

GABRIEL NUNES ALMEIDA

**O ENSINO DOS ESPORTES NO ESTADO DE SÃO PAULO:
RACIONALIDADES DE PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA**

**Bauru
2024**

GABRIEL NUNES ALMEIDA

**O ENSINO DOS ESPORTES NO ESTADO DE SÃO PAULO:
RACIONALIDADES DE PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA**

Orientadora: Profa. Dra. Lilian Aparecida Ferreira

Trabalho de Conclusão de Curso
apresentado à Faculdade de Ciências da
Universidade Estadual Paulista “Júlio de
Mesquita Filho” - Câmpus de Bauru – Curso
de Educação Física como um dos requisitos
para a obtenção do título de licenciado em
Educação Física.

Bauru
2024

Nunes, Gabriel Almeida.

*O Ensino dos Esportes no Estado de São Paulo:
Racionalidades de Professores de Educação
Física/Gabriel Nunes Almeida. – Bauru, 2024
47 f.*

*Trabalho de conclusão de curso (Licenciatura –
Educação Física) – Universidade Estadual Paulista
(Unesp), Faculdade de Ciências, Bauru
Orientador: Lilian Aparecida Ferreira*

*1. Raciocínio Docente. 2. Práticas Pedagógicas. 3.
Ensino de Esportes. – Universidade Estadual Paulista.
Faculdade de Ciências. II. Título.*

AGRADECIMENTOS

Em primeiro lugar, quero expressar minha profunda gratidão à minha mãe, Thelma Priscila Nunes, que não mediu esforços para que eu pudesse concluir minha primeira graduação, a primeira da nossa família. Seu sacrifício, trabalhando incansavelmente e dedicando inúmeras horas extras para me sustentar, tanto financeiramente quanto emocionalmente, foi essencial para que eu pudesse realizar esta conquista.

Estendo meus agradecimentos a toda a minha família, que de diferentes maneiras contribuiu para a conclusão do meu curso.

Sou imensamente grato aos professores de Educação Física que desempenharam um papel fundamental na minha trajetória escolar e na escolha da minha carreira. Em especial, agradeço ao Professor Ms. André Luís Messias e ao Professor Guilherme Moraes Fabio Darroz, verdadeiros exemplos de profissionais dedicados. O comprometimento de ambos com a educação, dentro e fora da escola, foi inspirador. Hoje, além de amigos, são colegas de profissão, e sou profundamente grato por tudo o que aprendi com eles.

Minha sincera gratidão vai também à Professora Dra. Dagmar Aparecida Cynthia França Hunger, cuja orientação foi crucial para minha experiência acadêmica. Graças ao seu apoio, tive a oportunidade de me envolver em eventos científicos, apresentar trabalhos em congressos nacionais e internacionais, e integrar o projeto “Núcleo de Ensino - Diário Estudantil: Ensino e Aprendizagem do Basquetebol Escolar”, como bolsista, com financiamento da PROGRAD, Unesp/SP.

Agradeço, ainda, aos meus colegas de curso, em especial Stefani Caroline da Silva Sousa, Marcos Kaleb Leme Da Silva Villela Peres e Gabriela Aparecida de Lima, por todo o auxílio e companheirismo, tanto no aspecto acadêmico quanto no emocional, durante essa jornada.

Por fim, quero registrar meu profundo agradecimento à minha orientadora, Professora Dra. Lilian Aparecida Ferreira. Em um momento extremamente delicado da minha graduação, ela me acolheu sem hesitação e aceitou o desafio de ser minha orientadora, mesmo sem ter essa obrigação. Com prazos apertados e uma infinidade de ideias, conseguimos, juntos, concretizar este trabalho a tempo e com sucesso, graças à sua orientação e dedicação docente.

RESUMO

Este trabalho investigou as práticas pedagógicas de professores de Educação Física no ensino de esportes em escolas públicas estaduais de São Paulo, com foco nas racionalidades docentes. Utilizando uma abordagem qualitativa, foram realizadas entrevistas com oito professores que atuam nos anos finais do Ensino Fundamental. O objetivo foi analisar como esses docentes do interior paulista constroem suas práticas pedagógicas ao ensinarem a unidade temática 'Esportes', os desafios que enfrentam e as estratégias adotadas para superar limitações, como a falta de recursos e o tempo reduzido para as aulas. Os resultados revelam um mosaico complexo das racionalidades docentes, refletido nas tensões entre a formação inicial e continuada, a abordagem tecnicista do esporte, e as incongruências entre teoria e prática. Esse tecnicismo é mais prevalente entre os professores com maior tempo de atuação, que frequentemente adotam uma visão focada em resultados competitivos, como o desempenho em campeonatos escolares. O estudo também evidenciou desafios estruturais, incluindo a falta de materiais adequados, espaços insuficientes e um currículo considerado inflexível. Por outro lado, foram identificadas práticas pedagógicas inovadoras, em que alguns professores superam a abordagem tradicional de "rola-bola" e utilizam o esporte como ferramenta para a formação crítica e cidadã, promovendo valores sociais, culturais e históricos. Esses docentes adotam uma postura adaptativa, priorizando a maximização da participação dos alunos nas atividades esportivas. Ao invés de focar exclusivamente na aprendizagem técnica das modalidades, eles utilizam o esporte como pano de fundo para desenvolver habilidades sociais e emocionais, como cooperação, respeito e empatia. Para muitos desses professores, o esporte se torna um meio de melhorar as interações entre os estudantes e criar um ambiente de aprendizagem mais inclusivo e reflexivo.

Palavras-chave: Raciocínio Docente. Práticas Pedagógicas. Ensino de Esportes.

ABSTRACT

This study investigated the pedagogical practices of Physical Education teachers in teaching sports at public state schools in São Paulo, focusing on teacher rationalities. Using a qualitative approach, interviews were conducted with eight teachers working in the final years of elementary school. The aim was to analyze how these teachers from the interior of São Paulo construct their pedagogical practices when teaching the thematic unit 'Sports,' the challenges they face, and the strategies adopted to overcome limitations such as the lack of resources and reduced time for classes. The results reveal a complex mosaic of teacher rationalities, reflected in tensions between initial and continuing education, the technicist approach to sports, and the incongruences between theory and practice. This technicist mindset is more prevalent among teachers with longer careers, who often adopt a results-oriented view, focusing on competitive outcomes such as performance in school championships. The study also highlighted structural challenges, including inadequate materials, insufficient spaces, and an inflexible curriculum. On the other hand, innovative pedagogical practices were identified, with some teachers moving beyond the traditional "roll-the-ball" approach, using sports as a tool for critical and civic education, promoting social, cultural, and historical values. These teachers adopt a more adaptive stance, prioritizing maximizing student participation in sports activities. Instead of focusing solely on the technical learning of sports modalities, they use sports as a backdrop to develop social and emotional skills, such as cooperation, respect, and empathy. For many of these teachers, sports become a means to improve interactions among students and foster a more inclusive and reflective learning environment.

Keywords: Teacher Reasoning. Pedagogical Practices. Sports Education.

SÚMARIO

INTRODUÇÃO.....	7
CAPÍTULO 1 O ENSINO DO ESPORTE NA EDUCAÇÃO FÍSICA SOB AS PERSPECTIVAS DAS ORIENTAÇÕES CURRICULARES.....	10
1.1 O conteúdo esporte no Currículo do Estado de São Paulo.....	10
1.2 As orientações da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) para o ensino do esporte	12
1.3 O ensino do esporte com base no Currículo Paulista	12
CAPÍTULO 2 RACIOCÍNIO DOCENTE NO ENSINO	17
2.1 O processo de raciocínio pedagógico docente	17
2.2 O raciocínio pedagógico de professores de Educação Física para ensinar	20
CAPÍTULO 3 TRAJETÓRIA METODOLÓGICA.....	23
3.1 Caracterização da pesquisa	23
3.2 Participantes.....	25
3.3 Procedimentos	25
3.4 Análise dos dados	27
CAPÍTULO 4 APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS DADOS	29
4.1 Referências pessoais e profissionais para ensinar	29
4.2 Suportes e obstáculos para a mobilização da racionalidade docente	34
CONSIDERAÇÕES FINAIS	40
REFERÊNCIAS	43
APÊNDICE	46

INTRODUÇÃO

O ensino de Educação Física em escolas públicas no Centro-Oeste Paulista, enfrenta desafios consideráveis, especialmente na implementação da unidade temática "Esportes". A diversidade socioeconômica das regiões e a infraestrutura das escolas acentuam essas dificuldades, uma vez que, enquanto algumas instituições possuem quadras poliesportivas modernas e materiais esportivos adequados, outras carecem de espaços apropriados para a prática esportiva (Darido e Rangel, 2005). Essas desigualdades estruturais, aliadas a um cenário de disparidades no repasse de verbas educacionais, tornam o processo de ensino mais complexo e exigem uma flexibilidade pedagógica dos professores que muitas vezes não é totalmente possível dentro de currículos prescritos, como o Currículo Paulista.

Nesse cenário, o raciocínio docente surge como uma habilidade crucial para os professores de Educação Física, pois o conceito de raciocínio docente refere-se à capacidade dos educadores de tomar decisões pedagógicas embasadas em uma compreensão profunda das necessidades dos alunos, das demandas do conteúdo e das particularidades do contexto em que ensinam (Ball, 2002). Como destaca Mizukami (2004), ao citar Shulman (1987), o raciocínio pedagógico vai além do domínio técnico do conteúdo, exigindo que os professores reflitam sobre como transformar esse conteúdo de maneira que seja compreendido pelos alunos.

No ensino de esportes, essa reflexão é ainda mais desafiadora, pois envolve não só a instrução de habilidades físicas, mas também a consideração de questões sociais e culturais que permeiam o ambiente escolar (Rodrigues e Darido, 2008). O raciocínio docente, portanto, permite que o professor adapte suas estratégias pedagógicas para atender às diferentes realidades dos alunos, promovendo uma educação inclusiva e significativa, mesmo diante de restrições curriculares e infraestruturais.

Assim, o objetivo deste estudo foi analisar como docentes do interior paulista constroem suas práticas pedagógicas ao ensinarem a unidade temática 'Esportes', os desafios que enfrentam e as estratégias adotadas para superar limitações, como a falta de recursos e o tempo reduzido para as aulas.

No capítulo intitulado 1, será discutido como o conteúdo "esporte" é abordado no Currículo Paulista e na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), focando nas diretrizes para o ensino de esportes nas escolas. O capítulo explora as orientações para que o esporte seja ensinado de forma inclusiva, reflexiva e crítica, além de destacar como o professor de Educação Física deve atuar como mediador no processo de ensino-aprendizagem. Também serão analisadas as legislações relacionadas às Atividades Complementares de Desenvolvimento do Aluno (ACDAs), enfatizando o papel do esporte tanto no contexto escolar quanto no de alto rendimento.

Em seguida, no capítulo 2, será abordado o raciocínio pedagógico dos professores de Educação Física, um processo que envolve não apenas a aplicação de técnicas didáticas, mas também uma reflexão contínua sobre como o conhecimento é transmitido e transformado em experiências significativas para os alunos. Serão analisados os desafios e as adaptações necessárias que os professores enfrentam no contexto escolar, considerando a diversidade cultural e social dos estudantes. O capítulo busca compreender como o raciocínio docente integra os aspectos técnicos do esporte com uma abordagem crítica e inclusiva, visando a formação completa dos alunos e o desenvolvimento de valores como cooperação, respeito e inclusão.

A metodologia é contemplada no capítulo 3, que apresentará os procedimentos metodológicos adotados para a realização deste estudo. Para alcançar objetivo desta pesquisa, optou-se por uma abordagem qualitativa, que possibilita explorar as percepções, práticas e reflexões dos professores participantes, valorizando suas experiências no ambiente escolar. Serão descritos os métodos de coleta e análise de dados, bem como as características dos participantes e os materiais utilizados nas entrevistas.

Ademais, no capítulo 4, apresentamos e discutimos os resultados das entrevistas com o objetivo de explorar as práticas pedagógicas e as racionalidades dos professores de Educação Física no ensino de esportes nos anos finais do Ensino Fundamental. A análise das entrevistas buscou instigar uma reflexão mais profunda sobre as escolhas pedagógicas dos docentes e como essas escolhas estão ligadas a fatores como a formação continuada, as condições estruturais das escolas e o próprio currículo de Educação Física. A discussão ainda relaciona as práticas docentes com a literatura da área, convidando o leitor a pensar sobre o papel do esporte na formação

integral dos alunos e como ele pode ser um meio para além do desenvolvimento técnico. Assim, o capítulo não apenas revela os desafios enfrentados, mas também destaca as potencialidades do ensino de esportes como uma ferramenta educativa mais ampla e significativa.

As considerações finais deste trabalho revelaram o processo de raciocínio docente e das práticas dos professores de Educação Física nos anos finais do Ensino Fundamental, e desafios significativos que eles enfrentam, como lacunas na formação continuada, estruturas e matérias escolares deficientes e currículos engessados. O estudo constatou que a maioria dos participantes não possuem especializações ou formação continuada, e conseqüentemente, uma porcentagem destes educadores adotam abordagens tecnicistas, priorizando a competição e o desempenho, o que limita uma formação crítica e integral dos alunos. Apesar desses obstáculos, muitos professores demonstram compromisso com a inclusão e o desenvolvimento ético dos alunos, adaptando suas aulas para promover a participação de todos, independentemente das habilidades, valorizando a vivência e a socialização dos estudantes. Por fim, a pesquisa destacou a importância da criação de currículos que integrem as realidades dos alunos e promovam uma educação física mais inclusiva e transformadora.

CAPÍTULO 1

O ENSINO DO ESPORTE NA EDUCAÇÃO FÍSICA

SOB AS PERSPECTIVAS DAS ORIENTAÇÕES CURRICULARES

Este capítulo tem como objetivo explorar o ensino do esporte no contexto da Educação Física, a partir das orientações presentes nas diretrizes curriculares nacionais e estaduais, como a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (Brasil, 2018) e o Currículo Paulista (São Paulo, 2019). O esporte, entendido como uma prática cultural e socialmente significativa, ocupa um papel central na formação integral dos alunos, abrangendo não apenas o desenvolvimento físico, mas também o social, emocional e cognitivo (Darido e Rangel, 2005 e Betti, 2003).

Inicialmente, será discutido como o conteúdo "esporte" é apresentado no Currículo Paulista (São Paulo, 2019), abordando a sua importância no processo educativo e como ele vai além da simples competição, destacando valores como a inclusão, a cooperação e o respeito à diversidade. Em seguida, será analisado como as orientações da BNCC (Brasil, 2018) para o ensino do esporte convergem com o Currículo Paulista (São Paulo, 2019), proporcionando diretrizes para que o esporte seja utilizado como ferramenta pedagógica para a formação de cidadãos críticos e ativos.

Por fim, será apresentado como o Currículo Paulista (São Paulo, 2019) orienta o professor de Educação Física para o ensino dos esportes, destacando a importância de uma abordagem pedagógica inclusiva, que valorize as experiências e vivências dos alunos, promovendo o desenvolvimento de habilidades motoras e sociais, além de fomentar a reflexão crítica sobre o papel do esporte na sociedade.

1.1 O conteúdo esporte no Currículo do Estado de São Paulo

O Currículo Paulista, outorgado em 2019 em consonância com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), estabelece diretrizes claras para o ensino, incluindo uma visão abrangente sobre o conteúdo "Esporte". O esporte é apresentado como uma prática corporal culturalmente relevante, que transcende o simples desempenho físico.

No currículo (São Paulo, 2019), o esporte é reconhecido como uma ferramenta importante para promover a socialização, o trabalho em equipe, a cooperação, o respeito às regras e a inclusão social, contribuindo assim para o desenvolvimento integral dos estudantes. Além de enfatizar o esporte como uma prática competitiva, o Currículo Paulista realça seu potencial pedagógico no fortalecimento das relações interpessoais e na construção de uma cidadania crítica e inclusiva. Conforme destacado no documento:

[...] Dessa maneira, as habilidades previstas neste currículo visam ao desenvolvimento de todas essas dimensões numa perspectiva sistêmica, mais humanista que instrumental. Além do conhecimento sobre as capacidades físicas, as regras, técnicas e táticas, a cultura corporal de movimento deve também promover a reflexão sobre o consumo, o individualismo, os estereótipos, os preconceitos relativos ao gênero, às raças, ao desempenho e à própria forma corporal, presentes nas práticas corporais [...] (São Paulo, 2019, p. 182)

Outro ponto importante é a diversificação das vivências esportivas propostas pelo currículo. O documento (São Paulo, 2019) encoraja a introdução de modalidades esportivas menos tradicionais, como esportes adaptados e outros que não são amplamente praticados, como os esportes de aventura, esportes adaptados entre outros, proporcionando uma experiência esportiva inclusiva e diversificada para os alunos. Essa proposta visa garantir que todos os estudantes tenham a oportunidade de se identificar com alguma modalidade esportiva, ampliando sua visão sobre o esporte.

Essa abordagem reflete uma concepção crítica do esporte, que vai além da técnica e da competição, priorizando o desenvolvimento de valores sociais e culturais. A inclusão de esportes adaptados e modalidades não convencionais também reforça o compromisso com a equidade e a diversidade, essenciais para uma educação física transformadora no contexto escolar (Bracht, 1999).

Essa perspectiva está em consonância com o que já discutimos sobre o papel do esporte no desenvolvimento integral dos alunos, em que o foco não se restringe apenas ao desempenho físico, mas também abrange aspectos sociais, emocionais e culturais, como preconizado pelos professores entrevistados. Essa abordagem descritivo-interpretativa contribui para uma reflexão mais ampla sobre o ensino do esporte e a formação cidadã nas aulas de Educação Física.

1.2 As orientações da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) para o ensino do esporte

Para a BNCC (Brasil, 2018), documento piloto que orienta os currículos, ou seja, não é um currículo, e sim um balizador para as redes de ensino federais, estaduais e municipais, o conteúdo esporte nas aulas de Educação Física é de suma importância para o desenvolvimento integral dos estudantes. O documento enfatiza que o esporte deve ser ensinado de forma abrangente, para além do treinamento técnico e físico, incluindo aspectos sociais, culturais, éticos, cooperação e disciplina.

O texto, também incentiva a diversidade de modalidades esportivas, abrangendo esportes coletivos, individuais, tradicionais, adaptados e de aventura, com o objetivo de oferecer experiências variadas aos alunos. A abordagem deve considerar os contextos socioculturais dos estudantes, promovendo inclusão e valorização da diversidade.

Ademais, o ensino do esporte deve ser crítico e reflexivo, estimulando os alunos a analisarem as regras, estratégias e contextos históricos e sociais das práticas esportivas. A prática esportiva é também associada à promoção da saúde e do bem-estar, sendo parte da estratégia para combater o sedentarismo e promover um estilo de vida ativo.

Por fim, o esporte na BNCC (Brasil, 2018), na teoria, visa contribuir para o desenvolvimento de competências gerais, como a valorização da diversidade, a resolução de conflitos, a comunicação e a colaboração, mas será que é assim que é aplicado? Será que os docentes têm autonomia e/ou conhecimento para lidar com os problemas e situações que acontecem no ambiente escolar, voltadas ao ensino do esporte, para além de capacidades físicas/técnicas?

1.3 O ensino do esporte com base no Currículo Paulista

No Currículo Paulista (São Paulo, 2019), o ensino do esporte nas aulas de Educação Física deve ser planejado de modo que vá além da instrução técnica, promovendo uma prática pedagógica inclusiva e reflexiva. No documento o professor é incentivado a adotar metodologias que considerem o desenvolvimento integral dos alunos, envolvendo aspectos culturais, sociais e éticos do esporte, além de habilidades motoras e cognitivas. Dessa forma, a Educação Física deixa de ser apenas uma disciplina voltada para o desempenho atlético e se torna um espaço onde o esporte é utilizado como meio de socialização e reflexão crítica sobre a sociedade.

Um dos princípios fundamentais apresentados pelo Currículo Paulista (São Paulo, 2019) é que o professor deve atuar como mediador do conhecimento, criando um ambiente de ensino centrado no aluno e adaptado às suas realidades. Isso é reforçado pela orientação de que o professor deve diversificar as práticas esportivas, contemplando modalidades que atendam às diferenças individuais, culturais e sociais. Como descrito no documento:

Amparado pela perspectiva cultural, o ensino de Educação Física busca a compreensão do sujeito inserido em diferentes realidades culturais nas quais corpo, movimento e intencionalidade são indissociáveis, o que sugere, para além da vivência, a valorização e a fruição das práticas corporais, bem como a identificação dos sentidos e significados produzidos por estas nos diversos contextos [...] (São Paulo, 2019, p. 181)

Essa abordagem está alinhada com os conceitos defendidos por Darido e Rangel (2005), que enfatizam a necessidade de diversificar as práticas pedagógicas no ensino de Educação Física, promovendo atividades acessíveis e significativas para todos os alunos. Segundo essas autoras, é crucial que o processo de ensino-aprendizagem seja inclusivo e crítico, permitindo que os alunos participem ativamente e se reconheçam nas práticas esportivas propostas.

Além de promover a inclusão e a diversidade, o Currículo Paulista (São Paulo, 2019) também ressalta a importância de uma aprendizagem reflexiva, onde o professor deve estimular os alunos a refletirem sobre o papel do esporte na sociedade. Esse ponto é reforçado pelo próprio documento:

[...] Além disso, é preciso de maneira intencional e vinculada à prática pedagógica dos temas tratados, identificar as sensações, sentimentos e significados advindos da vivência dessa prática reflexiva. Uma vez que se quer formar um ser integrado, democrático, solidário e atento à sustentabilidade, que age no mundo considerando várias perspectivas, é necessário assegurar aos estudantes conhecimentos e vivências que lhes permitam autoria e protagonismo [...]. (São Paulo, 2019, p. 182)

A reflexão crítica promovida pelo professor de Educação Física é essencial para que o esporte seja entendido não apenas como uma atividade física, mas também como um fenômeno cultural e social. Taffarel e Lisboa (2003) destacam que o docente deve transcender a instrução técnica, promovendo debates sobre questões éticas, sociais e culturais associadas ao esporte. Assim, o professor contribui para a formação de um aluno crítico, capaz de interpretar e questionar o papel do esporte em diferentes contextos sociais.

No que se refere às estratégias de ensino, o Currículo Paulista (São Paulo, 2019) também propõe a utilização de métodos que incentivem a cooperação entre os alunos, como as abordagens colaborativas.

Dessa forma, os jogos cooperativos se mostram como uma alternativa eficaz para que seja estimulado o trabalho em grupo e a participação dos alunos pensando no outro, de maneira com que todos possam ter as mesmas condições de realizar as atividades e se sentirem incluídos, sendo uma excelente estratégia na Educação Física Escolar. (Alencar, et al. 2019. p. 221)

Autores como Silva (2018), argumentam que o ensino através de jogos cooperativo é uma maneira eficaz de promover o trabalho em equipe e o desenvolvimento de competências sociais, além de aprimorar as habilidades motoras. O trabalho em grupo no ensino do esporte promove o respeito mútuo, a empatia e a valorização das diferenças.

Outro ponto relevante é o incentivo ao uso de metodologias ativas, como jogos e desafios, que permitem que os alunos aprendam de forma lúdica e significativa. De acordo com Lopes *et al.* (2019), essas metodologias possibilitam a construção de conhecimentos sobre o esporte de maneira mais engajante e eficaz. Utilizando jogos e situações-problema, o professor cria um ambiente dinâmico em que os alunos são protagonistas do processo de aprendizagem, o que facilita a internalização dos conceitos e valores associados ao esporte.

A implementação dessas metodologias pode vir a favorecer uma motivação autônoma quando incluir o fortalecimento da percepção do aluno de ser origem da própria ação, ao serem apresentadas oportunidades de problematização de situações envolvidas na programação escolar, de escolha de aspectos dos conteúdos de estudo, de caminhos possíveis para o desenvolvimento de respostas ou soluções para os problemas que se apresentam alternativas criativas para a conclusão do estudo ou da pesquisa, entre outras possibilidades. (Berbel, 2011. p. 28)

Além das aulas regulares de Educação Física, o Currículo Paulista (São Paulo, 2019) destaca a importância das Atividades Complementares de Desenvolvimento do Aluno (ACDAs), que oferecem uma extensão das vivências esportivas para além do currículo básico. Essas atividades, previstas na legislação educacional e ministradas pelos mesmos professores que atuam no ensino regular, desempenham um papel fundamental no desenvolvimento integral dos alunos.

No entanto, é crucial reconhecer que a implementação das ACDAs não deve ser confundida com um treinamento voltado exclusivamente para o rendimento esportivo. Os professores não podem assumir a postura de técnicos, uma vez que as aulas de Educação Física devem priorizar a educação integral e a inclusão, em vez de apenas o alto desempenho. Segundo Darido e Rangel (2005), a Educação Física escolar deve proporcionar experiências que visem o desenvolvimento de todos os alunos, independentemente de suas habilidades esportivas, e não se restringir à formação de atletas.

As ACDAs, ao focarem tanto no esporte geral quanto no de alto rendimento, têm o potencial de aprofundar as experiências dos alunos em diversas modalidades esportivas. A legislação educacional, como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) (Lei nº 9.394/1996) (Brasil, 1996), estabelece que as escolas devem oferecer atividades complementares para o desenvolvimento integral dos alunos, sendo o esporte uma das práticas centrais nesse contexto. A legislação também se conecta com o esporte de alto rendimento por meio da Lei nº 9.615/1998 (Lei Pelé) (Brasil, 1998), que promove a formação de talentos esportivos e sistematiza a prática esportiva de alto nível.

Contudo, é necessário enfatizar que as ACDAs não devem ser vistas como um espaço exclusivo para a preparação de atletas. Como argumenta Oliveira (2010), as práticas pedagógicas devem sempre ser orientadas para a formação integral dos alunos, e não apenas para a excelência em modalidades esportivas. A inclusão das ACDAs no ensino de Educação Física deve, portanto, priorizar uma abordagem que promova a continuidade pedagógica e permita aos alunos explorar modalidades não convencionais, desenvolvendo habilidades específicas de maneira inclusiva.

A única justificativa para o esporte educacional ser praticado no ambiente escolar é o seu valor educativo. Parece óbvia essa afirmação, mas, para muitos, ainda hoje, soa como uma aberração. [...] O esporte não é nem bom, nem ruim, ele simplesmente é o que fazemos dele. (Traverzim *et al.* 2011. P.7-8)

Embora o Currículo Paulista e as legislações educacionais e esportivas ofereçam uma base para o ensino do esporte nas escolas, diversas pesquisas apontam que ainda há limitações significativas para a implementação de uma prática verdadeiramente inclusiva e crítica. Martini (2022) destaca que o Currículo Paulista (São Paulo, 2019), apesar de seu alinhamento com a BNCC, funciona como um

instrumento de controle que pode restringir a autonomia docente, dificultando a adaptação das aulas às necessidades dos alunos e à promoção de uma Educação Física humanizadora. Além disso, Silva e Sampaio (2012) criticam a predominância do enfoque técnico-esportivo nas aulas, o que pode fortalecer uma “monocultura corporal” e excluir alunos que não se destacam nas competições. Dessa forma, é crucial que os professores não se limitem a agir como técnicos, mas utilizem o esporte como uma ferramenta pedagógica inclusiva e reflexiva, garantindo o desenvolvimento integral dos alunos e a formação de cidadãos conscientes e engajados.

CAPÍTULO 2

RACIOCÍNIO DOCENTE NO ENSINO

Este capítulo explora o processo de raciocínio pedagógico dos professores, com foco na Educação Física, uma disciplina que exige não apenas a vivência de práticas corporais, mas também uma profunda reflexão sobre o papel social e cultural do esporte e da atividade física.

Neste sentido, a prática docente em Educação Física demanda uma abordagem crítica, que vá além das questões técnicas, integrando os saberes pedagógicos com as vivências e necessidades dos alunos. Assim, o professor de Educação Física é desafiado a adaptar seu ensino de acordo com o contexto escolar, promovendo o desenvolvimento integral dos estudantes por meio de práticas inclusivas, colaborativas e transformadoras.

2.1 O processo de raciocínio pedagógico docente

O raciocínio docente vai além da simples aplicação de métodos e técnicas pedagógicas, sendo um processo que envolve reflexão crítica, tomada de decisões complexas e adaptação aos diversos contextos educacionais. Ball (2002, p. 32) ainda acrescenta a isso que “[...] ajudar alguém a entender e realizar uma tarefa exige mais do que saber fazê-la; é necessário um nível profundo de conhecimento que inclua a capacidade de discutir os julgamentos e significados por trás das ações [...]. Ou seja, o ensino não é apenas uma questão de transmitir informações, mas de ser capaz de raciocinar sobre as relações entre os conceitos e como esses podem ser aplicados de forma significativa para os alunos.

Shulman (1987) reforça essa ideia ao apresentar o conceito "conhecimento pedagógico do conteúdo", que envolve tanto o domínio do conteúdo a ser ensinado quanto a habilidade de transformá-lo para que os estudantes possam compreendê-lo de forma contextualizada. Esse processo é central no raciocínio docente, pois o professor não só transmite o conteúdo, mas também faz a mediação da construção do conhecimento, considerando as experiências, os contextos culturais e as necessidades dos alunos.

Embora uma compreensão pessoal da matéria seja necessária, não é condição suficiente para que se seja capaz de ensinar. Os professores devem encontrar formas de comunicar conhecimentos para os outros. [...] Eles devem ter dois tipos de conhecimento da matéria: conhecimento da área tanto em seus aspectos genéricos quanto em suas especificidades e conhecimento de como ajudar seus estudantes a entender a matéria". (Wilson; Shulman; Richert, 1987, p. 109).

A prática pedagógica, portanto, revela-se como um processo contínuo, mas não linear, de construção e reconstrução de saberes, no qual o professor precisa lidar com desafios constantes, como a adaptação do currículo, as necessidades emocionais dos estudantes e as exigências de avaliação. Segundo Kennedy (2006), os professores desenvolvem "visões" de suas aulas, antecipando interações e possíveis problemas que possam surgir durante o processo de ensino-aprendizagem. Essas "visões" não são idealizações, mas sim estratégias práticas que integram as diversas demandas do ensino.

[...] Pessoas que estudaram o planejamento de professores notaram que o planejamento não é um processo linear que se move de objetivos instrucionais para estratégias instrucionais, mas sim um processo de visualização em quais professores "veem" o que vai acontecer, onde os alunos se sentarão, quais exposições serão examinadas, quais perguntas serão feitas e assim por diante. (Kennedy, 2006. p. 207)

Além disso, o raciocínio docente vai além da sala de aula e envolve uma compreensão mais ampla dos papéis sociais e culturais da educação. Isso exige que o professor se engaje em um processo contínuo de formação e adaptação, revisando sua identidade e prática profissional em resposta às novas demandas da sociedade. Como Pimenta (1997) afirma, a identidade docente não é fixa, mas um processo contínuo de construção social, fundamentado nos princípios de alteridade, ética e cidadania.

A identidade não é um dado imutável. Nem externo, que possa ser adquirido. Mas, é um processo de construção do sujeito historicamente situado. A profissão de professor, como as demais, emerge em dado contexto e momento históricos, como resposta a necessidades que estão postas pelas sociedades, adquirindo estatuto de legalidade. [...]. (Pimenta, 1997. p. 6)

No contexto da Educação Física, o raciocínio docente assume características particulares. O ensino de esportes, por exemplo, não se restringe ao desenvolvimento de habilidades técnicas ou físicas, mas envolve também a compreensão das trajetórias individuais dos alunos e do papel social que a escola desempenha. O

professor deve abordar aspectos culturais e sociais do esporte, levando em consideração questões como preconceitos, discriminação e exclusão social, que muitas vezes ultrapassam o campo de jogo, como destacada

[...] a necessidade de combater a tendência do esporte tornar-se um fim em si mesmo, acarretando a ênfase na busca da vitória e no rendimento técnico, que causa exclusão e desmotivação de muitos alunos, assim como a tendência de tornar-se hegemônico nos programas de Educação Física escolar, inibindo a diversidade de conteúdos e estratégias. (Betti, *et al.*, 2003, p. 142)

Assim, Almeida *et al.* (2019) aponta, ao citar Shulman, que o raciocínio pedagógico é crucial para transformar o conhecimento técnico em algo que possa ser internalizado pelos alunos, em disciplinas como a Educação Física, onde questões sociais também estão envolvidas, isso é essencial.

Isso implica na adaptação das práticas pedagógicas para que estas sejam inclusivas e significativas para todos os estudantes, independentemente de suas trajetórias e contextos socioeconômicos.

Contudo, o raciocínio docente encontra limitações significativas quando inserido em currículos rígidos, como o Currículo Paulista (São Paulo, 2019). O desenvolvimento de conteúdo e a pressão por avaliações padronizadas podem restringir a liberdade pedagógica do professor, limitando sua capacidade de explorar temas mais relevantes para os alunos ou de adaptar o ensino às suas necessidades individuais.

Muitas vezes, o cronograma e os objetivos de aprendizagem estipulados não permitem tempo suficiente para aprofundar certos conceitos ou tratar questões emergentes da realidade dos estudantes. Além disso, a falta de recursos adequados e a formação insuficiente dificultam a implementação eficaz das diretrizes curriculares.

Em suma, o raciocínio docente no ensino de Educação Física requer uma compreensão crítica das dinâmicas sociais e culturais que permeiam a prática pedagógica, bem como a habilidade de integrar essas reflexões no currículo de forma que promova a inclusão, a diversidade e o desenvolvimento social dos alunos. Ao enfrentar os desafios impostos por currículos prescritivos e contextos educacionais desiguais, o professor deve continuamente ajustar sua prática pedagógica, buscando proporcionar uma educação que vá além do técnico e que forme cidadãos mais

conscientes e engajados, como afirmam diversos autores, entre eles Almeida *et al.* (2019); Betti (2003) e Kennedy (2006).

2.2 O raciocínio pedagógico de professores de Educação Física para ensinar

O raciocínio pedagógico dos professores de Educação Física envolve uma integração complexa entre o conhecimento técnico do conteúdo, as habilidades pedagógicas e a adaptação constante às realidades sociais e culturais dos alunos. De acordo com Rodrigues e Darido (2008), os professores de Educação Física enfrentam desafios específicos relacionados à natureza prática e corporal da disciplina, o que demanda estratégias pedagógicas que promovam não apenas o desenvolvimento físico, mas também o crescimento cognitivo e social dos estudantes.

Para os professores de Educação Física, ensinar vai além da transmissão de habilidades motoras; trata-se de possibilitar a vivência de experiências significativas que conectem o corpo e o movimento a dimensões mais amplas da vida dos alunos. Nesse sentido, o raciocínio pedagógico é orientado pela necessidade de tornar o conteúdo relevante e acessível para todos os estudantes, considerando suas individualidades e contextos de vida. Betti (2003) enfatiza que os professores de Educação Física devem ser capazes de adaptar suas práticas de ensino para promover a inclusão e garantir que todos os alunos possam participar de forma significativa nas atividades propostas.

O processo de adaptação pedagógica é contínuo e envolve a capacidade dos professores de refletirem criticamente sobre sua prática. Kennedy (2006) sugere que o raciocínio pedagógico seja um processo dinâmico, no qual o professor ajusta suas estratégias de ensino com base nas interações com os alunos e nas demandas do contexto escolar. Essa adaptação pode incluir a diversificação das metodologias de ensino, o uso de jogos de contato corporal ou eletrônicos, realização de peças teatrais, brincadeiras e atividades lúdicas para tornar o aprendizado mais atrativo e envolvente, desenvolvendo o senso crítico e o respeito, conforme defendido por Cunha *et al.* (2017).

Além de diversificar as práticas pedagógicas, é essencial que os professores de Educação Física adotem uma postura crítica em relação ao esporte, especialmente no que diz respeito à competição e à exclusão que muitas vezes caracterizam esse ambiente. Para Betti (2003), não podemos excluir totalmente a participação do esporte, mas sim, apresentar questões sobre seus princípios de competição e

performance, que selecionam os melhores dentre os melhores e excluem os mais frágeis. Nesse contexto, o raciocínio pedagógico do professor precisa articular essas reflexões com a prática, promovendo um ambiente que valorize o respeito e a participação de todos os alunos, independentemente de suas habilidades físicas ou esportivas.

Se o aluno aprende os fundamentos técnicos e táticos de um esporte coletivo, precisa também aprender a organizar-se socialmente para praticá-lo, precisa compreender as regras como um elemento que torna o jogo possível (portanto é preciso também que aprenda a interpretar e aplicar as regras por si próprio), aprender a respeitar o adversário como um companheiro e não um inimigo, pois sem ele não há competição esportiva. (Betti, *et al.*, 2003, p. 75)

Outro aspecto importante do raciocínio pedagógico em Educação Física é a mediação do conhecimento esportivo e motor com a formação de valores sociais, como cooperação, respeito e empatia. A prática esportiva é vista como um meio para o desenvolvimento integral dos alunos, e o professor tem o papel de conduzir essa prática de forma a estimular a reflexão crítica sobre as relações sociais e as dinâmicas de poder presentes no esporte (Darido e Rangel, 2005).

Ainda, Bracht (1999) e Darido (2003), argumentam que o raciocínio pedagógico dos professores de Educação Física está diretamente ligado ao contexto em que atuam, especialmente em escolas públicas, onde as desigualdades sociais impactam fortemente o processo de ensino-aprendizagem. Para lidar com essas questões, os professores precisam desenvolver uma sensibilidade pedagógica que permita a criação de ambientes de aprendizagem acolhedores e inclusivos, onde os alunos possam se sentir valorizados e respeitados, independentemente de suas habilidades físicas ou condições socioeconômicas.

Portanto, o raciocínio pedagógico de professores de Educação Física vai além do domínio técnico do esporte ou da atividade física. Ele requer uma abordagem reflexiva e crítica que considere o contexto social dos alunos, as interações em sala de aula e as demandas do currículo. De acordo com Wilson *et al* (1987), citado por Mizukami (2004) essa combinação de conhecimento técnico e pedagógico é o que permite ao professor transformar o conteúdo de forma que os alunos possam compreendê-lo e aplicá-lo em suas vidas cotidianas, promovendo uma educação mais humanizada e crítica.

Professores bem sucedidos não podem, simplesmente, ter uma compreensão intuitiva ou pessoal de um conceito, princípio ou teoria particular. De forma a fomentar compreensão, eles devem compreender formas de representar o conceito para os alunos. Eles devem ter conhecimento das formas de transformar o conteúdo considerando os propósitos do ensino [...] que inclua compreensão pessoal do conteúdo específico, assim como conhecimento das formas de comunicar tal compreensão, a propiciar desenvolvimento do conhecimento da matéria na mente dos alunos (Wilson; Shulman; Richert; 1987, p. 110).

Portanto, podemos dizer que o raciocínio pedagógico dos professores de Educação Física envolve a articulação entre o conhecimento técnico, as habilidades pedagógicas e uma constante adaptação às realidades sociais e culturais dos alunos. Esse processo reflexivo vai além da simples transmissão de habilidades motoras, buscando criar experiências significativas que integrem o corpo e o movimento com dimensões mais amplas da vida dos estudantes. Para isso, os professores precisam diversificar suas práticas pedagógicas, utilizando estratégias que promovam o desenvolvimento social e cognitivo, como jogos e atividades lúdicas, ao mesmo tempo em que enfrentam os desafios relacionados à inclusão e à participação de todos (Betti, 2003; Darido e Rangel, 2005). Assim, o raciocínio pedagógico se torna uma ferramenta essencial para garantir que a Educação Física não seja apenas um campo de desenvolvimento físico, mas também uma prática formativa que promove valores críticos, sociais e colaborativos.

CAPÍTULO 3

TRAJETÓRIA METODOLÓGICA

A pesquisa adotou uma metodologia qualitativa descritiva-interpretativa, alinhada ao objetivo de entender as racionalidades pedagógicas dos professores de Educação Física ao ensinar esportes nas escolas públicas do Estado de São Paulo. A investigação permitiu captar as práticas docentes e suas justificativas em um contexto escolar específico, buscando identificar como esses professores lidam com as diretrizes curriculares e as necessidades dos alunos.

Com uma abordagem descritiva-interpretativa realizada com entrevistas semiestruturadas, a coleta de dados ocorreu através de encontros virtuais, proporcionando uma interação flexível e fluida entre pesquisador e participantes. A análise dos dados foi conduzida de forma indutiva, permitindo que categorias e temas emergissem diretamente das entrevistas. A metodologia buscou garantir uma visão aprofundada do processo reflexivo e das adaptações realizadas pelos professores em suas práticas pedagógicas.

3.1 Caracterização da pesquisa

O objetivo de analisar as racionalidades dos professores de Educação Física ao ensinarem a unidade temática "Esportes" justifica a natureza qualitativa deste estudo, uma vez que se trata de uma investigação que busca compreender as percepções, conhecimentos e práticas pedagógicas desses docentes em um contexto específico. A pesquisa qualitativa caracteriza-se pela exploração profunda das características sociais e educacionais, permitindo uma análise detalhada das experiências dos participantes e das relações que se estabelecem no ambiente escolar (Minayo, 2006).

Essa abordagem é essencial, pois, segundo Bogdan e Biklen (1994), uma pesquisa qualitativa envolve a obtenção de dados descritivos sobre as interações humanas e as representações sociais, privilegiando o estudo em profundidade. Ao analisar como os professores do interior paulista abordam o ensino de esportes, a pesquisa qualitativa possibilita uma compreensão ampla das diferentes formas de

raciocínio e práticas adotadas, oferecendo um retrato mais fiel da realidade educacional vivida.

Os estudos qualitativos são amplamente utilizados nas ciências sociais e educacionais por permitirem uma compreensão profunda de fenômenos humanos em contextos específicos. As abordagens qualitativas, como a etnografia, a fenomenologia, a teoria fundamentada e o estudo de caso, oferecem diversas maneiras de investigar questões complexas. A etnografia busca compreender culturas e comunidades em seu ambiente natural; a fenomenologia foca na experiência subjetiva dos indivíduos; a teoria fundamentada visa a construção de teorias emergentes a partir dos dados; e o estudo de caso examina um fenômeno em profundidade dentro de um contexto delimitado (Creswell, 2014).

O presente estudo se encaixa na abordagem descritiva-interpretativa, pois tem como objetivo analisar as racionalidades dos professores de Educação Física ao ensinarem a unidade temática "Esportes". A natureza descritiva envolve a caracterização detalhada das práticas e decisões pedagógicas desses professores, enquanto a interpretação dos dados coletados nas entrevistas permite compreender os significados que os docentes atribuem às suas escolhas pedagógicas.

A abordagem descritiva-interpretativa é adequada para esta pesquisa porque, além de focar em descrever o que os professores fazem, busca interpretar como e por que eles pensam e agem da maneira que agem. Essa combinação de descrição e interpretação proporciona uma análise rica das práticas pedagógicas, essencial para compreender as dinâmicas e os raciocínios docentes no ensino de esportes. Ao considerar os contextos sociais, culturais e educacionais que influenciam as decisões pedagógicas, a pesquisa qualitativa permite uma compreensão mais profunda do fenômeno em questão (Bogdan e Biklen, 1994; Minayo, 2006).

De acordo com Minayo (2006), a pesquisa qualitativa é apropriada para investigar questões relacionadas às relações sociais, à cultura e às práticas cotidianas, nas quais a subjetividade desempenha um papel fundamental. Assim, ao explorar o raciocínio pedagógico dos professores, este estudo qualitativo vai além de uma simples descrição das práticas, oferecendo uma análise interpretativa dos significados e das justificativas que embasam suas ações.

Por meio dessa abordagem metodológica, este estudo buscará identificar e analisar a racionalidade docente no processo de ensino do esporte nas aulas de

Educação Física no estado de São Paulo, contribuindo para a formação contínua dos professores e para o aprimoramento das práticas pedagógicas na área.

3.2 Participantes

O estudo contou com a participação de oito (8) professores de Educação Física, com idade, gênero e tempo de carreiras variados. O critério de inclusão foi: Atuar na rede pública do Estado de São Paulo e ministrar aulas para os anos finais do ensino fundamental (do 6º ao 9º ano). Os participantes são atuantes em cidades da região centro-oeste paulista, como Bauru, Botucatu, Bofete e Itatinga. Todos os participantes preencheram e assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), autorizando a realização do estudo e a utilização das informações fornecidas para fins de pesquisa e possíveis participações em eventos acadêmicos. Os dados mais detalhados de cada participante podem ser observados no Quadro 1.

Quadro 1: Caracterização dos participantes do estudo

Nome fictício	Gênero	Idade	Formação inicial (grad. em EF)	Formação continuada (esp., mest., dout.)	Tempo de atuação
Fatima	Feminino	52	1995	Não	19
Rafael	Masculino	45	2000	Não	20
Ana	Feminino	42	2005	Especialização na área; Mestrado na área das tecnologias.	20
Edna	Feminino	41	2005	Especialização na área	18
Joana	Feminino	41	2005	Não	18
José	Masculino	41	2005	Especialização na área	16
Pedro	Masculino	32	2018	Não	03
Maria	Feminino	28	2018	Mestrado na área da educação	03

Fonte: Elaboração própria.

3.3 Procedimentos

Para a coleta de dados, foi utilizado um roteiro semiestruturado, com a entrevista conduzida por meio da plataforma Google Meet. Tanto os participantes quanto o pesquisador utilizaram dispositivos eletrônicos com acesso à internet para viabilizar as entrevistas.

Uma entrevista, de acordo com Lüdke e André (1986), é uma técnica de coleta de dados que permite ao pesquisador obter informações diretamente do sujeito, por meio de perguntas estruturadas ou semiestruturadas. A entrevista possibilita uma interação mais flexível, permitindo captar as percepções, sentimentos e experiências dos

entrevistados, promovendo um aprofundamento qualitativo na compreensão dos fenômenos estudados.

As entrevistas ocorreram de forma online, por meio da plataforma Google Meet, em horários e dias previamente acordados entre os participantes e o pesquisador. A entrevista foi gravada, e o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE – Apêndice) foi lido no início da conversa, com a aceitação verbal do participante. Posteriormente, o termo foi enviado e assinado digitalmente. O graduando conduziu as entrevistas, fazendo as perguntas conforme o roteiro semiestruturado e ouvindo atentamente as respostas dos participantes. As perguntas foram conectadas de forma contínua, conforme as respostas fornecidas, com o objetivo de tornar a entrevista mais fluida.

O roteiro de entrevista foi elaborado com o objetivo de investigar as racionalidades pedagógicas dos professores de Educação Física do ensino fundamental, com foco no ensino de esportes nos anos finais da rede estadual. A entrevista busca identificar aspectos centrais da prática docente, tais como as concepções dos professores sobre o ensino do esporte, suas preocupações e dificuldades enfrentadas, além das conquistas e desafios no cotidiano escolar. Os entrevistados são convidados a refletir sobre sua prática pedagógica, apresentando exemplos de aulas, teorias pessoais que orientam suas ações, e como respondem a situações imprevistas durante as atividades esportivas. O roteiro também investiga a capacidade dos professores de adaptar suas aulas em tempo real, considerando as limitações estruturais e temporais da realidade escolar. Ao final, há um espaço para os professores complementarem com observações que considerem relevantes, enriquecendo a análise do raciocínio pedagógico envolvido no ensino de esportes.

IDENTIFICAÇÃO GERAL: Nome fictício, gênero, idade, ano de conclusão da formação inicial/graduação, especialização/mestrado ou doutorado na área (especifique), tempo de atuação como professor/a de Educação Física na escola pública da rede estadual de ensino,

1. O que você pensa sobre ensinar esporte nas aulas de Educação Física junto aos anos finais do ensino fundamental?
2. Dê um exemplo detalhado de como ocorre, geralmente, uma aula sua na qual haja o ensino de alguma modalidade esportiva?

3. Quais são as preocupações que lhe chamam mais a atenção quando está ensinando uma modalidade esportiva? Por quê?
4. Quais são as suas teorias pessoais (aquilo que você acredita e que baliza o seu ensino) que orientam suas ações quando ensina uma modalidade esportiva em suas aulas?
5. Segundo suas percepções, quais são as suas principais dificuldades e que poderia relatar aqui ao se referir sobre o ensino do esporte em suas aulas de Educação Física para os anos finais do ensino fundamental?
6. E quais são as suas principais conquistas nesse ensino, ou seja, aquilo que você tem feito e que acredita que está sendo importante para a aprendizagem dos/as estudantes?
7. Quais situações ou ocorrências nas aulas em que você ensina as modalidades esportivas (o conteúdo esportes) te fazem mudar imediatamente suas ações? Por quais motivos?
8. Considerando a complexidade de cada aula, você diria que há tempo hábil para pensar em mudanças imediatas e já colocá-las em cena no decorrer dessa própria aula sobre o ensino do esporte? Por quê?
9. Você notou que as questões da entrevista buscaram acessar os modos como raciocina no decorrer de suas aulas com o conteúdo esportes, haveria mais alguma coisa que gostaria de acrescentar.

3.4 Análise dos dados

A análise dos dados deste estudo seguiu o método descritivo-interpretativo, conforme sugerido por Minayo (2006), que proporciona flexibilidade metodológica e maior autonomia ao pesquisador durante o processo de investigação. Esse método permite uma análise profunda e detalhada das falas dos professores, possibilitando que o pesquisador compreenda os fenômenos educacionais de maneira mais ampla e contextualizada. A condução da análise foi orientada pelo princípio da indução, no qual as categorias e temas emergiram diretamente dos dados coletados, sem imposição prévia de conceitos, de acordo com o recomendado por Bogdan e Biklen (1994).

A partir das entrevistas semiestruturadas, os dados foram transcritos e lidos cuidadosamente, permitindo uma imersão no material para identificar padrões, recorrências e divergências nas falas dos professores. Esse processo inicial levou à

codificação dos dados, na qual os trechos relevantes foram categorizados em unidades temáticas que refletiam as preocupações e experiências dos professores no ensino de esportes. As categorias surgiram como fruto das experiências e reflexões dos participantes, permitindo uma análise mais fiel e contextualizada das racionalidades pedagógicas que norteiam suas práticas. A partir dessa análise, chegaram-se às categorias discutidas no Capítulo 4, como "Referências pessoais e profissionais para ensinar" e "Suportes e obstáculos para mobilização da racionalidade docente", que foram elaboradas com base nas recorrências e nos principais pontos destacados pelos entrevistados ao longo das discussões.

CAPÍTULO 4

APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS DADOS

Este capítulo apresenta e discute os dados obtidos nas entrevistas com os professores de Educação Física da rede pública do interior paulista, com foco na unidade temática "Esportes". A análise dos dados está estruturada em duas categorias principais: Referências pessoais e profissionais para ensinar e Suportes e obstáculos para a mobilização da racionalidade docente, integrando discussões sobre conquistas e resultados dentro de cada uma delas. A partir das falas dos professores, o capítulo busca relacionar as práticas docentes com a literatura, promovendo uma reflexão sobre o papel da Educação Física no contexto escolar.

4.1 Referências pessoais e profissionais para ensinar

A categoria "Referências pessoais e profissionais para ensinar" explora como as vivências pessoais e profissionais dos professores moldam suas práticas pedagógicas no ensino do esporte. A construção da prática docente é profundamente influenciada pelas experiências individuais e pela formação profissional, sendo constantemente afetados pelos desafios enfrentados em sala de aula, dos educadores, impactando diretamente suas práticas de ensino, como destaca Lima (2017). Autores como Collier *et al.* (2017) enfatizam que a prática pedagógica dos professores é continuamente (re)construída a partir de suas experiências no campo e de suas interações com diferentes contextos sociais e educacionais.

De acordo com, Berbel (2011) e Lopes (2019) o uso de metodologias ativas, por exemplo, incentiva os professores a refletirem sobre suas próprias vivências, permitindo uma adaptação dos conteúdos ao contexto específico de seus alunos, o que reflete a importância das referências pessoais na prática pedagógica.

Essas perspectivas mostram que tanto as experiências individuais quanto a formação profissional dos professores têm um papel crucial na construção de suas práticas pedagógicas, especialmente no contexto do ensino do esporte.

A Profa. Maria exemplifica como suas vivências como atleta influenciam sua prática pedagógica. Ela destaca a importância de ensinar aos alunos que o esporte vai além da prática técnica, envolvendo valores como cooperação e inclusão:

Minha vivência como atleta me ajuda muito na forma como eu ensino, pois entendo o esporte como algo que vai além da técnica. Tento transmitir isso para os meus alunos, mostrando que o esporte envolve valores, história e cooperação.

Essa fala se alinha à visão de Shulman, trazida por Mizukami (2004), que defende que o ensino deve transcender o conhecimento técnico, promovendo uma educação que integra os saberes culturais e sociais dos alunos. A abordagem de Maria revela um esforço em conectar o esporte com questões mais amplas, como gênero e poder, um aspecto central em uma educação crítica, como defendido por Betti (2003), a Educação Física deveria promover a igualdade de gênero, desafiando as divisões tradicionais que muitas vezes marginalizam as meninas e reproduzem preconceitos. Ele enfatizou que a Educação Física precisa ser um espaço inclusivo, onde todas as crianças, independentemente de gênero, possam participar ativamente, e que o esporte deve ser utilizado para promover valores sociais, como igualdade e respeito. Além de comprovar que as vivências profissionais e pessoais dos professores influenciam diretamente a construção de sua identidade docente e suas práticas. A formação do professor não é um processo linear, e suas experiências, moldam as formas como ele ensina e interage com os alunos, valorizando a história e os valores por trás do esporte. (Lima, 2017)

Outro exemplo é o relato da Profa. Maria, que busca problematizar questões de gênero em suas aulas. Para ela, o esporte é uma oportunidade de desconstruir estereótipos e promover um olhar crítico entre os alunos:

Eu estudo bastante sobre gênero na Educação Física, então eles entendem o papel das mulheres, a história, como que funciona as relações de poder, porque que tem lugares que jogam tênis e lugares que não. [...] Não é só jogo pelo jogo.

A prática da Profa. Maria ilustra como o uso de metodologias ativas pode enriquecer as aulas de Educação Física, criando um espaço de reflexão crítica que vai além do campo esportivo. Essas abordagens, conforme Berbel (2011), permitem que os alunos compreendam o esporte como parte de um contexto histórico e social

mais amplo. Por outro lado, a Profa. Joana reflete sobre as mudanças necessárias na prática docente, destacando como certos temas continuam sendo desafiadores devido à formação inicial deficiente:

O que aprendemos antes, hoje já não é mais certo. Então nós temos que nos reinventar e ter um olhar totalmente diferente. [...] Em alguns temas, sinto até dificuldade de abordar, porque não é algo que foi trabalhado conosco durante nossa formação.

Essa reflexão evidencia uma lacuna significativa na formação continuada dos professores, reforçando a necessidade de atualização e adaptação às demandas educacionais contemporâneas. Conforme Lima (2017), a formação docente não pode se limitar à preparação inicial, mas deve ser um processo contínuo que permita aos professores enfrentar novos desafios com competência.

Uma conquista importante que se reflete nas práticas desta professora é o reconhecimento dos alunos sobre a relevância dos conteúdos trabalhados. Ela menciona que os alunos conseguem fazer conexões entre o que aprendem nas aulas de Educação Física e eventos do mundo esportivo, como o caso da ginasta Rebeca Andrade:

Quando os alunos veem algo na televisão e lembram de como trabalhamos aquele movimento na aula, para mim isso é uma das principais conquistas. [...] Isso mostra que eles estão compreendendo que o esporte vai além do campo de jogo.

Essa habilidade de conectar a prática esportiva à realidade vivida pelos alunos reflete o sucesso de uma pedagogia inclusiva e reflexiva, como propõem Darido e Rangel (2005), ao sugerirem que o ensino de Educação Física deve promover a reflexão crítica sobre a sociedade. Para esses autores, a Educação Física deve ir além da simples transmissão de técnicas e habilidades motoras, englobando também aspectos sociais, culturais e éticos. A prática esportiva, dentro dessa perspectiva, é vista como uma ferramenta para discutir e problematizar questões que envolvem preconceitos, desigualdades e exclusão social, como as relacionadas ao gênero, raça, classe social e capacidades físicas.

Collier *et al.* (2017), enfatizam que metodologias ativas são eficazes para engajar os alunos, permitindo que eles estabeleçam conexões entre os conteúdos aprendidos e situações reais do cotidiano, como os eventos esportivos. Essa

abordagem não apenas torna o aprendizado mais relevante, mas também promove a reflexão crítica sobre os temas discutidos nas aulas, encorajando os alunos a relacionarem sua vivência com o conhecimento adquirido. Por exemplo, o Prof. José, por sua vez, enfatiza o papel social do esporte como uma ferramenta de formação cidadã, indo além do aspecto técnico:

Nos anos finais, o mais importante é a formação de caráter, o ensino de regra, de respeito ao adversário, respeito ao próximo. [...] Muito além de fundamento, eu acho que tem que se trabalhar primeiro a parte social.

No entanto, alguns professores vão na contramão dessa teoria e ainda apresentam um enfoque tecnicista, com metodologias tradicionais. O Prof. Rafael traz um exemplo disso ao relatar que sua maior conquista da carreira foi levar uma equipe de futsal ao oitavo lugar nos Jogos Escolares Estaduais:

Minha maior conquista foi levar o time de futsal ao oitavo lugar nos Jogos Escolares do Estado de São Paulo. [...] Tenho 20 anos de carreira e foi a primeira vez que consegui chegar a esse nível de competição.

Ainda que essa conquista não expresse grande resultados em termos de desempenho técnico, ela também reflete uma abordagem voltada para a "esportivização" e a priorização de competições, uma postura criticada por Betti (2003), que argumenta que o foco excessivo em competições e resultados pode limitar o desenvolvimento integral dos alunos. Esse tipo de racionalidade tecnicista promove o esporte como uma prática de exclusão, privilegiando os alunos mais habilidosos e deixando de lado a formação crítica e inclusiva, algo que além de Betti, outros autores como Darido e Rangel (2005) também apontam.

Embora as referências pessoais e profissionais sejam valiosas, a perpetuação de práticas tradicionais e tecnicistas continua sendo um dos maiores desafios para a construção de uma Educação Física escolar inclusiva e transformadora.

A literatura destaca que metodologias tradicionais frequentemente resultam em um aprendizado superficial, onde os alunos não conseguem fazer conexões significativas com o conteúdo. Essa visão tecnicista pode levar a uma educação que prioriza a habilidade técnica e o desempenho, em detrimento da reflexão crítica e do engajamento dos alunos com o esporte como uma prática de vida saudável e inclusiva, como afirmam Collier *et al.* (2017).

Com isso, a falta de formação continuada e de especializações entre os docentes entrevistados é um ponto crítico que afeta diretamente a qualidade do ensino e o desenvolvimento profissional dos professores. Lima (2017) ressalta que a formação docente deve ir além da preparação inicial, pois é um processo contínuo que envolve o aperfeiçoamento profissional ao longo da carreira, garantindo que o professor se mantenha atualizado diante dos desafios educacionais contemporâneos. A ausência de pós-graduação entre a maioria dos entrevistados revela uma lacuna preocupante, visto que a especialização e o aprofundamento teórico são fundamentais para que o professor possa articular de maneira crítica a relação entre teoria e prática.

Além disso, a ausência de especializações entre a maioria dos professores entrevistados reforça a desconexão entre a formação teórica e a prática cotidiana, impedindo o avanço da qualidade educacional nas escolas. André (2010) e Trebian et al. (2020) também abordam essa questão ao enfatizar que o desenvolvimento profissional não pode ser reduzido à formação inicial. Para esses autores, a formação continuada deveria ser vista como um elemento indispensável para promover mudanças que impactam diretamente a relação entre o conhecimento acadêmico e as práticas educativas.

Somado a isso, as referências pessoais e profissionais são fundamentais para moldar as práticas pedagógicas dos professores, especialmente quando há uma ausência de especializações e de formação continuada. Como discutido, as vivências individuais dos docentes, como experiências esportivas e interações com diferentes contextos sociais, contribuem para a forma como eles ensinam e adaptam seus conteúdos à realidade dos alunos (Lima, 2017). No entanto, sem o suporte de uma formação contínua, essas referências pessoais podem ser insuficientes para enfrentar os desafios atuais do ensino, como a necessidade de inovação e adaptação às demandas educacionais contemporâneas.

Portanto, a integração entre as experiências pessoais e profissionais e uma formação contínua é essencial para que os professores possam mobilizar um raciocínio docente mais crítico e eficaz, capaz de promover uma educação inclusiva e relevante para a formação crítica e cidadã, promovendo valores sociais, culturais e históricos.

4.2 Suportes e obstáculos para a mobilização da racionalidade docente

A segunda categoria, "Suportes e obstáculos para a mobilização da racionalidade docente", trata dos fatores que afetam a capacidade dos professores de exercerem uma prática pedagógica reflexiva e inclusiva no ensino de esportes. Entre os principais obstáculos, os professores destacaram a falta de infraestrutura adequada e a rigidez do currículo.

A Profa. Ana menciona a dificuldade de trabalhar com modalidades esportivas devido à falta de materiais adequados:

A falta de material adequado e de espaços apropriados para a prática esportiva é um dos maiores desafios. Às vezes, a gente precisa improvisar para conseguir trabalhar com as modalidades propostas no currículo.

Essa fala ressalta como a precariedade estrutural impede a prática de um ensino diversificado, restringindo as possibilidades pedagógicas. Como Krug, *et al.* (2018) aponta, a falta de recursos limita a capacidade do professor de adaptar o conteúdo esportivo de forma inclusiva, levando muitas vezes à repetição das mesmas práticas e esportes tradicionais, como destaca o professor Pedro:

A falta de material e uma estrutura física prejudicam a prática esportiva nas escolas. Muitas vezes, chego à aula e não tenho nem uma bola para trabalhar, isso me obriga a improvisar e buscar alternativas que nem sempre são eficazes para o ensino do conteúdo.

Esse problema nas escolas estaduais é uma realidade enfrentada em diversas cidades do interior paulista. Esse desafio é corroborado por diversos professores da região, que relatam a falta de materiais apropriados e a escassez de espaços adequados para a prática de atividades esportivas.

A escola onde trabalho é pequena e falta espaço adequado para a prática de algumas modalidades. Por exemplo, quando tentamos trabalhar com atletismo, temos que adaptar tudo dentro da quadra, o que limita a variedade das atividades.

Além disso, a rigidez do currículo foi amplamente criticada pelos entrevistados. O Prof. José faz uma reflexão importante sobre a desconexão entre o que é prescrito nos currículos e a realidade da escola:

Quando pensam o currículo, não olham para quem está na escola. Quem escreve, escreve muito bem, mas a realidade da escola muda durante o ano. O currículo deveria ser construído a várias mãos, incluindo quem está em sala de aula.

A Profa. Joana corrobora o relato anterior e traz uma reflexão importante ao apontar que o currículo engessado pode desmotivar alunos e limitar o alcance das aulas:

Dependendo de alguns esportes, eles não se interessam tanto devido ao contexto que ele está inserido na comunidade escolar. [...] No fim, o objetivo acaba se perdendo.

Essas falas refletem uma crítica direta à falta de autonomia dos professores no processo de ensino, um obstáculo significativo para a mobilização de uma racionalidade docente mais crítica. A rigidez curricular, como já discutido por Betti (2003) e Tardif (2014), impede que os professores possam adaptar suas aulas às necessidades dos alunos e do contexto escolar, dificultando a implementação de práticas mais reflexivas.

A gestão do tempo nas aulas de Educação Física também é um desafio recorrente, especialmente em contextos escolares onde o cronograma é rígido e as aulas são limitadas a 45 minutos. Essa realidade pode comprometer a eficácia do ensino e a qualidade das experiências dos alunos. O professor Pedro expressou sua frustração com essa limitação, afirmando:

[...] Eu percebo que, devido ao tempo, muitas vezes a aula não flui como deveria. O tempo é muito limitado, e com as aulas sendo tão curtas, a gente acaba não conseguindo aprofundar no conteúdo e adaptar para as necessidades dos alunos.

Isso indica que a pressão por cobrir o conteúdo previsto pode levar a uma experiência de aprendizagem superficial, onde os alunos não conseguem se envolver plenamente nas atividades propostas. Da mesma forma, a professora Fátima relatou a dificuldade de implementar mudanças rápidas durante as aulas, mencionando:

O tempo é muito curto, e com tantas habilidades a serem trabalhadas, muitas vezes não conseguimos fazer adaptações necessárias no planejamento. O que está no currículo é muito extenso e não dá tempo para aprofundar em cada modalidade esportiva, por exemplo.

Com a dificuldade de tempo e a infinidade de temas que o currículo apresenta, alguns professores optam por envolver os alunos nas decisões do planejamento, discutindo o que eles deveriam e gostariam de aprender. Essa abordagem não apenas otimiza o tempo disponível, mas também resulta em uma maior adesão e participação dos estudantes nas atividades propostas. Ao permitir que os alunos façam parte do processo de decisão, os educadores criam um ambiente de aprendizado mais colaborativo e significativo, onde os estudantes se sentem valorizados e motivados a participar ativamente das aulas de Educação Física. Essa estratégia, é alinhada à concepção aberta de ensino de Hildebrandt-Stramann (2011) que demonstra a importância de adaptar o ensino às necessidades e interesses dos alunos, promovendo uma educação mais inclusiva e engajadora, destacado no trecho:

Eu gosto de envolver os alunos nas decisões sobre o que vamos fazer nas aulas. Sempre que posso, discuto com eles sobre quais modalidades gostariam de aprender ou praticar. Isso ajuda a criar um ambiente mais colaborativo e faz com que eles se sintam parte do processo. Quando eles participam do planejamento, percebo que se tornam mais engajados e interessados nas atividades.

A concepção (Hildebrandt-Stramann, 2011), propõe que a prática pedagógica não deve ser rígida ou predefinida, mas sim dinâmica e adaptável às necessidades específicas dos alunos. Esse modelo defende que a educação seja mais inclusiva, permitindo que os alunos participem ativamente do processo de aprendizagem, com autonomia para escolher ou sugerir atividades. Essa abordagem não apenas promove a inclusão, mas também torna o ensino mais engajador e relevante para os estudantes, respeitando seus interesses e contextos. Como observa Hildebrandt-Stramann (2011), a aprendizagem se torna mais eficaz quando o currículo é flexível e dialoga diretamente com as realidades vividas pelos alunos, permitindo uma experiência educacional mais rica e integrada. Desta maneira, esses relatos evidenciam a necessidade de repensar o tempo destinado à Educação Física, visando garantir que as aulas sejam mais dinâmicas e que os alunos tenham a oportunidade de participar ativamente, desenvolvendo habilidades motoras e sociais de forma mais abrangente.

No entanto, mesmo com esses obstáculos, muitos professores relatam conquistas importantes na adaptação de suas práticas pedagógicas. A Profa. Joana

menção a inclusão de alunos menos habilidosos como uma de suas maiores conquistas:

Minha maior satisfação é ver que os alunos que não gostam de esportes ou que têm dificuldades motoras estão participando mais das aulas. Eles se sentem mais à vontade para tentar.

Todavia, esta adaptação é reflexão da transposição didático-pedagógica, que emerge como um elemento central na discussão sobre os desafios e as adaptações realizadas pelos professores de Educação Física no ensino da unidade temática “Esportes”. Esse conceito, conforme tratado por Chevallard (1991), diz respeito ao processo de transformação dos saberes científicos em saberes escolares, adaptados ao contexto educacional e à realidade dos alunos. No entanto, essa transposição muitas vezes enfrenta barreiras impostas pelas condições estruturais precárias, pela rigidez curricular e pelo tempo limitado destinado às aulas, já discutidos anteriormente.

Contudo, essa adaptação constante levanta uma questão crítica: “Até quando vamos adaptar as aulas?”. Essa indagação ressalta a urgência de políticas públicas que garantam melhores condições de trabalho aos professores, permitindo que a transposição didático-pedagógica se desenvolva de forma mais robusta e alinhada aos objetivos educacionais críticos e inclusivos.

Darido e Rangel (2005) abordam essa problemática ao apontar que a Educação Física deve superar as adaptações meramente paliativas e assumir um papel transformador. Para essas autoras, é necessário questionar até que ponto as adaptações realizadas pelos professores estão contribuindo para o fortalecimento de uma Educação Física crítica ou apenas perpetuando as desigualdades e as exclusões presentes no sistema educacional.

Ademais, Betti (2003) alerta para o risco de as adaptações excessivas resultarem em um ensino que apenas reproduz práticas descontextualizadas e alienantes, distantes das realidades sociais dos alunos. Para evitar isso, o autor defende uma abordagem pedagógica que articule o saber esportivo com as dimensões culturais, sociais e éticas do esporte, promovendo uma formação cidadã crítica e reflexiva diretamente relacionada à mobilização de uma racionalidade inclusiva, conforme defendido Betti (2003), que argumenta que a Educação Física deve ser um espaço de desenvolvimento integral e não de exclusão. Teoria essa reforçada por outros professores ao relatarem que:

Eu tento trabalhar muito as questões emocionais e éticas com os alunos. Incluir todos, principalmente aqueles com dificuldades, faz eles repensarem a prática esportiva e entenderem que a Educação Física é um lugar de respeito e aprendizado, não de competição ou exclusão.

Com isso, alguns relatos exemplificam uma abordagem mais tecnicista, que, segundo a literatura, ainda é comum em algumas escolas. O foco no desempenho esportivo e na competitividade reflete uma visão que prioriza a eficiência técnica em detrimento de uma educação mais humanizada. Como Betti (2003) observa, o esporte competitivo pode gerar exclusão e marginalização dos alunos que não possuem habilidades destacadas, algo que contraria os princípios de uma Educação Física inclusiva e crítica. Essa abordagem pode criar uma hierarquia dentro da aula de Educação Física, onde apenas os alunos mais talentosos ou aptos fisicamente recebem reconhecimento e oportunidades de participação plena, enquanto aqueles com menos. Outros autores também corroboram a ideia de que o esporte competitivo, quando malconduzido, pode gerar exclusão e marginalização, contrários aos princípios de uma Educação Física inclusiva e crítica. Darido e Rangel (2005) defendem que a Educação Física deve ir além da prática esportiva focada no desempenho técnico, priorizando a reflexão crítica sobre os aspectos sociais e culturais que envolvem o esporte. Segundo esses autores, o ensino não deve se limitar à técnica e à competição, mas sim promover uma educação que integre todos os alunos, respeitando suas individualidades e capacidades.

Da mesma forma, Bracht (1999) critica a ênfase excessiva na competição, destacando que o esporte escolar deveria ser um espaço de socialização e desenvolvimento humano, e não de reprodução de lógicas excludentes do esporte de alto rendimento. Para ele, o ensino do esporte nas escolas deve focar em valores como cooperação, solidariedade e inclusão, promovendo a participação de todos os alunos, independentemente de suas habilidades físicas ou esportivas.

Taffarel e Lisboa (2003) também abordam essa perspectiva, sugerindo que o esporte, quando tratado de maneira crítica e reflexiva, pode ser um poderoso instrumento para combater preconceitos e promover a inclusão social. Esses autores reforçam a ideia de que o esporte escolar deve ser visto como um meio de formação cidadã, capaz de questionar as estruturas de poder e exclusão que muitas vezes se reproduzem nas práticas esportivas tradicionais.

A categoria "Suportes e obstáculos para a mobilização da racionalidade docente" reflete a interação entre condições institucionais, curriculares e pedagógicas que afetam a prática dos professores de Educação Física. Os desafios, como a falta de infraestrutura, a rigidez do currículo e o tempo limitado das aulas, impõem barreiras significativas à implementação de práticas pedagógicas mais inclusivas e reflexivas. No entanto, mesmo diante dessas limitações, muitos professores encontram formas de adaptar suas abordagens, buscando envolver os alunos de maneira mais ativa e colaborativa no processo de ensino-aprendizagem. Assim, essa categoria destaca a importância de repensar as condições materiais e estruturais nas escolas, além de promover maior flexibilidade curricular, para que os professores possam mobilizar plenamente suas racionalidades pedagógicas, contribuindo para uma educação mais integrada, crítica e inclusiva.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente trabalho investigou as práticas docentes e as percepções de professores de Educação Física sobre o ensino de esportes nas aulas destinadas aos anos finais do Ensino Fundamental. A partir das entrevistas realizadas, foi possível mapear um panorama que reflete tanto as dificuldades enfrentadas quanto as conquistas obtidas por esses profissionais em suas rotinas de trabalho.

Uma das principais constatações foi a evidência de lacunas na formação continuada dos professores. A maioria dos entrevistados possui apenas a graduação, com poucas especializações ou atualizações, o que resulta em um distanciamento das práticas pedagógicas alinhadas às teorias contemporâneas. Essa realidade é preocupante, especialmente considerando que muitos professores, com o passar dos anos e a ausência de formação continuada, tendem a adotar um enfoque tecnicista em suas aulas, valorizando conquistas como o simples posicionamento em competições, ficando em oitavo lugar nos jogos escolares, ao invés de se concentrar na formação integral do aluno como cidadão.

Além disso, a estrutura das escolas e a falta de materiais adequados foram frequentemente mencionadas como barreiras significativas para a implementação de um ensino de qualidade. Os professores relataram um currículo engessado que não permite a flexibilidade necessária para atender às especificidades e ao contexto de seus alunos. A carga horária de apenas duas aulas de 45 minutos por semana foi amplamente criticada, evidenciando a insuficiência desse tempo para ministrar efetivamente os conteúdos programáticos e desenvolver habilidades motoras nos alunos, que, por sua vez, chegam às aulas com repertório motor limitado, em grande parte devido ao sedentarismo e à inatividade.

Outro ponto que merece destaque é o desafio relacionado à transposição do conhecimento. Conforme discutido por Chevallard (1991), o processo de transformar o "saber científico" em "saber ensinado" exige que o professor adapte os conteúdos às realidades e necessidades do contexto escolar. No entanto, essa adaptação muitas vezes é prejudicada pela falta de formação específica e pelo descompasso entre o currículo oficial e as práticas pedagógicas no dia a dia. Isso resulta em uma

desconexão entre o conhecimento acadêmico e as vivências reais dos alunos, dificultando a construção de aulas significativas e contextualizadas.

Entretanto, é importante ressaltar os aspectos positivos que emergiram das entrevistas. A maioria dos professores demonstrou um forte compromisso com a formação de cidadãos críticos e éticos por meio do esporte. Eles reconhecem o potencial do esporte como um veículo de socialização e inclusão, buscando constantemente estratégias para adaptar as aulas e promover a participação de todos os alunos, independentemente de suas habilidades. Vários professores também manifestaram iniciativas para combater a cultura do "rola-bola", implementando atividades diversificadas e contextualizadas que vão além da mera competição, introduzindo conteúdos como esportes radicais e aventura, que proporcionam novas experiências aos alunos.

Os professores destacaram a importância de uma abordagem crítica e histórica em relação às modalidades esportivas, fugindo de uma perspectiva puramente tecnicista. Essa mudança de enfoque pode ser essencial para promover uma educação física que valorize a participação, a vivência e o respeito mútuo entre os alunos. O compromisso com o ensino que considera as dimensões sociais e emocionais do esporte, como a formação de caráter e o respeito ao próximo, foi um ponto comum nas falas dos entrevistados, revelando um desejo genuíno de impactar positivamente a vida dos alunos.

Em suma, as entrevistas realizadas proporcionaram uma visão rica e multifacetada sobre o ensino de esportes na Educação Física, revelando tanto desafios significativos quanto conquistas inspiradoras. As reflexões aqui apresentadas ressaltam a necessidade de um olhar atento à formação continuada dos professores, ao contexto escolar e às práticas pedagógicas que valorizem o esporte como uma ferramenta de formação integral. O futuro da Educação Física nas escolas passa pela construção de currículos que respeitem e integrem a realidade dos alunos, promovendo uma educação mais inclusiva, crítica e cidadã.

Este trabalho oferece contribuições significativas para a minha formação profissional e para os novos professores de Educação Física, especialmente no contexto das escolas públicas do interior paulista. A investigação das racionalidades docentes enriqueceu minha compreensão sobre a prática pedagógica, permitindo uma reflexão crítica sobre as diversas metodologias de ensino.

As realidades enfrentadas pelos professores, situadas na mesma região, interior do centro-oeste paulista, são distintas e influenciam diretamente o processo de raciocínio docente. Cada professor opera em um contexto escolar único, moldado por políticas públicas, culturas locais e condições socioeconômicas. Compreender como ocorre cada processo de raciocínio docente é extremamente importante, pois essa reflexão permite que os educadores ajustem suas práticas às especificidades de cada ambiente escolar, promovendo um ensino mais eficaz e relevante.

Além disso, a pesquisa destacou a importância da formação continuada, mostrando como o aprimoramento constante é essencial para promover uma Educação Física inclusiva e transformadora, alinhadas as boas práticas e práticas inovadoras contemporâneas.

O contato com essas realidades fortaleceu meu compromisso com a formação de cidadãos críticos e socialmente engajados. Essa formação não apenas aprimora minhas habilidades pedagógicas, mas também me prepara para contribuir positivamente na construção de um ambiente educacional mais reflexivo e envolvente.

Por fim, este trabalho representa um passo importante na discussão sobre a prática docente em Educação Física, especificamente como base para novas pesquisas e reflexões que visam aprimorar o ensino e a aprendizagem nas escolas.

REFERÊNCIAS

ALENCAR, G. P. *et al.* Jogos cooperativos: relações e importância na Educação Física escolar. **Revista Ensino, Educação, Ciências Humanas**, v. 20, n. 2, p. 220-223, 2019.

ALMEIDA, P. C. A. *et al.* Categorias teóricas de Shulman: revisão integrativa no campo da formação docente. **Caderno de Pesquisa**, São Paulo, v. 49, n. 174, p. 130-150, out./dez. 2019.

ANDRÉ, M. Formação de professores: a constituição de um campo de estudos. **Educação**, Porto Alegre, v. 33, n. 3, p. 174-181, set./dez. 2010.

BALL, D. L. Research on teaching mathematics: making subject matter knowledge part of the equation. In: BROPHY, J. (Ed.) **Advances in research on teaching**: vol. 2. Teachers' subject matter knowledge and classroom instruction. Greenwich, CT: JAI Press, 2002.

BERBEL, N. A. N. As metodologias ativas e a promoção da autonomia de estudantes. *Semina: Ciências Sociais e Humanas*, Londrina, v. 32, n. 1, p. 25-40, jan./jun. 2011.

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.; ZIULIANI, L. R. Educação Física escolar: uma proposta de diretrizes pedagógicas. **Revista Mackenzie de Educação Física e Esporte**, v. 1, n. 1, p. 73-81, 2002.

BOGDAN, R.; BIKLEN, S. **Investigação qualitativa em educação**: uma introdução à teoria e aos métodos. Porto: Porto Editora, 1994.

BRACHT, V. A constituição das teorias pedagógicas da Educação Física. **Cadernos Cedes**, ano XIX, nº 48, agosto. 1999.

BRACHT, V. A Educação Física no ensino fundamental. **Anais... I Seminário Nacional: Currículo em movimento – Perspectivas Atuais**, Belo Horizonte, novembro de 2010.

BRACHT, V.; ALMEIDA, F. Q. Esporte, escola e a tensão que os megaeventos esportivos trazem para a Educação Física escolar. **Em Aberto**, v. 26, n. 89, p. 131-143, 2013.

BRASIL. Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, 23 dez. 1996.

BRASIL. Lei n.º 9.615, de 24 de março de 1998. Institui normas gerais sobre desporto e dá outras providências. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, 25 mar. 1998.

BRASIL. **Ministério da Educação**. Base Nacional Comum Curricular: Educação Física. Brasília, DF: MEC, 2017. Disponível em: <basenacionalcomum.mec.gov.br>. Acesso em: 14 out. 2024.

CHEVALLARD, Y. **La transposición didáctica**: Del saber sabio al saber enseñado. Buenos Aires: Aique Grupo/Argentina. 1991.

CRESWELL, J. W. **Research design**: qualitative, quantitative, and mixed methods approaches. 4. ed. Thousand Oaks: Sage Publications, 2014.

COLLIER, L. S. *et al.* Metodologias ativas na formação do professor de Educação Física. **Revista Práxis**, v. 9, n. 18, dez., 2017.

CUNHA, G. L. C. *et al.*, Metodologias Ativas no Processo de Ensino Aprendizagem: Proposta Metodológica para Disciplina Gestão de Pessoas. In: SILVA, A. R. L; BIEGING, P; BUSARELLO, R. I. (Orgs). **Metodologia Ativa na Educação**. São Paulo: Pimenta Comunicação e Projetos Culturais Ltda, 2017.

DARIDO, S. C.; RANGEL, I. C. A. (Coords.). **Educação Física na escola**: implicações para a prática pedagógica. 1. ed. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2005. p. 103-121.

DARIDO, S. C. **Educação Física na escola**: questões e reflexões. 1. ed. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2003.

HILDEBRANDT-STRAMANN, Reiner. **Concepções Abertas no Ensino da Educação Física**. 1. ed. São Paulo: Imperial Novo Milênio, 2011.

KENNEDY, M. M. Knowledge and vision in teaching. **Journal of Teacher Education**, v. 57, n. 3, p. 205-211, 2006.

KRUG, H. N. *et al.* As dificuldades na prática pedagógica de professores de Educação Física na educação básica na percepção da gestão escolar. **E-Mosaicos - Revista Multidisciplinar de Ensino, Pesquisa, Extensão e Cultura do Instituto de Aplicação Fernando Rodrigues da Silveira (CAP-UERJ)**, v. 7, n. 14, abr. 2018.

LIMA, F. R. Formação, Identidade E Carreira Docente: Endereçando Itinerários Teóricos Sobre O “Ser Professor” Na Contemporaneidade. **Debates em Educação**, v. 9, n. 18, 2017.

LOPES, J. C. Metodologias ativas na Educação Física - propostas de utilização no processo de ensino-aprendizagem. **Revista Atlante: Cuadernos de Educación y Desarrollo**, maio 2019.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em educação**: abordagens qualitativas. 1. ed. São Paulo: EPU, 1986.

MARTINI, T. P. **O professor de Educação Física e o currículo paulista: entre a lógica de controle e possibilidades humanizadoras.** Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Católica de Santos, 2022.

MINAYO, M. C. S. **O desafio do conhecimento:** pesquisa qualitativa em saúde. 9. ed. São Paulo: Hucitec, 2006. 406 p.

MIZUKAMI, M. G. Aprendizagem para docência: algumas contribuições de L. S. Shulman. **Educação**, v. 29, n. 2, p. 33-49, 2002.

OLIVEIRA, V. M. **O que é Educação Física.** São Paulo: Brasiliense, 1983.

PIMENTA, S. G. Formação de professores - saberes da docência e identidade do professor. **Nuances**, v. 3, set. 1995.

RODRIGUES, H. A.; DARIDO, S. C. As três dimensões dos conteúdos na prática pedagógica de uma professora de Educação Física com mestrado: um estudo de caso. **Revista da Educação Física/UEM**, Maringá, v. 19, n. 1, p. 51-64, 1. trim. 2008.

SÃO PAULO (Estado). Currículo Paulista: Educação Física. São Paulo: **Secretaria da Educação do Estado de São Paulo**, 2019. Disponível em: <https://www.educacao.sp.gov.br/curriculopaulista/>. Acesso em: 27 nov. 2024.

SHULMAN, L. Knowledge and teaching: foundations of the new reform. **Harvard Educational Review**, Cambridge, v. 57, n. 1, p. 1-22, 1987.

SILVA, F. J. S. Jogos cooperativos como ferramenta pedagógica para as aulas de Educação Física. **Revista Carioca de Educação Física**, v. 13, n. 1, p. 34-46, 2018.

SILVA, J. K. F. *et al.* Jogos cooperativos: contribuição na escola como meio socializador entre crianças do ensino fundamental. **Motrivivência**, v. 24, n. 39, p. 195-205, 2012.

SILVA J. V. P.; SAMPAIO T. M. V. Os conteúdos das aulas de educação física do ensino fundamental: o que mostram os estudos? **Revista Brasileira de Ciência e Movimento**, 2012;20(2):106-118.

TAFFAREL, C. N. Z.; LISBOA, M. B. **Educação Física escolar:** tendências, críticas e alternativas. Campinas: Autores Associados, 2003

TRAVERZIM, A; AZEVEDO JR., L. C. D. **Esporte escolar:** conceitos, percepções e possibilidades. Volume 1: modalidades coletivas. 1. ed. São Paulo: Ícone, 2011.

TREBIEN, M. M. *et al.* Formação Continuada De Professores: Uma Epistemologia Da Prática. **Revista Ambiente: Gestão e Desenvolvimento**, Volume 13, n.01, Jan/Abr 2020.

APÊNDICE

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido - TCLE (Conselho Nacional de Saúde, Resolução 466/2012/Resolução 510/2016)

Você está sendo convidado/a a participar como voluntário/a da pesquisa do Trabalho de Conclusão de Curso intitulada **“O Ensino Dos Esportes No Estado de São Paulo: Racionalidades De Professores De Educação Física”** realizada pelo graduando Gabriel Nunes Almeida, sob a orientação da Profa. Dra. Lilian Aparecida Ferreira.

O objetivo da pesquisa é analisar as racionalidades de professores de Educação Física do interior paulista ao ensinarem a unidade temática 'Esportes' nas escolas das redes públicas de ensino do estado de São Paulo.

Nesta pesquisa você responderá a um conjunto de questões de uma entrevista, por meio do Google Meet, em horário e dia a combinar. O roteiro da entrevista é composto por nove perguntas relacionadas à racionalidade docente nas aulas de Educação Física no ensino do conteúdo esportes.

Os riscos relativos à sua participação nesta pesquisa são eventuais desconfortos para se (re)lembrar de seus modos de pensar quando ensina, entretanto, o graduando que realiza o estudo oferecerá todo o auxílio necessário caso isso venha a ocorrer.

Os benefícios que você terá serão indiretos, pois contribuirá para avanço do conhecimento nessa área, bem como, aprimorar as práticas pedagógicas dos professores de Educação Física, fornecendo subsídios para ações em prol de melhorias na formação docente.

O graduando e a sua orientadora estarão à sua disposição para esclarecer qualquer dúvida relativa à sua participação na pesquisa.

Sua participação é voluntária, o que significa que escolherá se quer ou não participar, assim como poderá desistir a qualquer momento, mesmo depois de ter iniciado a entrevista, retirando seu consentimento, sem que isso lhe traga qualquer prejuízo ou penalidade.

Todas as informações obtidas serão sigilosas e seu nome não será identificado em nenhum momento. Os dados serão arquivados em local seguro e a divulgação dos resultados em congressos e/ou publicações em revistas científicas será feita de forma a não identificar os participantes.

Este documento será lido no início da gravação da entrevista, por meio do Google Meet, de modo que fique registrada a autorização ou não da pessoa participante no estudo.

Durante todo o período da pesquisa você poderá esclarecer suas dúvidas entrando em contato com o graduando Gabriel Nunes de Almeida (telefone: (XX)

XXXX-XXXX; e-mail: XXXXXXXXXXXXX) ou a Profa. Dra. Lilian Aparecida Ferreira (XXXXXXXXXXXX)

Consentimento Livre e Esclarecido

Declaro que, tendo lido as informações aqui contidas, compreendi o objetivo desta pesquisa, como ela será realizada, os riscos e benefícios envolvidos e estou plenamente de acordo com a minha participação. Também declaro estar ciente de poder desistir de participar da pesquisa a qualquer momento, sem quaisquer penalidades. Assim, autorizo a participação nesta pesquisa e concordo plenamente com a utilização de todos os registros obtidos para fins de ensino e pesquisa, além da publicação em revistas científicas e/ou apresentação em congressos, uma vez que é assegurada a confidencialidade dos dados.

Nome: _____ R.
G. _____

Endereço: _____ Fo
ne: _____

_____ de _____ de 2024.