significativa para o aluno.

Dadas as finalidades iniciais do trabalho, deixamos essas possíveis discussões, a partir dos dados levantados, através de outras formas que contemplem a comunidade científica, em momento oportuno.

## REFERÊNCIAS

- BACKES, D. S. et al. Grupo focal como técnica e coleta e análise em pesquisas qualitativas. **O mundo da saúde**, São Paulo; v.35, n.4, p. 438-442, 2001.
- BENITES, L. C. et al. Análise de conteúdo na investigação pedagógica em Educação Física: estudo sobre estágio curricular supervisionado. **Movimento**, Porto Alegre, v. 22, n. 1, p. 35-50, jan./mar., 2016.
- BERTINI JUNIOR, N.; TASSONI, E.C.M. A Educação Física, o docente e a escola: concepções e práticas pedagógicas. **Revista Brasileira de Educação Física e Esporte**, São Paulo. 2013 Jul-Set; 27(3): 467-83.
- BETTI, I. C. R.; BETTI, M. Novas perspectivas na formação profissional em educação física. **Motriz**, Rio Claro, v.2, n. 1, jun.1996
- BETTI, M. LIZ, M. T. F. Educação física escolar: a perspectiva de alunas do ensino fundamental. **Motriz**, Rio Claro, v.9, n.3, p.135-142, set./dez. 2003
- BETTI, M.; FERRAZ, O. L.; DANTAS, L. E. P. B. T. Educação Física escolar: estado da arte e direções futuras. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, São Paulo, v. 25, n. p. 105-15, dez. 2011.
- BRACHT, V. A constituição das teorias pedagógicas da Educação Física. **Cadernos Cedes**, cidade ano XXIX, n.48, p.69-87, ago. 1999.
- BRACHT, V. et al. A Educação Física Escolar como tema da produção do conhecimento nos periódicos da área no Brasil (1980-2010): parte I. **Movimento**, Porto Alegre, v.17, n.02, p. 11-34, abr.-jun. 2011.
- BRACHT, V. et al. A Educação Física Escolar como tema da produção do conhecimento nos periódicos da área no Brasil (1980-2010): parte II. **Movimento**, Porto Alegre, v.18, n.02, p. 11-37, abr./jun. de 2012.
- BRASIL, Ministério da Educação Conselho Nacional de Educação Câmara de Educação Básica. Resolução nº 7 , de 14 de dezembro de 2010. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb007\\_10.pdf](http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb007_10.pdf)>. Acesso em: 11 de out. de 2018.
- BRASIL, Parâmetros Curriculares Nacionais. **Bases Legais**. Brasília: MEC, 2000.
- BRASIL, Parâmetros Curriculares Nacionais. **Linguagens, Códigos e suas tecnologias**. Brasília: MEC. p.213-238. 2000.
- BRASIL. Constituição (1937). Brasília: Planalto do Governo. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Constituicao/Constituicao37.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao37.htm)>. Acesso 10/10/18.
- BRASIL. Decreto Lei nº 705, de 25 de julho de 1969. Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1960-1969/decreto-lei-705-25-julho-1969-374152-publicacaooriginal-1-pe.html>>. Acesso em 10 out. 2018.
- BRASIL. Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Lei nº 4.024/1961 de 20 de dezembro de 1961. Brasília, DF, 1961. Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1960-1969/lei-4024-20-dezembro-1961-353722-publicacaooriginal-1-pl.html> > Acesso em 10 out. 2018



BRASIL. Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Lei nº 9.394/1996, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**. Brasília, DF, 23 dez. 1996.

BRASIL. Documento orientador. **Pacto Nacional pelo fortalecimento do Ensino Médio**. Brasília: MEC. 2013. Disponível em: <[http://pactoensinomedio.mec.gov.br/images/pdf/pacto\\_fort\\_ensino\\_medio.pdf](http://pactoensinomedio.mec.gov.br/images/pdf/pacto_fort_ensino_medio.pdf)> acesso em 27 out. 2017.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Plano Nacional de Educação PNE 2014 - 2024: Linha de Base**. Brasília, DF: Inep, 2015. 404 p.: il.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial curricular nacional para a educação infantil**. Brasília: MEC/SEF, v.3, p. 15-45, 1998.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Curricular Comum**. 2017. Terceira versão. Disponível em: <[http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC\\_publicacao.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_publicacao.pdf)> Acesso em: 27 out 2017.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Curricular Comum**. MEC, Brasília, p. 171-198. 2016. Disponível em: <[http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC\\_publicacao.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_publicacao.pdf)>. Acesso em: 27 out 2017.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: Educação Física** /Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília: MEC/SEF, p.96, 1997.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais. Educação Física, 1º e 2º ciclos**, v.7, Brasília: MEC, 1997.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais. Educação Física, 3º e 4º ciclos**, v.7, Brasília: MEC, 1998.

CALDEIRA, A. M. S. A apropriação e construção do saber docente e a prática cotidiana. **Caderno de Pesquisa**, São Paulo, n. 95, p. 5-122, nov. 1995.

CAPARROZ, F. E. **Entre a educação Física na escola e a educação física da escola: a educação física como componente curricular**. Vitória: CEFD-UFES, 1997.

CARVALHO, Fernando Luiz Seixas Faria de. O papel da Educação Física escolar representado por professores e professoras de outras disciplinas. In **XV Congresso Brasileiro de Ciências do Esporte – CBCE**. Set, 2007. Pernambuco. Disponível em: [www.cbce.org.br/cd/resumos/165.pdf](http://www.cbce.org.br/cd/resumos/165.pdf). Acesso em: 10 Nov. 2018.

CAVALCANTE, R. B.; CALIXTO, P.; PINHEIRO, M. M. K. Análise de conteúdo: considerações gerais, relações com a pergunta de pesquisa, possibilidades e limitações do método. **Informação e Sociedade**, João Pessoa, v.24, n.1, p. 13-18, jan./abr. 2014

COSTA, A. L. A; PEREIRA, V. L.; PALMA, A. P. T. V. O papel da Educação Física enquanto disciplina escolar. In: **Congresso Norte Paranaense de Educação Física Escolar**, 4. 2009. Londrina. Disponível em: <<http://www.uel.br/eventos/conpef/conpef4/trabalhos/comunicacaooralartigo/artigocomoral12.pdf>>. Acesso em: 26 Mai. 2016.

COUTINHO, R. X. et al. Análise da produção de conhecimento da Educação Física brasileira sobre o cotidiano escolar. **RBPG**, Brasília, v. 9, n. 17, p. 491 - 516, julho de 2012.

CRUZ NETO, O; MOREIRA, M. R. SUCENA, L.F. M. Grupos Focais e pesquisa social qualitativa: o debate orientado como técnica de investigação. In: **XIII Encontro da Associação Brasileira Populacionais- ABEP**, 4 a 8 de nov. 2002. Ouro Preto. Disponível em: <[http://www.abep.nepo.unicamp.br/docs/anais/pdf/2002/Com\\_JUV\\_PO27\\_Neto\\_texto.pdf](http://www.abep.nepo.unicamp.br/docs/anais/pdf/2002/Com_JUV_PO27_Neto_texto.pdf)>. Acesso em: 10 jul. 2016.

DALBEN, A.; ALMEIDA, L. C. Para uma avaliação de larga escala multidimensional. **Estudos em Avaliação Educacional**, São Paulo, v. 26, n. 61, p. 12-28, jan./abr. 2015.

DAMAZIO, M. S; SILVA, M. F. P. O ensino da Educação Física e o espaço físico em questão. **Pensar a prática**. Goiânia, v. 11, n.2: 189-196, maio/ago. 2008

DARIDO, S. C. Educação física na escola: conteúdos, duas dimensões e significados. In: Universidade Estadual Paulista. **Caderno de Formação: formação de professores didática geral**. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2012, p. 51—75, v.16.

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

DUBAR, C. **Agente, ator, sujeito, autor: do semelhante ao mesmo**. 2004. Disponível em:<<http://www.uff.br/observatoriojovem/sites/default/files/documentos/dubarclaude-agenteatorsujeitoautor-atoragenteautordosemelhanteaomesmo2004.pdf>>. Acesso em: Set. de 2016.

FARIA FILHO et al. A cultura escolar como categoria de análise e como campo de investigação na história da educação brasileira. **Educação e pesquisa**. São Paulo, v. 30, n.1, p. 139-159, jan/abr. 2004.

FARIA, E. L. Conteúdos da Educação Física escolar: reflexões sobre Educação Física e cultura. **Rev. Mineira de Educação Física de Viçosa**, Viçosa, v.12, n. 2, p. 124-142, 2004.

FENSTERSEIFER, P. E.; GONZÁLES, F. J. Educação Física escolar: a difícil e incontornável relação teoria e prática. **Motrivivência**. Ano XIX, n. 28, p. 27-37, jul. 2007.

FERRAZ, O. L.; CORREIA, W.R. Teorias curriculares, perspectivas teóricas em Educação Física Escolar e implicações para a formação docente. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, São Paulo, v. 26, n.3, p. 531-40, jul./set. 2012.

FERREIRA, N. T.; EIZIRIK, M. F. Educação e imaginário social: revendo a escola. **Em Aberto**, Brasília, ano XIV, n. 61, p. 5-14, jan./mar. 1994.

FERRI, T. H. J. B.; BENITES, L. C.; SOUZA NETO, S.; CUNHA, R. B. O professor coordenador: encontros de trabalho coletivo e a formação continuada. **Educação e cultura contemporânea**. Rio de Janeiro - RJ. V.13, n.32, p. 22-41. 2016. Disponível em: <<http://periodicos.estacio.br/index.php/reeduc/article/view/942/1236>>. Acesso: 9 nov. 2018.

FLAMENT, C. Estrutura e dinâmica das representações sociais. In: JODELET, D. (org). **As representações Sociais**. Tradução Lilian Ulup. Rio de Janeiro: EdUERJ. 2001. p. 173-186.

GADOTTI, MOACIR. Perspectivas atuais da educação. **São Paulo Perspectiva**, São Paulo, v. 14, n. 2, p. 03-11, jun.2000. disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0102-88392000000200002&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-88392000000200002&lng=en&nrm=iso)>. Acesso: 14 nov. 2018. <http://dx.doi.org/10.1590/S0102-88392000000200002>.

GASPARI, T. C.; SOUZA JUNIOR, O.; MACIEL, V.; IMPOLCETTO, F. M.; VENÂNCIO, L.; IORIO, L.; THOMMAZO, A.; DARIDO, S. C. A realidade dos professores de Educação Física na escola: suas dificuldades e sugestões. **Revista mineira de Educação Física**, V. XIV, p. 109-137, 2006.

GATTI, B. A. Os professores e suas identidades: o desvelamento da heterogeneidade. **Caderno de Pesquisa**, São Paulo, n. 98, p. 65-90 ago. 1996.

GERHARDT, T. E.; SILVEIRA, D. T. **Métodos de pesquisa**. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009.

GERMANO, M. G.; KULESZA, W. A. Ciência e senso comum: entre rupturas e continuidades. **Caderno Brasileiro Ensino Física.**, v. 27, n. 1: p. 115-135, abr. 2010.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 2ª ed. São Paulo: Atlas, 1989.

GODOY, A. S. Pesquisa qualitativa: tipos fundamentais. **Revista de Administração de Empresas**, São Paulo, v. 35, p. 20-19, Mai./Jun. 1995.

GONZALES, F. J.; FENSTERSEIFER, P. E. Entre o “não mais” e o “ainda não”: pensando saídas do não lugar da EF escolar II. **Cadernos de Formação RBCE**. Florianópolis, p. 10-21, mar. 2010

GRIZE, J. B. Lógica Natural e representações sociais. In: JODELET. D. (Org). **As representações sociais**. Tradução Lilian Ulup. Rio de Janeiro: EdUERJ. 2001. P. 123-137.

GUEDES, D. P. Educação física para a saúde mediante programas de educação física escolar. **Motriz**. Rio Claro, v. 5, n. 1, jun. 1999

HELLER, A. **O cotidiano e a história**. 4.ed. São Paulo: Paz e terra, 1992.

HELLER, A. **Sociología de la vida cotidiana**. Trad. J. F. Yvars e E. Pérez Nadal. Barcelona: Península, 1977.

HERMINDA, P. M. V.; ARAÚJO, I. E. M. Elaboração e validação do instrumento de enfermagem. **Revista Brasileira de Enfermagem**. Brasília, v,59, n.3 – p. 314-320, mai-jun, 2006.

JODELET D. Representações sociais: um domínio em expansão. In: JODELET. D. (Org). **As representações sociais**. Tradução Lilian Ulup. Rio de Janeiro: EdUERJ. 2001. p.17-44.

JULIA, D. A cultura escolar como objeto histórico. **Revista Brasileira de História da Educação**. Campinas, n.1 p. 9-44, 2001.

KNUPPE, L. Motivação e desmotivação: desafio para as professoras do Ensino Fundamental. **Educar**, Curitiba, n. 27, p. 277-290, 2006.

- LOVISOLO, H. **Educação física**: a arte da mediação. Rio de Janeiro: Sprint, 1995.
- MACHADO, T. S.; BRACHT, V.; FARIA, B. A.; MORAES, C.; ALMEIDA, U.; ALMEIDA, F. Q. As práticas de desinvestimento pedagógico na Educação Física escolar. **Movimento**. Porto Alegre, v. 16, n. 02, p. 129-147, abril/junho de 2010.
- MARTINEZ, Alessandra. **Educar e instruir**: a instrução popular na Corte imperial. Dissertação de Mestrado em História, Niterói: UFF, 1997.
- MAZZOTTI, A. J. A. Representações sociais: aspectos teóricos e aplicações à Educação. IN: FERREIRA, N. T.; EIZIRIK, M. F. Educação e imaginário social: revendo a escola. **Em Aberto**, Brasília, ano XIV, n. 61, p. 59-78, jan./mar. 1994.
- MEDEIROS, R. J. D. Do senso comum à ciência: para o profissional de Educação Física uma transição difícil de ser completamente compreendida. **Conexões** (UNICAMP), v. 6, p. 82-89, 2008.
- MELLOUKI, M.; GAUTHIER, C. O professor e seu mandato de mediar, herdeiro, intérprete e crítico. *Educação e Sociedade*, Campinas, vol. 25, n. 87, p. 537-571, maio/ago. 2004.
- MOLINA NETO, V; SCHERER, A. O conhecimento pedagógico do professor de Educação Física da escola pública no Rio Grande do Sul – uma etnografia em Porto Alegre. **Movimento**, Porto Alegre. Ano VII, n.13, p. 71-80. 2000.
- MOLINA NETO, V. A cultura do professorado de Educação Física das escolas públicas de Porto Alegre. **Movimento**, Ano IV, n.7, p. 34-42. 1997.
- \_\_\_\_\_. Crenças do professorado de Educação Física das escolas públicas de Porto Alegre – RS/Brasil. **Movimento**, Porto Alegre. v.9, n.1, p. 145-169, Jan/Abr, 2003.
- MOSCOVICI, S. Das representações coletivas às representações sociais: elementos para uma história. In: JODELET, D. (Org). **As representações sociais**. Tradução Lilian Ulup. Rio de Janeiro: EdUERJ. 2001. p. 45-66.
- NUNES, M.L.F; RÚBIO, K. O(s) Currículo(s) da Educação Física e a construção da identidade de seus sujeitos. **Currículo sem Fronteiras**, v.8, n.2, pp.55-77, Jul/Dez 2008.
- OLIVEIRA, E. et al. Análise de conteúdo e pesquisa na área da educação. **Revista Diálogo Educacional**, Curitiba, v. 4, n.9, p.11-27, maio/ago. 2003.
- OLLAIK, L. G.; ZILLER, H. M. Concepções de validade em pesquisas qualitativas. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v.38, n.1, 229-241, 2012.
- PAIVA, M. L. M. F.; PRETTE, Z.A.P.D. Crenças docentes e implicações para o processo de ensino-aprendizagem. **Revista Semestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional** (ABRAPEE), São Paulo - v. 13, n. 1, p. 75-85, jan/jun. 2009.
- PESSANHA, E. C.; DANIEL, M, E, B.; MENEGAZZO, M. A. Da história das disciplinas escolares à história da cultura escolar: uma trajetória de pesquisa. **Revista Brasileira de Educação**, n. 27, set./out./nov./dez. 2004
- PICH, S. Cultura escolar, vida das escolas e educação física escolar: balanço e perspectivas. **Motrivivência**. Florianópolis, Ano XXI, n. 32/33, p. 230-257, jun. – dez., 2009

PIMENTEL, C. R. C. Trabalho docente e a transmissão da cultura escolar. In: **Congresso Brasileiro de História da Educação**, 2008. Sergipe. Disponível em: <<http://www.sbhe.org.br/novo/congressos/cbhe5/pdf/574.pdf>>. Acesso em: 13 Jul. 2016.

RODRIGUES JUNIOR, J. C.; SILVA, C. L. A significação nas aulas de Educação Física: encontro e confronto dos diferentes “subúrbios” de conhecimento. **Pró-posições**, Campinas, v.19, n. 1, p. 159-172. jan./abr. 2008.

RUBIO, K.; NUNES, M. L. F. O(s) currículo(s) da educação física e a constituição da identidade de seus sujeitos. **Currículo sem Fronteira**. V. 8, n.2, p. 55- 77, jul.-dez., 2008.

SA, C.P. **A construção do objeto de pesquisa em representações sociais**. Rio de Janeiro: EdUERJ, 1998.

SACRISTÁN, G.; GÓMEZ, A. I. P. **Compreender e transformar o ensino**. 4. Ed. Tradução de: Ernani F. da Fonseca Rosa. Porto Alegre: Artmed, 1998.

SADALLA, A. M. F. A. et al. Psicologia e licenciatura: crenças, dilemas e contribuições. **Pro-posições, Campinas**. v. 16, n. 1, p. 241-257, jan./abr. 2005.

SANTOS, B, S. Ciência e senso comum. In: SANTOS, B, S. **Introdução a uma ciência pós-moderna**. São Paulo: Graal, 2003, p. 33-49.

SANTOS, M. P. dos; CASTRO, C. B. de. As relações entre escola e cultura sob o olhar da sociologia da educação: uma abordagem sistêmica. **Imagens da Educação**, Maringá, v. 2, n. 3, p. 69-78, 2012.

SANTOS, W.; PAULA, S. C.; MATOS, J. M. C.; FROSSARD, M. L.; SCHNEIDER, O.; FERREIRA NETO, A. A relação dos alunos com os saberes nas aulas de educação física. **J. Phys. Educ.** Maringá, v. 27, e2737, 2016.

SÊGA, R.A. O conceito de representação social nas obras de Denise Jodelet e Serge Moscovici. **Anos 90**, Porto Alegre, n. 13, julho, p. 128-133. 2000.

SILVA JUNIOR, V. P.; SAMPAIO, T. M.V. Os conteúdos das aulas de educação física do ensino fundamental: o que mostram os estudos? **Revista brasileira ciência e movimento**. V. 20, n.2, p. 106-118. Taguatinga-DF. 2012

SILVA, F. C. T. Cultura escolar: quadro conceitual e possibilidades de pesquisa. **Educar**, Curitiba, n. 28, p. 201-216, 2006.

SILVA, M. S.; BRACHT, V. Na pista de práticas e professores inovadores na educação física escolar. **Kinesis**, [S.l.], jun. 2012. ISSN 2316-5464. Disponível em: <<https://periodicos.ufsm.br/kinesis/article/view/5718>>. Acesso em: 18 nov. 2018. doi:<http://dx.doi.org/10.5902/010283085718>.

SILVA, R. C. Uma reflexão sobre o trabalho docente a partir da análise do conceito de crença. **Psicologia, Ciência e Profissão**, local, v.23, n.2, p.6-13, 2003.

SOARES, C. L. Educação Física escolar: conhecimento e especificidades. **Rev. Paulista de Educação Física**., São Paulo, supl.2, p.6-12, 1996.

SORATO, M.; HUF, T.; MIRANDA, S. **A importância da Educação Física escolar**. Disponível em: <[http://www.pucpr.br/eventos/educere/educere2009/anais/pdf/3484\\_2122.pdf](http://www.pucpr.br/eventos/educere/educere2009/anais/pdf/3484_2122.pdf)> Acesso em: 26 Mai. 2016.

SOUZA, S. Z. Concepções de qualidade da educação básica forjada por meio de avaliações em larga escola. **Avaliação**, Campinas; Sorocaba, SP, v. 19, n. 2, p. 407-420, jul. 2014

TUNES, E.; TACCA, M. C. V. R.; BARTHOLO JUNIOR, R. S. O professor e o ato de ensinar. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 35, n. 126, p. 689-698, set/dez. 2005.

VAGO, T. M. Início e fim do século XX: maneiras de fazer educação física na escola. **Cad. CEDES**, Campinas, v. 19, n. 48, p. 30-51, ago., 1999. Disponível em: <<http://www.scielo.br/scielo.php?script=sciarttext&pid=S0101-32621999000100003&lng=en&nrm=iso>>. Acesso em: 18 nov. 2018. <http://dx.doi.org/10.1590/S0101-32621999000100003>

VAGO, T. M. Pensar a educação física na escola: para uma formação cultural da infância e juventude. **Cadernos de Formação RBCE**, Florianópolis, p. 25-42, set. 2009

VAGO, T. M. O “esporte na escola” e o “esporte da escola”: da negação radical para uma relação de tensão permanente. Um diálogo com Valter Bracht. **Movimento**, Porto Alegre, Ano III, n.5, p. 4-17, 1996/2.