

UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA JÚLIO DE MESQUITA FILHO
FACULDADE DE CIÊNCIAS
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO FÍSICA

**As Atividades Curriculares Desportivas de alto rendimento e suas relações
com o ensino do esporte na escola: perspectivas de professores de
Educação Física**

Mateus Régis Gimenez

BAURU
2025

Mateus Régis Gimenez

**As Atividades Curriculares Desportivas de alto rendimento e suas relações
com o ensino do esporte na escola: perspectivas de professores de
Educação Física**

Orientadora: Prof 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, para obtenção do grau de Licenciado em
Educação Física.

**Bauru
2025**

G491a	Gimenez, Mateus Régis As atividades curriculares desportivas de alto rendimento e suas relações com o ensino do esporte na escola: Perspectivas de professores de Educação Física / Mateus Régis Gimenez. -- , 2025 64 p. Trabalho de conclusão de curso (-) - Universidade Estadual Paulista (UNESP), Faculdade de Ciências, Bauru, Orientadora: Lilian Aparecida Ferreira Ferreira 1. Jogos Escolares. 2. Educação Física escolar. 3. São Paulo. 4. Exclusão. I. Título.
-------	--

AGRADECIMENTOS

Primeiramente, agradeço a Deus, Criador de todas as coisas, o qual me permitiu e me sustentou para a conclusão deste trabalho e da minha formação.

Agradeço a minha mãe, por me criar, educar e sempre me incentivar a estudar, uma grande apoiadora dos meus sonhos, me dando todo suporte em cada detalhe da minha vida.

Sou grato pelo tempo que estive com minha avó, presente em quase todo processo, cuidando dos pequenos detalhes, e que hoje, sinto grande saudade do seu cuidado e carinho.

Sou imensamente grato aos meus segundos pais, Vladimir e Sônia, por acreditarem em mim, investindo tempo e me ensinando os melhores princípios que alguém poderia ter, os quais levarei por toda vida.

Agradeço a minha namorada, Maria, pelo seu pleno apoio e por acreditar mesmo quando eu duvidava de mim mesmo. Suas palavras de otimismo me animaram a seguir em frente.

Aos meus amigos que são mais chegados que irmão, os quais compartilharam das alegrias e tristezas de toda essa caminhada.

Aos professores que participaram da minha pesquisa, obrigado por dedicarem um pouco do tempo de vocês compartilhando seus conhecimentos e saberes.

Agradeço a minha orientadora, professora Lilian, por confiar e me orientar durante dois anos de bolsa de iniciação científica, sua forma de ensinar me leva a querer aprender e a ser cada vez mais um docente melhor.

Finalmente, gostaria de expressar a minha gratidão à Unesp Bauru, por proporcionar a democratização do conhecimento e por esses anos de aprendizado. Ao corpo docente do curso de Educação Física e outros departamentos, grato por toda dedicação, cada professor teve sua importância para minha formação.

RESUMO

Em 2001 a Secretaria da Educação de São Paulo extingue as Turmas de Treinamento por conta da criação das Atividades Curriculares Desportivas (ACDs). Neste novo modelo, o foco voltou-se para a promoção da cidadania e a democratização do ensino da Educação Física sem colocar em pauta o rendimento. Em 2021, uma nova Resolução da Secretaria Estadual de Educação passa a orientar as antigas Atividades Curriculares Desportivas (ACDs), envolvendo várias mudanças, incluindo sua nomenclatura. Agora, como Atividades Curriculares Desportivas e Artísticas (ACDAs) surge a possibilidade da realização de turmas de ACDAs de alto rendimento esportivo. Diante de tal cenário, o objetivo da presente pesquisa foi identificar e analisar as perspectivas dos professores de Educação Física que não desenvolvem as turmas de ACDs de alto rendimento. A pesquisa, de abordagem qualitativa de caráter descritivo, utilizou-se a entrevista como técnica de coleta. Os participantes foram 10 professores de Educação Física que não desenvolviam turmas de ACDAs de alto rendimento. A partir da análise dos dados, identificamos três categorias: 1) Dificuldades para abrir turmas de ACDAs de alto rendimento, onde podemos destacar que os professores apontaram dificuldades com relação a material e estrutura; 2) As influências dos Jogos Escolares para a abertura de turmas de ACDA de alto rendimento, de maneira que os professores apontaram forte relação entre o JEESP e as ACDAs; 3) Perspectivas sobre o ensino da Educação Física na escola e as ACDAs de alto rendimento, na qual os professores apontaram incongruências entre a BNCC e Currículo Paulista com relação as ACDAs de alto rendimento e o JEESP. Podemos apontar a valorização das competições escolares; incentivo à competitividade com base em processos seletivos de alguns estudantes e excludentes de muitos deles. Há com isso incongruências entre as ACDAs de alto rendimento com relação as propostas da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e o Currículo Paulista o que tem sido preconizado para as aulas regulares de Educação Física. Assim, podemos concluir que a política pública educacional estatual contribui para a criação das incongruências que segue alimentando os desafios do ensino da Educação Física, historicamente marcado pela exclusividade esportiva.

Palavras chaves: Jogos Escolares, Exclusão, São Paulo, Educação Física Escolar.

ABSTRACT

In 2001, the São Paulo State Department of Education abolished the training classes due to the creation of the Sports Curriculum Activities (SCAs). In this new model, the focus shifted toward promoting citizenship and the democratization of the teaching of Physical Education, without emphasizing performance. In 2021, a new resolution from the State Department of Education redefined the former Sports Curriculum Activities (SCA), introducing several changes, including a new designation. Now called Sports and Artistics Curriculum Activities (SACAs), the program includes the possibility of establishing high-performance sports-oriented SACA classes. Given this context, the objective of the present study was to identify and analyze the perspectives of Physical Education teachers who do not conduct high-performance (SACAs) classes. From the data analysis, three categories emerged: (1) Difficulties in establishing high-performance SACAs classes, where we can highlight that the teachers pointed out difficulties regarding materials and infrastructure; (2) The influence of School Games on the creation of high-performance SACAs classes, in such a way that the teachers indicated a strong relationship between JEESP and the SACAs; and (3) Perspectives on Physical Education teaching at school and high-performance SACAs, in which the teachers pointed out inconsistencies between the BNCC and the Currículo Paulista in relation to the high-performance ACDAs and the JEESP. The findings highlight the valorization of school competitions and the encouragement of competitiveness based on selective processes that favor some students while excluding many others. There are, therefore, inconsistencies between the high-performance ACDAs and the proposals of the National Common Curricular Base (BNCC) and the Currículo Paulista regarding what is recommended for regular Physical Education classes. Thus, we can conclude that the state educational public policy contributes to the creation of these inconsistencies, which continue to reinforce the challenges of Physical Education teaching, historically marked by a focus on sports exclusivity.

Keywords: School Games, Exclusion, São Paulo, School Physical Education.

LISTA DE SIGLAS

ACDAs - Atividades Curriculares Desportivas e Artísticas

ACDs - Atividades Curriculares Desportivas

BNCC - Base Nacional Comum Curricular

COB - Comitê Olímpico Brasileiro

EFAPE - Escola de Formação e Aperfeiçoamento dos Profissionais da Educação do Estado de São Paulo “Paulo Renato Costa Souza”

JEBs - Jogos Estudantis Brasileiros

JEESP - Jogos Escolares do Estado de São Paulo

JERGS - Jogos Escolares do Rio Grande do Sul

JJ - Jogos da Juventude

LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

MEC - Ministério da Educação e Cultura

OCE - Olimpíadas Colegial Esperança

PCNP - Professor/a Coordenador/a de Núcleo Pedagógico

PEI - Programa de Ensino Integral

SE - Secretaria da Educação

SUMÁRIO

Introdução	8
Capítulo 1: Educação Física escolar	11
1.1 Os papéis da Educação Física escolar	11
1.2 O esporte nas aulas de Educação Física	13
1.3 Cultura corporal de movimento	18
Capítulo 2: Os jogos escolares e as atividades curriculares desportivas de alto rendimento	22
2.1 Os jogos escolares	22
2.2 Legislações sobre as Atividades Curriculares Desportivas	24
2.3 As atividades curriculares desportivas de alto rendimento	28
Capítulo 3: Metodologia.....	31
Capítulo 4: Resultados e discussões.....	35
4.1 Dificuldades para abrir turmas de ACDAs de alto rendimento	35
4.2 As influências dos Jogos Escolares para a abertura de turmas de ACDA de alto rendimento	39
4.3 Perspectivas sobre o ensino da Educação Física na escola e as ACDAs de alto rendimento	45
Considerações finais	51
Referências.....	53
Apêndice A	58
Anexo I	60

INTRODUÇÃO

Até a década de 1970, pelo viés da legislação, o conceito de cultura corporal não estava posto nos documentos oficiais. Imersos no contexto de amplas discussões que questionavam a Educação Física atrelada exclusivamente aos princípios das ciências biológicas, novas mudanças para a área foram estimuladas a partir das proposições da LDB 9.394/96, extinguindo o então Decreto 69.450/71 e abandonando, ao menos em termos legais, o viés de ser somente atividade (Gramorelli, 2014).

A perspectiva esportivista/tradicional, tecnicista, competitivista e mecanicista foi majoritariamente predominante na Educação Física nas décadas de 1970, 1980 e 1990, e não podemos negar que infelizmente ainda está presente nos dias atuais (Darido, 2012). Essa reprodução institucionalista do esporte no contexto escolar, impede que o movimento humano sirva como uma efetiva ação sócio-educacional crítica com os educandos (Kunz, 2024).

Segundo Kunz (2024), o esporte pode servir como um meio de compreensão da realidade, através de uma ação socioeducativa. De acordo com o autor, o esporte precisa passar por uma transformação didática, para que os discentes possam entender, compreender, este fenômeno sociocultural, o que não acontece somente pela sua ação prática, mas principalmente pela ação reflexiva.

Para Bracht (2000), o esporte escolar deve atribuir significado menos centrado no rendimento e na competição, mas deve permitir aos educandos práticas esportivas, privilegiando a cooperação.

Carlan, Kunz e Fensterseifer (2012) defendem que é preciso ensinar o esporte com a necessidade de uma teoria/prática esportiva crítica, reconhecendo o esporte como um fenômeno social. No entanto, para eles, ainda há a necessidade de muitos avanços teóricos e didático-pedagógicos que contribuam para compreender esse fenômeno além da prática, ou seja, como um fenômeno sócio-histórico-cultural, em que a Educação Física escolar produza a aquisição de um saber fazer e um saber sobre esse fazer do esporte.

As Atividades Curriculares Desportivas (ACDs) surgem em 2001, sendo iniciadas em 2002 e orientadas por uma legislação do Estado de São Paulo,

anunciando uma proposta de uma formação cidadã para o desenvolvimento do esporte no ambiente escolar (São Paulo, 2001). Estas são desenvolvidas pelos professores/as de Educação Física na escola em horário oposto ao das aulas regulares.

No ano de 2021, as ACDs passaram a incluir também as atividades de natureza artística como dança, por exemplo, sendo desenvolvidas com base no Currículo Paulista e na proposta pedagógica de cada unidade escolar regular, sendo denominada agora como Atividades Curriculares Desportivas e Artísticas (ACDAs) (São Paulo, 2021). Junto a esta mudança, outra alteração significativa na legislação estadual ocorreu com relação à possibilidade de serem criadas as ACDAs de “alto rendimento esportivo”:

[...] até 1(uma) turma de ACDA de Alto Rendimento Esportivo, com 5 ou 6 aulas semanais, especificamente nas modalidades de Esporte (Esporte de Invasão ou territorial e Esportes de Rede/Quadra Dividida), por modalidades, categoria Mirim ou Infantil e sexo (masculino ou feminino), desde que a natureza das modalidades e categorias propostas se justifiquem pela pertinência e coesão com o currículo de Educação Física e com a proposta pedagógica de que é parte integrante. (São Paulo, 2021, seção I, p. 27).

Essas turmas são atribuídas aos professores de Educação Física, de modo que implica na obrigatoriedade de realizar os cursos da Escola de Formação e Aperfeiçoamento dos Profissionais da Educação do Estado de São Paulo “Paulo Renato Costa Souza” (EFAPE), participar de todas as fases e etapas dos Jogos Escolares do Estado de São Paulo (JEESP) e encaminhar semestralmente relatório das atividades realizadas ao/à Professor/a Coordenador/a de Núcleo Pedagógico (PCNP) da Diretoria de Ensino correspondente (São Paulo, 2021).

Diante deste novo cenário, a escola passa a abrigar um espaço com dinâmicas dedicadas aos/às estudantes que serão selecionados/as e poderão usufruir de um processo de ensino direcionado para as competições esportivas, apresentamos alguns questionamentos: Seria mesmo a escola o lugar para esse desenvolvimento? Será que estes grupos de ACDAs de alto rendimento têm mais privilégios que os outros com relação aos materiais esportivos, viagens e infraestrutura da escola?

A investigação foi realizada com professores de Educação Física da Diretoria de Ensino de uma cidade de porte médio do interior paulista, que engloba uma

população de mais de 100 docentes de Educação Física. Gimenez (2024) buscou compreender em sua pesquisa as percepções de professores de Educação Física que atuam com turmas de ACDAs de alto rendimento e suas relações com o ensino do esporte nas aulas regulares. No entanto, foram identificados, dentro desta diretoria de ensino, apenas dois professores que desenvolviam ACDAs de alto rendimento no ano de 2024. Diante de tão reduzido número de professores que trabalhavam com essas turmas, nos perguntamos o(s) motivo(s) dos docentes não desenvolverem ACDAs de alto rendimento.

Assim, o objetivo da presente pesquisa foi identificar e analisar as perspectivas dos professores de Educação Física que não desenvolviam turmas de ACDAs de alto rendimento.

Este trabalho está dividido em quatro capítulos. No capítulo 1, foi abordado o tema da Educação Física escolar, suas perspectivas, objetivos, assim como a forma como o esporte conteúdo mais abordado majoritariamente dentro das aulas regulares de Educação Física e deixando as outras práticas da cultura corporal do movimento, como danças, jogos, brincadeiras, ginásticas, lutas e práticas corporais de aventura marginalizados dentro dos conhecimentos da área.

No segundo capítulo foi apresentada a trajetória dos JEESP e as transformações pelas quais passaram ao longo dos anos. Ademais, foram analisadas as legislações que regulamentam as ACDs e as ACDAs de alto rendimento, evidenciando seus objetivos e finalidades.

No terceiro capítulo, apresenta-se o percurso metodológico adotado em ambas etapas da pesquisa, incluindo o referencial teórico, roteiro das entrevistas realizadas com os professores participantes e os procedimentos de análise de dados obtidos, a fim de assegurar rigor científico e coerência na interpretação dos resultados.

No quarto e último capítulo, foram apresentados os resultados que foram obtidos ao longo da pesquisa. A discussão está articulada com base na coleta de dados através da literatura consultada, objetivando possibilitar uma compreensão mais ampla e fundamentada acerca do objeto de estudo.

As considerações finais encerram o trabalho com ponderações em torno da pesquisa realizada.

CAPITULO 1

EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR

A Educação Física passou por diversas transformações historicamente. Um dos principais marcos acontece através da LDB 9394/96 (Brasil, 1996), tornando a Educação Física reconhecida como um componente curricular da Educação Básica, sendo obrigatório o ensino de seus conteúdos e conhecimentos dentro das instituições escolares. Logo, os objetivos escolares a partir deste marco, devem ser a formação integral dos cidadãos, (Betti; Zuliani, 2002).

A Educação Física escolar, é uma prática pedagógica, que a partir de referências filosóficas, científicas, políticas e culturais, busca tematizar formas de atividades expressivas corporalmente, como jogo, esporte, dança e ginástica, que configurando-se em uma área de conhecimento que podemos chamar de cultura corporal (Soares *et al*, 1992, p. 49).

A partir desses fatores, o capítulo a seguir irá trazer as principais finalidades da Educação Física escolar, o esporte nas aulas de Educação Física e o conceito da cultura corporal do movimento.

1.1 Os papéis da Educação Física escolar

A inclusão da Educação Física na área de linguagens realizada pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC), proporcionou uma ampliação no desenvolvimento do componente curricular, além de identificar sua contribuição sociocultural. De acordo com o documento, a Educação Física como componente curricular, deve tematizar as práticas corporais em suas diversas formas e significados sociais, sendo manifestações expressivas do ser humano, produzidas por diferentes grupos sociais no decorrer da história. Assim, o movimento humano está sempre inserido no âmbito da cultura e não se limita a um deslocamento espaço-temporal de um segmento corporal ou do corpo todo (Brasil, 2018).

Soares *et al*. (2014) ressaltam que a Educação Física escolar, tendo como objeto de estudo a aptidão física do homem, educando o homem forte a partir dos fundamentos biológicos, para uma sociedade competitiva. contribui historicamente a manter a estrutura da sociedade capitalista. Sendo assim, encontrou-se a

necessidade de apoiando-se em fundamentos filosóficos, sociológicos e antropológicos.

Para além dessa crítica, Soares *et al.* (2014) defendem que a Educação Física escolar esteja voltada para reflexão sobre a cultura corporal, buscando desenvolver a reflexão pedagógica sobre a abundância de representações que a humanidade tem produzido no decorrer da história através da expressão corporal, com base nos jogos, esporte, exercícios ginásticos, lutas danças e diversas outras manifestações que podem ser identificadas nesse âmbito. Através dessa reflexão, os alunos e alunas entenderão que ninguém nasce pulando, andando, balançando etc., mas que tais habilidades são aprendidas em diferentes momentos históricos, segundo as necessidades de determinada época.

A diretriz nacional mencionada (Brasil, 2018), destaca a particularidade do desenvolvimento dos conteúdos da Educação Física:

Cada prática corporal propicia ao sujeito o acesso a uma dimensão de conhecimentos e de experiências aos quais ele não teria de outro modo. A vivência da prática é uma forma de gerar um tipo de conhecimento muito particular e insubstituível e, para que ela seja significativa, é preciso problematizar, desnaturalizar e evidenciar a multiplicidade de sentidos e significados que os grupos sociais conferem às diferentes manifestações da cultura corporal de movimento. Logo, as práticas corporais são textos culturais passíveis de leitura e produção (Brasil, 2018 p. 212).

Através das aulas de Educação Física, os alunos e alunas são expostos a conhecimentos a partir dos desafios motores, explorando o corpo e suas possibilidades seja no aspecto social, afetivo, psicológico, cultural ou biológico. O seu papel nas escolas é auxiliar na transmissão de valores e conceitos, que contribuirá para o viver em sociedade. A Educação Física pode se vincular a diversos projetos interdisciplinares devido a sua característica multidimensional, permitindo que os discentes tenham resultados positivos no processo de aprendizagem (Prandina, 2016).

Nascimento (2018), argumenta que a proposição sobre os objetos de ensino da Educação Física implica, na explicitação dos critérios teórico-metodológicos a partir da análise das atividades da cultura corporal e sistematização daqueles significados que ocuparão o centro das ações dos sujeitos que ensinam e aprendem. Para a autora, a partir de uma perspectiva histórico-cultural esses significados são os conteúdos que permitem aos sujeitos se engajarem com as

ações criadoras próprias da vida. Assim, os sujeitos devem se engajar para lidarem com a especificidade de cada atividade.

Para Betti e Zuliani (2002), a Educação Física, como componente curricular da Educação Básica, tem papel na formação de cidadãos, capacitando-os a posicionarem-se criticamente diante das formas da cultura corporal de movimento. O compromisso está em introduzir e integrar os estudantes na cultura corporal de movimento, levando-os a reproduzi-la e transforma-la, instrumentalizando-os no usufruto do esporte, do jogo, das ginásticas, atividades rítmicas e dança.

As escolas devem assumir objetivos para que as atividades esportivas escolares sejam ofertadas para todos/as os/as interessados/as na instituição, gerando uma ampliação das possibilidades formativas dos estudantes, tanto em âmbitos quantitativos e qualitativos (Gonçalves 2006).

Segundo Bracht (1999), as teorias que pormenorizavam a modernidade, não consideravam ao corpo papel central de estudos. O papel da corporeidade no processo de aprendizagem foi historicamente subestimado e negligenciado. Atualmente, percebe-se a importância do corpo no que diz respeito ao processo de aprendizagem, graças ao desenvolvimento das ciências naturais. Por esse viés, o corpo sofre várias intervenções com a finalidade de adaptá-lo as exigências sociais, sendo assim, ele precisa ser alvo de educação, pois educação corporal é educação do comportamento, logo educar o comportamento corporal é educar o comportamento humano.

De acordo com Alves (2011) a Educação Física não deve restringir-se apenas aos conteúdos esportivos, devendo atender as necessidades da formação integral do cidadão, e não ser desenvolvida de forma isolada, em que seu fim é a simples prática, mas sim integrada à proposta de formação. A Educação Física tem potencial de intervir socialmente, a partir de seus conteúdos, capacitando os discentes a desenvolverem e transformarem o contexto que estão inseridos.

1.2 O esporte nas aulas de Educação Física

Entre as décadas de 1960 até o final de 1990 as Turmas de Treinamento estiveram presentes nas escolas públicas estaduais de São Paulo com uma ação de prestígio aos que jogavam bem as modalidades esportivas em detrimento daqueles que não apresentavam a mesma competência. Junto a isso, as escolas que tinham bons resultados nas competições esportivas “[...] passaram então a receber outros

tipos de recompensas, como materiais para as aulas” (Rangel-Betti, 1999, p. 37), o que incentivava a criação e manutenção destas turmas com vínculos cada vez mais próximos com o esporte formalizado. O esporte é considerado por diversos autores como um fenômeno socio cultural. O esporte deve estar presente na Educação Física escolar, pois é um fenômeno cultural presente em nosso dia a dia, contatamos com ele através da televisão, rádio, jornais, por meio das praças esportivas, existindo diferentes tipos de modalidade, logo, esse tema deve ter uma atenção especial pelas as escolas, para que os alunos e alunas tenham condições de entender e refletir sobre suas diversas variedades (Barroso; Darido, 2006).

Para Bracht (2005), o esporte moderno é uma atividade da cultura corporal de movimento humano, com caráter competitivo e inicia-se na cultura europeia do século XVIII, sendo resumidamente, um processo de transformação dos elementos da cultura popular junto às práticas corporais da nobreza inglesa. Segundo ele, o esporte é um fenômeno que esteve presente em diversas épocas históricas, sendo que, a forma que entendemos o esporte atualmente é apenas uma nova expressão de uma prática conhecida por outras sociedades.

O esporte, por ser considerado um fenômeno culturalmente enraizado em nossa sociedade, deve estar presente na Educação Física escolar. No entanto, precisamos oferecer aos estudantes condições de entendê-lo e refletir sobre suas variadas possibilidades, pois da mesma forma que os acontecimentos da sociedade exercem influência na escola, a escola também possui a propriedade de intervir na sociedade (Barroso; Darido, 2006).

A BNCC apresenta a Educação Física como um componente curricular que tematiza as práticas corporais e suas diferentes formas de se manifestar (Brasil, 2018). Neste documento, as práticas corporais são divididas em seis unidades temáticas - jogos e brincadeiras, ginásticas, danças, lutas, praticas corporais de aventura e o esporte. Essa diretriz, defende adaptações que podem ser feitas dentro das unidades temáticas supracitadas, de acordo com os interesses dos estudantes e o contexto escolar.

Nas aulas, as práticas corporais devem ser abordadas como fenômeno cultural dinâmico, diversificado, pluridimensional, singular e contraditório. Desse modo, é possível assegurar aos alunos a (re)construção de um conjunto de conhecimentos que permitam ampliar sua consciência a respeito de seus movimentos e dos recursos para o cuidado de si e dos outros e desenvolver autonomia para apropriação e utilização da cultura

corporal de movimento em diversas finalidades humanas, favorecendo sua participação de forma confiante e autoral na sociedade (Brasil, 2018 p. 211).

Desse modo:

As práticas derivadas dos esportes mantêm, essencialmente, suas características formais de regulação das ações, mas adaptam as demais normas institucionais aos interesses dos participantes, às características do espaço, ao número de jogadores, ao material disponível etc. Isso permite afirmar, por exemplo, que, em um jogo de dois contra dois em uma cesta de basquetebol, os participantes estão jogando basquetebol, mesmo não sendo obedecidos os 50 artigos que integram o regulamento oficial da modalidade (Brasil, 2018 p. 213).

De acordo com este documento de referência nacional, os esportes dentro das aulas de Educação Física, devem ser desenvolvidos de maneira que os participantes possam vivenciar determinada modalidade, fazendo as adaptações necessárias visando a participação de todos (Brasil 2018). Logo, o professor de Educação Física não deve se preocupar com a reprodução do esporte midiático dentro das práticas esportivas no contexto escolar, mas sim em reconstruí-los com base em sua função social e suas possibilidades materiais.

A Educação Física ao fazer do esporte de rendimento seu objeto de ensino mesmo no espaço escolar para o desenvolvimento desta forma de realizar, induziu a fomentação de um tipo de educação que colaborava para que os indivíduos construíssem valores, e comportamentos conforme o padrão apresentado e não questionadores do sistema societal. Nos esportes de rendimento, o resultado final é o principal fim para que os meio empregados sejam considerados “efetivos”, não valorizando a fruição, o processo e prática do jogo (Bracht, 2000, p. 16).

A subordinação da Educação Física aos padrões da instituição esportiva - que se resumem em princípios de rendimento atlético/desportivo, comparação, competição, regulamentação inflexível, sucesso no esporte como sinônimo de vitória etc - é tão forte que não podemos dizer o esporte da escola, mas sim, o esporte na escola, pois o mesmo é apenas uma reprodução na sala de aula daquilo que as mídias nos apresentam (Soares et al. 1992).

Vago (1996) distingue o esporte da escola e o esporte na escola, mostrando que o esporte da escola é aquele que se articula ao contexto escolar, com o projeto político pedagógico, na medida em que na instituição escolar também há espaços para uma construção cultural que define novos contornos e significados para o que

ali é ensinado. O autor aponta que a nomenclatura para se referir ao esporte é de suma relevância, já que a frase “esporte na escola” mostra o esporte como o centro, utilizando a escola para condicionar ações, muitas vezes, ligadas a fatores competitivos, ao alto rendimento e à revelação de atletas, servindo de base para a pirâmide esportiva.

Historicamente, a relação do esporte com a Educação Física tem sofrido diversas controversas. Tal cenário, é consequência da ambiguidade conceitual de ambos os termos (Tani, 2004 p.144). A autora argumenta que, se o esporte deve ser usado para fins de desenvolvimento humano e pessoal, há a necessidade de a tarefa ser adaptada ao indivíduo. Esta adaptação, deve levar em consideração o nível de desenvolvimento de aprendizagem de cada indivíduo, juntamente com suas estruturas, logo, essa é uma das grandes questões para a consolidação de uma pedagogia do esporte.

O Currículo Paulista (São Paulo, 2019 p. 181-201) apresenta a Educação Física está amparado pela perspectiva cultural, buscando a compreensão do sujeito inserido em diferentes realidades culturais nas quais corpo, movimento e intencionalidade são indissociáveis, defendendo o desenvolvimento pleno dos estudantes, o respeito às singularidades e das diversidades como também construção da autonomia. O currículo apresenta oito dimensões do conhecimento: reflexão sobre a ação, análise, compreensão, experimentação, uso e apropriação, fruição, construção de valores e protagonismo comunitário – às quais devem ser contempladas dentro das unidades temáticas específicas da Educação Física.

As habilidades estão relacionadas as oito dimensões do conhecimento, sendo essas que o Currículo Paulista objetiva com o conteúdo do esporte nas aulas de Educação Física nos anos finais do ensino fundamental, encontramos:

(EF06EF03) Experimentar e fruir esportes de marca e invasão valorizando o trabalho coletivo e o protagonismo.

(EF06EF04) Praticar um ou mais esporte de marca e invasão oferecidos pela escola, usando habilidades técnico-táticas básicas e respeitando regras.

(EF06EF05) Planejar e utilizar estratégias para solucionar os desafios técnicos e táticos, tanto nos esportes de marca, e invasão, como nas modalidades esportivas escolhidas para praticar.

(EF06EF22*) Vivenciar um ou mais esportes Paralímpicos, respeitando as diferenças individuais e valorizando importância dessa prática.

(EF07EF03) Experimentar, fruir e Identificar os diferentes elementos que constituem os esportes de precisão e técnico combinatórios, valorizando o trabalho coletivo e o protagonismo.

(EF07EF04) Praticar um ou mais esportes de precisão e técnico combinatórios oferecidos pela escola, usando habilidades técnico táticas básicas e respeitando regras.

(EF07EF05) Planejar e utilizar estratégias para solucionar os desafios técnicos e táticos, tanto nos esportes de precisão e técnico combinatórios como nas modalidades esportivas escolhidas para praticar.

(EF07EF07) Propor e produzir alternativas para experimentação dos esportes de precisão e técnico combinatórios não disponíveis e/ou acessíveis na comunidade.

(EF07EF23*) Analisar a disponibilidade de espaços na comunidade para a prática de esportes Paralímpicos e propor alternativas para sua prática.

(EF08EF01) Experimentar diferentes papéis (jogador, árbitro e técnico) e fruir os esportes de rede/parede, campo e taco, valorizando o trabalho coletivo e o protagonismo.

(EF08EF03) Formular e utilizar estratégias para solucionar os desafios técnicos e táticos, tanto nos esportes de campo e taco, rede/parede, como nas modalidades esportivas escolhidas para praticar.

(EF08EF04) Identificar os elementos técnicos ou técnico-táticos individuais, combinações táticas, sistemas de jogo e regras das modalidades esportivas praticadas, bem como diferenciar as modalidades esportivas com base nos critérios da lógica interna das categorias de esporte: rede/ parede, campo e taco.

(EF08EF21*) Identificar e discutir estereótipos e preconceitos relativos aos esportes Paralímpicos e propor alternativas para sua superação.

(EF09EF02) Praticar um ou mais esportes de invasão e combate oferecidos pela escola, usando habilidades técnico-táticas básicas.

(EF09EF03) Formular e utilizar estratégias para solucionar os desafios técnicos e táticos, tanto nos esportes de invasão e de combate como nas modalidades esportivas escolhidas para praticar.

(EF09EF04) Identificar os elementos técnicos ou técnico-táticos individuais, combinações táticas, sistemas de jogo e regras das modalidades esportivas praticadas, bem como diferenciar as modalidades esportivas com base nos critérios da lógica interna das categorias de esporte: invasão e combate.

(EF09EF05) Identificar as transformações históricas do fenômeno esportivo e discutir alguns de seus problemas (corrupção, violência etc.) e a forma como as mídias os apresentam.

(EF09EF06) Verificar locais disponíveis na comunidade para a prática de esportes e das demais práticas corporais. tematizadas na escola, propondo e produzindo alternativas para utilizá-los no tempo livre.

EF09EF22*) Discutir as transformações históricas dos esportes Paralímpicos considerando as políticas públicas de inclusão (São Paulo, 2019 p. 197-201).

Destacamos os verbos presentes dentro das habilidades que o currículo apresenta: Experimentar, praticar, planejar vivenciar, analisar, propor, relacionar, formular, utilizar, identificar, verificar e discutir. Todos eles demonstram a forma que o esporte, e os demais conteúdos da Educação Física, deveriam ser ensinado aos alunos e alunas, fazendo com que pudessem vivenciar e se apropriarem dos conhecimentos para uma vida em sociedade, identificando as transformações históricas e sociais de diferentes conceitos e manifestações de estereótipos, preconceitos, exclusão, políticas públicas, mídia, entre outros fatores que podem ser

associados ao esporte. Dessa forma, denota-se que o objetivo das aulas de Educação Física, de acordo com o Currículo Paulista (São Paulo, 2019), em momento algum tem como finalidade treinar, revelar, condicionar, ensaiar, adestrar, qualificar, moldar, preparar ou formar atletas.

Cunha e Bergmann (2024) realizaram um estudo objetivando verificar quais as concepções docentes referentes aos métodos de ensino do esporte, sequência dos conteúdos técnicos e táticos e o nível de controle docente sobre as tarefas de aula, com 50 professores participantes das redes municipal, estadual, federal e privada da cidade de Pelotas/RS. Eles dividiram em dois grupos: Professores que utilizam métodos de ensino tradicional - principal base epistemológica empirista, ensino analítico do esporte – e professores que utilizam o método interacionista – aluno é o protagonista de sua trajetória esportiva, ambientes contextualizados, desafiadores, reflexivos e complexos. Diante dos resultados, 1/3 dos professores analisados acreditam que para uma sequência lógica do ensino do esporte, é necessário que o ensino dos fundamentos técnicos deve preceder o conteúdo tático. Número relativamente alto com relação aos professores que acreditam na metodologia que denominamos de tradicional. Deve-se levar em consideração que, segundo os autores, 20% da amostra optaram por não responder ou descreveram uma resposta diferente das alternativas. Um ponto relevante do estudo de Cunha e Bergmann (2024) supramencionado, é que metade dos docentes (25 docentes) terminaram a sua formação inicial em Educação Física na primeira década deste século, portanto, a maior parte dos professores está em fase intermediária e final de carreira.

Silva, Leonardo e Scaglia (2021), realizaram um estudo com acadêmicos de graduação e pós-graduação de Educação Física de uma Universidade Paulista apontando que mais de 90% dos estudantes apresenta forte bases epistemológicas interacionista, divergentes das tradicionais. Diante da comparação desses dois estudos, podemos dizer que a tendência interacionista está sendo mais presente nas metodologias de ensino dos recém-formados e futuros professor de Educação Física nesta década.

Silva e Sampaio (2012), buscando analisar os estudos que revelam sobre quais os conteúdos trabalhados nas aulas de Educação Física no Ensino Fundamental, constatou que, mesmo que atualmente existem diferentes ações pedagógicas, os estudos analisados pelos autores revelam a fragmentação dos

esportes em fundamentos, contribuindo para a tendência de monocultura corporal do movimento, centrada no esporte. Logo, os autores revelam a necessidade de implementar uma pedagogia crítica do esporte dentro das escolas. Sob este viés, a escola enquanto instituição promotora de conhecimento e acesso à cultura, ao ensinar o esporte enquanto conteúdo da Educação Física, deve desenvolver nos educandos a capacidade de refletir sobre os diferentes nuances, valores e atitudes que estão inseridos nos esportes, criando assim, competências para que os discentes se beneficiem do esporte como uma, dentre diversas outras, possibilidades de manifestações da Cultura Corporal do Movimento.

1.3 Cultura corporal de movimento

O Currículo Paulista, documento produzido e implantado pelo Estado de São Paulo, fundamentado nas orientações definidas pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC), em seu parágrafo inicial, defende como a perspectiva cultural do ensino da Educação Física deve ser aplicada no ambiente escolar:

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. Nessa perspectiva, portanto, o currículo deve refletir o contexto sócio histórico: a instabilidade da dinâmica social contemporânea imprime a necessidade de rever, ressignificar e atualizar a visão de cidadão que se pretende formar, bem como os conhecimentos, métodos e o tipo de organização escolar que correspondem a essa formação (São Paulo, 2019 p.181).

O documental estadual, destaca a importância das dimensões cognitivas, físicas e socioemocionais para a compreensão integral do corpo, reconhecendo-o como promotor das vivências e produtor de sentido nos contextos existenciais. Dessa forma, as aulas de Educação Física não devem se restringir apenas nas capacidades físicas, técnicas, táticas e regras, devendo também promover a reflexão sobre o individualismo, consumo, os estereótipos, os preconceitos relativos ao gênero, às raças, ao desempenho e aparência física, presentes nas práticas corporais (São Paulo, 2019 p.182).

Tubino (2010, p. 41-44) elucida o esporte a partir de três manifestações:

[...] esporte educação, que tem como meta o caráter formativo do cidadão, pautado nos princípios da inclusão, participação e cooperação; esporte lazer, na qual sua finalidade é o bem estar, priorizando a participação do praticante, o prazer e a inclusão; esporte-performance, objetivando o rendimento dentro de um conjunto de regras estabelecidos por diferentes entidades, pautados no desenvolvimento esportivo e superação.

Logo, saber inserir cada manifestação em seus diferentes contextos é papel do professor/profissional de Educação Física.

O entendimento de conteúdo nas aulas de Educação Física foi marcado até meados da década de 1980 pela ideia de atividade física. Enquanto em outras disciplinas escolares o conteúdo sempre foi entendido como um conhecimento conceitual, na Educação Física, ele era visto como uma atividade. Essa atividade, tinha como principal objetivo melhorar a aptidão física, utilizando como principal justificativa, implicações para a saúde dos educandos. A atividade física mobilizada para atingir esses objetivos (os chamados meios da Educação Física) assumiu diferentes formas, como a ginástica, as lutas, os jogos e os esportes (Bracht, 2010).

De acordo com Fensterseifer (2012), a Educação Física historicamente ignorava o vínculo sócio-histórico-cultural de seus conteúdos com a especificidade da educação escolar. Os estudos eram facilmente exemplificados ao propor objetivos como: saúde, aptidão física, desenvolvimento motor, rendimento, entre outros, os quais, todos são referenciados como indicadores físicos.

A partir do momento em que a Educação Física se tornou reconhecida como um componente curricular da Educação Básica - LDB 9394/96 (Brasil, 1996), ela assumiu objetivos escolares que antes não eram valorizados, voltando sua finalidade para a formação de cidadãos com posicionamento crítico diante das formas da cultura corporal de movimento na sociedade (Betti; Zuliani, 2002). Para os autores, a Educação Física, como componente curricular da Educação Básica, deve introduzir e integrar os indivíduos na cultura corporal de movimento, levando-os a reproduzi-la e transforma-la, instrumentalizando-os no usufruto do esporte, do jogo, das ginásticas, atividades rítmicas e dança.

Para Fensterseifer (2012), o papel da Educação Física escolar é tematizar seus conteúdos, potencializando os alunos e alunas a vivenciar as diferentes expressões da cultura, estabelecendo uma relação crítica e autônoma, criando e

desenvolvendo critérios para análise e capacidade de interferir na produção de sentidos das mesmas.

Bracht (2010) acredita que o fundamental é aprender/compreender o objeto/conteúdo da Educação Física como uma dimensão da cultura, ampliando o ensino da Educação Física, passando a entender a função da disciplina e como introduzir os discentes no universo da cultura corporal de movimento. Assim, o conteúdo da Educação Física assume o caráter de um saber fazer e de um saber sobre esse fazer, sendo esses saberes sempre tematizados de forma historicizada, deixando claro para os educandos que essas formas de movimento são construções socioculturais que abrigam significados históricos.

O corpo não mais é entendido somente como uma dimensão da natureza, mas, principalmente, como uma construção cultural, portanto, simbólica. As práticas corporais expressam a sociedade na qual estão inseridos, ou seja, são construções históricas, assim como, a própria noção de natureza é uma construção histórica. Sendo assim, as diferentes práticas corporais foram construídas pelo homem em determinado contexto histórico-cultural e com sentidos próprios (Bracht, 2010).

A perspectiva da cultura corporal no âmbito da Educação Física, busca uma reflexão pedagógica sobre diferentes acervos de representação do mundo, o qual o homem tem produzido em toda história a partir das expressões corporais: danças, jogos, esportes, lutas entre outros. Tais manifestações podem ser identificadas como formas de representação simbólica das realidades vividas pelo ser humano (Soares *et al.*, 1992, p. 38).

Neste sentido, o assento nos pressupostos da cultura corporal amplia os olhares do ensino da Educação Física e renova o conhecimento a ser tematizado dentro das escolas (Gramorelli, 2014).

Por essa corrente, já existe a compreensão e a necessidade de que a teoria/prática esportiva, ao se tratar do âmbito escolar, deva ser mediada por uma teoria pedagógica crítica que reconheça o esporte como um fenômeno socialmente produzido. Logo, a ideia muito comum de que "ensinar um esporte" é apenas ensinar a praticá-lo vem perdendo forças e sendo mudada por essa perspectiva pedagógica renovada da Educação Física (Carlan; Kunz; Fensterseifer, 2012).

CAPITULO 2

OS JOGOS ESCOLARES E AS ATIVIDADES CURRICULARES DESPORTIVAS DE ALTO RENDIMENTO

Neste capítulo iremos abordar as principais legislações como também as finalidades e características que envolvem as ACDAs de alto rendimento e os Jogos Escolares. Buscamos entender como essas atividades se articulam com os objetivos pedagógicos da Educação Física escolar.

Sendo assim, serão apresentados os aspectos ligados ao papel dos Jogos Escolares e das ACDAs enquanto política pública e espaço de socialização.

2.1 Os jogos Escolares

No âmbito dos jogos escolares, estudo de Arantes, Martins e Sarmento (2012), a partir de análise documental, identificou quatro etapas dos Jogos Escolares Brasileiros:

- 1) Fase de 1969 a 1984 chamada de "O Início": Em 1969, o Ministério da Educação e Cultura (MEC) criou uma competição escolar de caráter nacional com intuito de favorecer a integração e encontrar possíveis talentos esportivos, nomeado de Jogos Estudantis Brasileiros (JEBs) com cinco modalidades esportivas. A mesma contou com a participação de nove Estados, totalizando 315 alunos. Logo em seguida, em 1973, 4400 alunos participaram com o envolvimento de 26 estados brasileiros;
- 2) Fase de 1985 a 1989 denominada de "Esporte Educacional": Em 1985, os principais objetivos eram uma visão educativa dos Jogos Escolares, deixando de lado o alto rendimento e buscando mais o caráter solidário que o esporte pode proporcionar. Não houve mudanças na nomenclatura e a representatividade foi estadual, sendo assim, os escolares competiam pelos Estados;
- 3) Fase de 1990 a 2004 intitulada "Procurando Identidade": O Comitê Olímpico Brasileiro (COB) pela primeira vez participa da organização dos jogos com o INDESP, objetivando o Regulamento Geral dos Jogos da Juventude (JJ) das Olimpíadas Colegial Esperança (OCE) e pelo Regulamento dos JEBs,

concluindo que havia preocupações comuns com a descoberta dos talentos esportivos. Tal período também foi caracterizado pelas várias trocas de nomenclaturas: 1990 - Jogos Escolares Brasileiros (JEBs); 1991 - Jogos Estudantis Brasileiros (JEBs); 1995 - Jogos da Juventude; 2000 - Olimpíada Colegial da Esperança e em 2003 - Jogos Escolares Brasileiros (JEBs). No ano 2000, a nomenclatura sofre mudanças passando a ser “Olimpíadas Colegial Esperança”, tendo o Ministério da Educação, Esporte e Turismo responsáveis pela execução do evento e a presença de convênio com organizações privadas como a Rede Globo de Televisão e o Comitê Olímpico Brasileiro (Frizzo, 2013). Neste mesmo ano, a principal mudança ocorre com a representação por instituição de ensino – tendo em vista que anteriormente o Estado levavam uma seleção estudantil – sendo uma vaga por federação nas olimpíadas colegiais que seria dada para a escola que se consagrasse campeã nas etapas seletivas municipais e estaduais para posteriormente as competições nacionais (Costa, 2015);

- 4) Fase de 2005 a 2010 nomeada de "Encontrando o Rumo": Seus principais objetivos eram a mobilização da juventude e o desenvolvimento integral do aluno, oportunizando o acesso ao esporte na escola e a busca de novos talentos esportivos. O Ministério do Esporte foi responsável pelo esporte brasileiro nesse período. A Lei Agnelo Piva – Lei 10.264/01 - foi a principal fonte de financiamento dos jogos durante o período, sendo que era destinado 10% dos recursos diretamente para o COB investir nos jogos escolares.

Os Jogos Escolares Brasileiros (JEBs) seriam a última etapa dos Jogos, de modo que, os campeões estaduais de cada modalidade se encontrassem para se enfrentarem. Consta no Regulamento dos Jogos Escolares do Estado de São Paulo (JEESP) (São Paulo, 2023) que:

Artigo 5 - Os Jogos Escolares do Estado de São Paulo são destinados às representações das Unidades Escolares de Ensino Fundamental e Médio das Redes Pública Estadual, Pública Municipal e Particular, além das Escolas Técnicas Estaduais e Federais, sendo que cada Unidade Escolar poderá se fazer representar por equipe e/ou alunos em conformidade com regulamento específico de cada modalidade

Com relação às etapas para a classificação nos JEBs:

Artigo 6 - A participação das Unidades Escolares dar-se-á por etapas, conforme segue:

Etapa I – Participam Unidades Escolares da Rede Pública Estadual e Escolas Técnicas Estaduais;

Etapa II – Participam Unidades Escolares da Rede Pública Municipal, da Rede Privada e Escolas Técnicas Federais;

Etapa III – Participam todas as Unidades Escolares de todas as Redes;

Etapa IV - Finalíssima – Participam os campeões da Fase Final da Etapa I, os campeões da Fase Final da Etapa 2, mais os primeiros colocados da Fase Regional de atletismo da Etapa 1 e mais os 2 (dois) primeiros colocados por prova da Seletiva Final de atletismo da Etapa 3. (São Paulo, 2023, p. 3).

Para a classificação nos JEBs há uma disputa entre educandos da rede pública e da rede particular, pois será este vencedor que representará o Estado. Tendo em vista essa disputa vários questionamentos poderiam ser realizados, tais como: Qual a expectativa dessa disputa? De que modo a vitória em tal evento pode contribuir com os estudantes? Essas vitórias também poderiam servir de “moeda de troca” para divulgação das escolas privadas? As interrogações aqui apresentadas nos indicam que é necessário um processo amplo de reflexão em torno da finalidade, da estrutura e da dinâmica dos JEBs e sua articulação com a formação de um cidadão crítico e autônomo.

2.2 Legislações sobre as Atividades Curriculares Desportivas

A Secretária da Educação (SE) do Estado de São Paulo considera “[...] a importância da prática do esporte escolar como espaço de vivência de relações interpessoais que contribuem para a ampliação das oportunidades de exercício de uma cidadania ampla e cociente” e ressalta também sobre “[...] a relevância da participação de alunos em atividades esportivas competitivas ou recreativas como um dos fatores contributivos para a minimização da questão da violência e da aquisição de hábitos danosos ao convívio social” (São Paulo, 2001, p.161).

Visando romper com o modelo seletivo e excludentes das Turmas de Treinamento, as Atividades Curriculares Desportivas (ACDs) surgem em 2001, sendo iniciadas em 2002 e orientadas por uma legislação do estado de São Paulo, anunciando uma proposta de uma formação cidadã para o desenvolvimento do esporte no ambiente escolar (São Paulo, 2001). São atividades desenvolvidas pelos professores/as de Educação Física, que, à época da promulgação da lei, poderiam complementar em 20% a sua jornada de trabalho com aulas de ACDs, desde que

sua jornada de trabalho não fosse inferior a 80% com aulas regulares de Educação Física.

A proposição das ACDs se dava a partir dos interesses da equipe escolar, juntamente dos estudantes em realizá-las. As aulas ocorriam em horário oposto ao das aulas de Educação Física, podendo ser aos sábados ou até mesmo no período noturno (São Paulo, 2001).

Sobre as atividades Curriculares Desportivas:

Artigo 1º - As atividades curriculares desportivas destinadas à prática das diferentes modalidades de desporto se constituem em parte integrante da proposta pedagógica da escola e serão desenvolvidas na conformidade das disposições contidas na presente resolução.

Artigo 2º - As unidades escolares poderão organizar até 01 (uma) turma de atividade curricular desportiva por categoria, modalidade e sexo, desde que a natureza da modalidade e categoria selecionadas se justifique pela pertinência e coesão com a proposta pedagógica de que é parte integrante. (São Paulo, 2001, p. 161).

Tais ACDs eram constituídas, de acordo com o “Artigo 3º - [...] no mínimo, 25 (vinte e cinco) alunos, em sessões de atividades organizadas por categoria e modalidade de esporte e desenvolvidas em até 03 (três) aulas semanais, com duração de 60 (sessenta) minutos cada”. Os participantes das ACDs não eram dispensados das aulas de Educação Física. Por integrarem a proposta pedagógica da escola, as ACDs deveriam: a) terem controle de frequência dos alunos; b) serem acompanhadas pela coordenação pedagógica da escola e; c) serem submetidas à avaliações formalizadas em relatórios circunstanciados, que eram encaminhados semestralmente à Diretoria de Ensino, a fim de se constituírem em indicadores responsáveis por sua manutenção ou interrupção (São Paulo, 2001).

No ano de 2010, com a publicação da Resolução SE n.º 14 (São Paulo, 2010), de 02 de fevereiro de 2010, as ACDs passaram por três modificações importantes, a saber: 1) o número mínimo de participantes de 25 (vinte e cinco) para a criação da turma passou para 20 (vinte); 2) a possibilidade de criação de turmas mistas em todas as categorias nas seguintes modalidades esportivas: Atletismo, Ginástica Artística, Ginástica Geral, Ginástica Rítmica Desportiva, Tênis de Mesa e Xadrez; 3) o número de turmas que poderia ser oferecido a partir da quantidade de classes na escola: “I - unidades escolares com até 6 classes - até 4 turmas; II - unidades escolares com 7 a 12 classes - até 8 turmas; III - unidades escolares com 13 a 20 classes - até 12 turmas; IV - unidades escolares com 21 classes ou mais -

até 16 turmas” (São Paulo, 2010, p. 158); 4) “A participação dos alunos e professores das turmas de Atividades Curriculares Desportivas na Olimpíada Colegial do Estado de São Paulo e nos demais campeonatos e competições será objeto de regulamentação específica.” (São Paulo, 2010, p. 159).

Segundo Frade (2012), compreender a participação dos alunos e alunas nas atividades extracurriculares colabora para que as escolas utilizem melhor os seus recursos, bem como para que os diferentes meios educativos ajudem os estudantes a gerirem de forma mais consciente o seu tempo livre.

Em 2014, com a Resolução SE n.º 2, de 14 de janeiro de 2014 (São Paulo, 2014) a competição já aparece nas considerações iniciais e não mais como um artigo nas orientações das ACDs, o que para Mozardo Júnior (2020), contribuiu para afirmar a participação nas competições como um imperativo ao se criar uma turma de ACDs. Ainda em tal legislação, foram incluídas as seguintes modalidades: Badminton, Damas, Karatê, Natação, Rugby e Vôlei de Praia. Diante desta mudança, ampliou-se a possibilidade de criação de novas turmas.

Com relação à supervisão e ao acompanhamento das turmas “§ 4º - Caberá ao Supervisor de Ensino da unidade escolar e ao Professor Coordenador de Núcleo Pedagógico – PCNP da Diretoria de Ensino, na área da disciplina Educação Física, o acompanhamento da formação, frequência, desempenho e manutenção das turmas de ACDs” (São Paulo, 2014 p. 45). A figura do Professor Coordenador de Núcleo Pedagógico (PCNP) se apresentava como o nome superior no gerenciamento das ACDs (Mozardo Júnior, 2020).

Mozardo Júnior (2020), ao realizar um levantamento histórico das ACDs entre os anos de 2014 á 2019 junto à Diretoria de Ensino da região de Jaú/SP identificou que entre 2014 para 2015, houve uma significativa redução das turmas de 80 para 46, tendo uma queda de 42,5% de um ano para o outro. Tal ocorrência, se mostrou justificada pelas mudanças ocorridas na Resolução SE n.º 2, de 14 de janeiro de 2014 enfatizava que:

Artigo 12 - É expressamente vedada a atribuição de aulas das turmas de Atividades Curriculares Desportivas - ACD a docentes contratados, exceto se em substituição temporária de docentes em licença, sendo que, somente quando se tratar de aulas de turmas já homologadas e mantidas no ano anterior, é que poderão ser atribuídas no processo inicial, preferencialmente aos titulares de cargo, podendo constituir jornada de trabalho, exceto a Jornada Reduzida de Trabalho Docente, respeitados os seguintes limites máximos:

- I – Até 2 turmas, para o docente incluído em Jornada Inicial de Trabalho Docente;
- 2 – Até 3 turmas, para o docente incluído em Jornada Básica de Trabalho Docente;
- 3 – Até 4 turmas, para o docente incluído em Jornada Integral de Trabalho Docente (São Paulo, 2014, p. 45).

Isso reduziu as turmas de ACDs, já que houve o fechamento delas, uma vez que os docentes efetivos (professores aprovados em concursos públicos) também tinham que respeitar o limite máximo de turma segundo sua jornada de trabalho.

Em 2015, com a Resolução SE n.º 2, de 9 de janeiro de 2015, não houve mudanças na estrutura e organização das ACDs, sendo alterado apenas o processo de atribuição dessas turmas, que passaram a ocorrer um mês após a atribuição das aulas regulares (São Paulo, 2015).

A Resolução da SE n.º 4, datada em 15 de janeiro de 2016 (São Paulo, 2016), reduziu a quantidade máxima de turmas de ACDs que poderiam ser criadas a partir do número de classes disponíveis na escola, diminuindo também o número de turmas para cada tipo de jornada de trabalho.

Artigo 5º - O número máximo de turmas de ACDs organizadas e mantidas na unidade escolar será estabelecido de acordo com o número de classes da escola, na seguinte conformidade:

- I - até 6 classes: 2 turmas;
- II - de 7 a 12 classes: 4 turmas
- III - de 13 a 20 classes: 6 turmas;
- IV - mais de 20 classes: 8 turmas.

Artigo 12 - As turmas mantidas na conformidade do disposto no artigo 10 desta resolução, poderão ser atribuídas no processo inicial, preferencialmente aos titulares de cargo, podendo constituir jornada de trabalho, respeitados os seguintes limites máximos:

- I - até 1 (uma) turma, para o docente incluído em Jornada Inicial de Trabalho Docente;
- II - até 2 (duas) turmas, para o docente incluído em Jornada Básica de Trabalho Docente;
- III - até 3 (três) turmas, para o docente incluído em Jornada Integral de Trabalho Docente (São Paulo, 2016, p. 44).

Andreani *et al.* (2019) apontam que mesmo que as ACDs visem a prática esportiva de forma democrática, ampliando as possibilidades e oportunidades de exercer a cidadania, valorizando as relações intersociais, as expectativas dos discentes, professores e os métodos de ensino utilizados podem ter o foco exclusivo nas competições escolares, gerando exclusão de estudantes.

Em seu estudo, Andreani *et al.* (2019) realizado nas escolas estaduais, sob a jurisdição de uma diretoria de ensino no interior de São Paulo, tendo como foco os

esportes coletivos das turmas de ACDs, 17 docentes e 292 alunos sinalizaram que as ACDs apontaram aproximação com o modelo das antigas Turmas de Treinamento, seja pelo predomínio das atividades serem destinadas ao sexo masculino; seja pela dominância das modalidades dos esportes coletivos futsal e vôlei; seja pela enfoque dado às metodologias de ensino tecnicistas baseadas na reprodução e repetição dos movimentos em busca da excelência da técnica (Andreani *et al.* 2019).

Como podemos notar, as legislações anteriores sinalizam para uma redução no número de turmas de ACDs a partir dos limites impostos pela legislação. Sendo assim, esse meio de ensino tem sido limitado para diferentes contextos escolares. Vale ressaltar também, que, com o passar dos anos, as mudanças nas resoluções, as turmas de ACDs retoma o esporte dentro de um modelo com padrões seletivos e excludentes, fugindo assim da sua proposta principal que é a participação de todos, concordando com os apontamentos apresentados por Mozardo Júnior (2020) e por Andreani *et al.* (2019).

2.3 As Atividades Curriculares Desportivas de alto rendimento

Em 2021, nova Resolução SEDUC nº 115, de 05-11-2021, passa a orientar as antigas ACDs, envolvendo várias mudanças, incluindo sua nomenclatura. Tais atividades passaram a agregar aquelas de natureza artísticas como: dança - contemporâneas, brasileiras, estrangeiras, clássicas, tradicionais, urbanas, danças de salão; Música - percussão corporal, canto, instrumentos, banda, fanfarra; Artes Visuais - desenho, pintura, fotografia, escultura, cinema e teatro. Essas atividades devem ser desenvolvidas com base no Currículo Paulista e na proposta pedagógica de cada unidade escolar regular, assumindo a denominação de Atividades Curriculares Desportivas e Artísticas (ACDAs) (São Paulo, 2021).

Junto a esta mudança, outra alteração significativa na legislação estadual ocorreu com relação à possibilidade de serem criadas as ACDAs de “alto rendimento esportivo”:

[...] até 1(uma) turma de ACDA de Alto Rendimento Esportivo, com 5 ou 6 aulas semanais, especificamente nas modalidades de Esporte (Esporte de Invasão ou territorial e Esportes de Rede/Quadra Dividida), por modalidades, categoria Mirim ou Infantil e sexo (masculino ou feminino), desde que a natureza das modalidades e categorias propostas se justifiquem pela

pertinência e coesão com o currículo de Educação Física e com a proposta pedagógica de que é parte integrante. (São Paulo, 2021, seção I, p. 27).

Os professores que tiverem essas turmas atribuídas deverão:

Participar de cursos de organizados ou credenciados pela EFAPE; participar obrigatoriamente dos Jogos Escolares do Estado de São Paulo - JEESP em todas suas Fases e Etapas inclusive Etapa Nacional caso se classifique; participar de torneios, festivais ou ligas quando aplicável, encaminhar via expediente para o PCNP¹ de Educação Física relatório semestral de atividades; Caberá ao PCNP de Educação Física: Acompanhamento das turmas de ACDA de Alto Rendimento Esportivo com o auxílio da equipe gestora da unidade escolar; analisar o relatório semestral e, quando necessário, dar apoio pedagógico para uma melhoria dos resultados; verificar a participação nas competições (São Paulo, 2021, seção I, p. 27.).

Algumas outras exigências são apresentadas na Resolução de 2021 como, por exemplo, “Artigo 8º - As unidades escolares deverão realizar avaliações devidamente formalizadas em relatórios anuais circunstanciados, elaborados pelos professores das turmas e encaminhados à equipe gestora da unidade escolar e ao Conselho de Escola, para a devida análise” (São Paulo, 2021, seção I, p. 27.). As atribuições devem ser solicitadas e encaminhadas à Diretoria de Ensino, juntamente com relatórios circunstanciados.

Novas turmas de ACDAs de Alto Rendimento Esportivo poderão ser formadas no decorrer do ano letivo, desde que esteja dentro da data ao último dia útil do mês de julho do ano em curso. Caso seja necessário a interrupção de turmas de ACDAs de Alto Rendimento Esportivo durante o ano letivo, a escola deverá informar a Diretoria de Ensino, a qual avaliará as circunstâncias e direcionará um parecer conclusivo.

Vale ressaltar que o Artigo 11 desta Resolução estabelece que: “[...] Os estudantes das turmas de ACDA e/ou ACDA de Alto rendimento Esportivo, não serão dispensados de frequentar as aulas regulares dos componentes curriculares de Arte e/ou Educação Física”. (São Paulo, 2021, seção I, p. 27.).

As ACDAs e/ou ACDA de Alto Rendimento Esportivo terão como foco em um único esporte/ginástica/luta durante todo o ano e a divisão dos/as estudantes será feita por gênero nos esportes coletivos, sendo divididas nas seguintes categorias: pré-mirim, mirim, infantil e juvenil (São Paulo, 2021).

¹Professor Coordenador de Núcleo Pedagógico.

As turmas serão constituídas de no mínimo 10 alunos, sendo desenvolvidas ao longo da semana em horários de funcionamento da unidade escolar, podendo ser inclusive no período noturno, abrangendo as seguintes modalidades de esporte: Atletismo, Basquetebol, Badminton, Ciclismo, Damas, Futsal, Ginástica Artística, Ginástica Rítmica, Handebol, Natação, Rugby, Tênis, Tênis de Mesa, Tchoukball, Voleibol, Vôlei de Praia e Xadrez; modalidades de lutas: Boxe, Capoeira, Judô, Karatê, Kung Fu, Taekwondo; Modalidades de Ginástica: Ginástica de Condicionamento Físico, Ginástica de Conscientização Corporal, Ginástica Geral; E Modalidades de Danças: Ballet, Danças de salão, Danças urbanas (São Paulo, 2021).

De acordo com São Paulo (2023), as Atividades Curriculares Desportivas e Artísticas (ACDAs) podem contribuir com a possibilidade da participação dos Jogos Escolares de São Paulo (JEESP), tendo como objetivo a promoção, por meio do esporte, do intercâmbio entre os estudantes das unidades escolares do Ensino Fundamental e Médio das redes pública estadual e/ou municipal e também particular, além das escolas técnicas estaduais e federais alocadas no estado, ajudando também na descoberta de novos atletas que podem ser encaminhados a integrar a delegação do estado de São Paulo nas etapas nacionais pelos Jogos Escolares Brasileiros ou pelos Jogos da Juventude. Os estudantes que se revelam nestes jogos podem participar dos programas de Bolsa Talento Esportivo e do Centro de Excelência Esportiva alavancando recursos humanos para o desenvolvimento do Desporto e do Paradesporto, contribuindo para a educação integral e desenvolvimento de competências e habilidades dos estudantes com base na BNCC (Brasil, 2018).

De acordo com essa nova proposição, a expectativa é que essas atividades se efetivem como uma possibilidade, nas escolas estaduais de São Paulo, de os professores/as de Educação Física ampliarem o desenvolvimento de práticas esportivas, artísticas, culturais, competitivas e recreativas, para além das aulas regulares de Educação Física (São Paulo, 2021).

CAPITULO 3

METODOLOGIA

Este estudo foi motivado por uma pesquisa anterior na qual pudemos identificar apenas dois professores de Educação Física estavam desenvolvendo ACDAS de alto rendimento no ano de 2024 junto a uma Diretoria de Ensino de uma cidade e região do interior de São Paulo de porte médio (Gimenez, 2024).

Diante deste cenário, a presente pesquisa teve como objetivo identificar e analisar as perspectivas dos professores de Educação Física que não desenvolvem as turmas de ACDAs de alto rendimento.

A pesquisa possui o caráter qualitativo, pois envolve fenômenos e comportamentos humanos a partir das opiniões de pessoas (Chizzotti, 2003), estudando suas interações e análises sob diferentes perspectivas de reflexões no que se diz respeito ao processo de produção do conhecimento (Flick, 2008).

Dentre as possibilidades da abordagem qualitativa de investigação, esse estudo tem característica descritiva. Para Demo (1987), essa orientação se assenta em uma perspectiva interpretativa, na medida em que busca compreender os sentidos numa relação com o contexto vivido.

Tal investigação teve aprovação do Comitê de Ética de Pesquisa com Seres Humanos (Anexo I) da universidade envolvida com o número de parecer 6.216.805. Antes do início das coletas, os docentes participantes autorizaram a realização da pesquisa com o preenchimento do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (Apêndice I).

A coleta de dados foi realizada por meio de entrevista semiestruturada, em ambas etapas, com os professores de Educação Física da Diretoria Estadual de Ensino da cidade envolvida e sua região². A entrevista foi definida aqui como um processo de interação social na qual o entrevistador tem por objetivo obter informações do entrevistado, através de um roteiro de entrevista com uma lista de tópicos preestabelecidos de acordo com a problemática central (Haguette, 1995 p. 86).

² A Diretoria de Ensino da cidade envolvida, no ano de 2023, contava com 84 escolas estaduais em 16 cidades diferentes.

A utilização da entrevista semiestruturada ocorre quando o instrumento de coleta está pensado para obter informações de questões concretas, previamente definidas pelo pesquisador e, permitindo, que se realizem explorações não previstas, oferecendo liberdade ao entrevistado para dissertar sobre o tema ou abordar aspectos que sejam relevantes sobre o que pensa (Guazi, 2021).

Para Lüdke e André (1986) a entrevista é um dos instrumentos fundamentais para a coleta de dados. Ela é vista como uma técnica essencial, sendo aplicável em uma grande variedade de contextos, além de seu papel central nas atividades de pesquisa, exercendo um papel importante não apenas nas atividades científicas, mas também em diversas outras esferas da vida humana.

As entrevistas foram realizadas online, via *Google Meet*, gravadas pelo próprio *Meet*, que fornece ao final da reunião uma gravação que é enviada para o gmail do criador da sala. As entrevistas foram transcritas na íntegra, através da ferramenta denominada *Google Pinpoint*, e em seguida foi realizado uma revisão para correção de alguns vícios de linguagem que a ferramenta transcreve como também a modificação de nomes dos quais poderiam revelar a identidade dos participantes.

As entrevistas foram realizadas dentro do período de 06/01/2025 (data da primeira entrevista) a 30/04/2025 (data da última entrevista), tendo duração em média 15 a 20 minutos.

Os procedimentos de análise dos dados foram orientados pela estrutura apresentada por Gomes (2002): a) Ordenação dos dados: realização do mapeamento de todos os dados obtidos no trabalho de campo (transcrição das gravações, releitura do material, organização dos dados da entrevista); b) Classificação dos dados: seleção e articulação, com base no que é relevante nos textos, dos elementos indicadores de categorias específicas; c) Análise final: estabelecimento de articulações entre os dados e os referenciais teóricos da pesquisa, respondendo às questões da pesquisa com base nos objetivos.

De modo geral, as questões centrais da entrevista na segunda etapa deste projeto são:

- 1- Você tem conhecimento sobre a possibilidade de você abrir turmas de Atividades Curriculares Desportivas e Artísticas (ACDAs) de alto rendimento em sua escola? Se sim, por quais motivos ainda não abriu uma turma (a partir do ano letivo de 2022 – já que essa lei foi instituída em dezembro de 2021)?

- 2- Sobre os materiais para as aulas, você acredita que com o que tem é suficiente, no presente momento, para o desenvolvimento das aulas regulares de Educação Física? Como vê a utilização desses mesmos materiais para as turmas de ACDAs de alto rendimento? Ou ainda, qual sua opinião sobre a possibilidade de alguma verba específica só para a compra de materiais para essas turmas de ACDAs de alto rendimento?
- 3- O que você pensa sobre os Jogos Escolares e qual relação estabelece entre eles e as aulas regulares de Educação Física para a formação dos alunos?
- 4- - Em sua opinião, as ACDAs e os Jogos Escolares (separação por gênero e categorias/faixas etárias) estão alinhados com os pressupostos das aulas regulares de Educação Física e o Currículo Paulista (sem separação por gêneros, inclusão de todos nas aulas, democratização do ensino, desenvolvimento de valores como respeito, solidariedade...)? Por quê?
- 5- Você acredita que as ACDAs de alto rendimento trazem influências para as aulas regulares de Educação Física? Por que?
- 6- Alguma outra questão que você queira destacar e que não foi apresentada aqui?

Cumprê destacar que os nomes dos docentes que serão aqui apresentados, bem como suas instituições escolares, serão identificados com nomenclaturas fictícias definidas pelo pesquisador, para garantir o anonimato e respeitar as exigências éticas das pesquisas com seres humanos.

Participaram da pesquisa 10 professores de Educação Física da Diretoria Estadual de Ensino de uma cidade de porte médio do interior paulista que não estavam, à época do estudo, desenvolvendo turmas de ACDAs de alto rendimento, sendo 6 homens e 4 mulheres.

Com relação ao ano em que o(a) professor(a) iniciou sua atuação no ensino estadual verificamos que: Quatro professores iniciaram suas carreiras entre os anos 2000 e 2009. Dois docentes iniciaram entre os anos de 2010 a 2019 e quatro dos entrevistados começaram a atuar entre os anos de 2020 e 2025.

Perguntamos aos professores sobre seus processos de formação continuada e identificamos as seguintes respostas: cinco docentes concluíram especializações *latu senso*; quatro professores haviam concluído o mestrado profissional; um possuía segunda graduação; três apresentavam a graduação em Educação Física.

Com relação ao nível de ensino que atuavam, dos 10 professores participantes, seis atuavam nos anos finais do ensino fundamental e médio; três nos anos finais do ensino fundamental; um apenas no ensino médio.

É relevante lembrar que o trânsito neste quantitativo de participantes se deve ao olhar compreensivo da pesquisa qualitativa que busca articular análises de acordo com o contexto da produção de sentidos dos entrevistados. Ademais, a orientação desse tipo de pesquisa está na recorrência de ideias entre os entrevistados, ou seja, quando se começa a identificar essas aproximações se avista a possibilidade de que o número de participantes já é representativo daquilo que se está investigando.

Seguindo os procedimentos de análise dos dados segundo Gomes (2002), foi realizado a ordenação dos dados transcrevendo as gravações com a ferramenta *Google Pinpoint*. Em seguida, foi revisado todo o material, realizando correções com os vícios de linguagem dos participantes. Posteriormente, foi criada uma tabela para classificação dos dados, selecionando e articulando, com base no objetivo do estudo, os elementos que se mostravam recorrentes e/ou aglutinadores, nos ajudando a identificar as categorias de análise.

Desse processo, foram identificadas inicialmente 35 possíveis categorias. Após uma análise mais meticulosa, constatamos possibilidades de juntar certas categorias, resultando em um total de 10 categorias. Finalmente, em nova reanálise das 10 categorias mencionadas, foi possível reduzi-las a três categorias, sendo estas: 1) Dificuldades para abrir turmas de ACDAs de alto rendimento; 2) As influências dos Jogos Escolares para a abertura de turmas de ACDA de alto rendimento; 3) Perspectivas sobre o ensino da Educação Física na escola e as ACDAs de alto rendimento. Trataremos de cada uma delas no próximo capítulo.

CAPITULO 4

RESULTADOS E DISCUSSÕES

Este capítulo apresenta os resultados obtidos a partir da pesquisa realizada, buscando dar visibilidade às informações coletadas e às interpretações que emergiram do estudo. Objetivamos expor, de forma clara e organizada, os dados levantados, relacionando-os à análise de modo a articular os achados com os referenciais teóricos discutidos nos capítulos anteriores.

Com base na análise dos dados, identificamos três categorias de análise: 1) Dificuldades para abrir turmas de ACDAs de alto rendimento; 2) As influências dos Jogos Escolares para a abertura de turmas de ACDA de alto rendimento; 3) Perspectivas sobre o ensino da Educação Física na escola e as ACDAs de alto rendimento. Trataremos sobre cada uma delas a seguir.

4.1 Dificuldades para abrir turmas de ACDAs de alto rendimento

Nesta categoria, iremos abordar algumas barreiras que os professores de Educação Física enfrentam ao solicitarem a abertura de turmas de ACDAs de alto rendimento em suas escolas.

Muitos professores acabaram associando as ACDAs de alto rendimento com as ACDs tradicionais. Podemos presumir que isto acontece por dois motivos: Primeiro, a legislação das ACDAs de alto rendimento serem recentes, assim, os professores ficam sujeitos a essa confusão. Segundo, isso pode ocorrer pelo fato de os professores não conseguirem ao menos desenvolver turmas de ACDAs, que exigem no mínimo duas e no máximo três aulas semanais, quanto mais ACDAs de alto rendimento tendo obrigatoriedade de no mínimo cinco aulas e no máximo seis aulas na semana (São Paulo, 2021).

Alguns professores apontaram a falta de tempo disponível para ministrar essas aulas extracurriculares, principalmente em escolas com o Programa de Ensino Integral.

Eu não tenho tempo. Trabalho em duas escolas... Então assim, é bem corrido. Hoje cheguei, saí 7 horas de casa, chegando agora, 7 horas da noite. Então assim, não dá. Não tem mais horário. Eu até tenho interesse,

eu até gosto trabalhar com esporte, rendimento, eu acho bem legal, mas eu não tenho tempo e como eu não sou exclusivo do Estado, daí não dá (Professor Rudger).

Aqui as escolas são todas PEIs, né? Então aí a questão do horário acaba dificultando e a carga horária também por trabalhar 40 horas, não daria para mim muitas turmas. Então a gente, acaba não abrindo (Professor Rogério).

Eu estou numa escola integral. Então a escola integral ela é um pouco diferente da escola regular, já tem, enfim, um cronograma fechado de horários e aí para fazer uma atividade extra na escola integral, eu acho que não é possível porque ela já é uma escola que toma muito tempo do aluno. Então eu imagino que por causa disso, não seria possível... (Professor José).

É uma série de fatores aqui. Aqui é bem estrutural mesmo, porque eu trabalho numa escola atípica que ela é uma PEI, mas ela tem umas salas de uma regular. E, e o ano passado eu estava nesse PEI. E aí abrir uma ACDAs no PEI é complexo, porque são cinco aulas e aí já tem as aulas que já são atribuídas para você e ainda você tem que ficar com cinco aulas, eu acho bem complicado (Professora Eliane).

A partir das falas dos professores, destacamos o fato das escolas de período integral estarem sendo uma barreira para os professores abrirem turmas de ACDAs, isso ocorre por causa do acúmulo de atividades que essas instituições impõem em suas matrizes curriculares, impedindo que os professores tenham carga horária disponível para abrirem essas turmas. Neste caso, podemos destacar as inconsistências das legislações estaduais, que exigem escolas que proporcionam o ensino integral, mas impedem que uma outra resolução, como das ACDAs seja desenvolvida e apresentada aos alunos e alunas.

Outro fator importante de destaque, é a fala da professora Eliane, mencionando que, a escola PEI na qual trabalhava, manteve a estrutura de uma escola regular. Isso corrobora com uma das grandes dificuldades que Ulloffo, França e Rinaldi (2022) encontraram. Em sua pesquisa, de caráter qualitativo, realizada com três escolas que aderiram o ensino integral no município de Presidente Prudente, através de um questionário e entrevista semiestruturada com diretores, vice-diretores e professores coordenadores, todos os entrevistados citaram como desafio a questão financeira. Essa insuficiência de verba demonstra a ausência do Estado no fornecimento de apoio ao próprio PEI, impossibilitando a implementação deste modelo de escolarização obrigatório, afetando o pleno desenvolvimento do educando acarretando em salas com uma super lotação de estudantes o que pode afetar o aprendizado dos mesmos. Assim, para que uma escola de período regular

passar por essa transformação para período integral, é necessário que haja mudanças estruturais nas instituições, para conseguir garantir um ensino adequado para os discentes. Logo, o cenário que a professora Eliane menciona tem se tornado realidade em outras escolas que aderiram ao Programa de Ensino Integral.

Alguns professores mencionaram a falta de materiais para desenvolverem as aulas regulares de Educação Física. O que nos leva a concluir que, como não possuem materiais para as aulas, de igual modo não haverá para as ACDAs, o que acaba impedindo a adesão dessas turmas.

Olha, teria que comprar porque não seria tão adequado não. Os materiais que tem, são assim de custos mais baixos que a escola compra, então assim, ele ia acabar em pouco uso assim, então não daria. Teria que comprar, ter uma verba para poder gastar mais... Então teria que ter que comprar, conversar com a vice-diretora e falar para ela gastar uma verba com isso (Professora Lais).

Vamos pensar nas mais, digamos, no quarteto mágico aí, basquete, handebol, futsal e vôlei, sim, tem material, é, e pensando na aula de Educação Física, tem material, para além disso... o ideal que a gente, deveria ter na nossa área, baseado em todos os conhecimentos que a gente tem que desenvolver com os nossos estudantes. Não, não é o ideal (Professor Valter).

Pensando nas aulas regulares, eles são parcialmente suficientes... Mas, como a Educação Física não deve se limitar a isso, como eu estava te falando, considerando as danças, as lutas, as práticas de aventura, as ginásticas, eu considero que os materiais não são suficientes, poderia dizer que eles são parcialmente suficientes. A gente teria que melhorar muita coisa ainda. E aí pensando nas ACDs... as ACDs, elas também não ficam presas, se eu não me engano, só esses quatro esportes, elas abrangem o tênis de mesa, por exemplo, xadrez. Então eu diria que também são parcialmente suficientes, nós não temos esses materiais (Professor Paulo).

O uso de materiais didáticos no âmbito da Educação Física escolar, revela-se de grande relevância para o processo educacional, na medida em que esses recursos se configuram como importantes instrumentos de apoio à aprendizagem dos conteúdos próprios dessa área do conhecimento (Tahara, Darido e Bahia, 2017). De acordo com Severino *et al.* (2025), a falta de infraestrutura e materiais adequados nas aulas de Educação Física é um problema que afeta a qualidade do ensino e o aprendizado dos educandos. Para os autores, a escassez desses materiais reduz consideravelmente a variedade de propostas que os discentes podem realizar, o que potencializa a monotonia, desmotivação e, conseqüentemente, a diminuição do interesse pelas práticas propostas pelo professor.

Outros professores assinalaram questões burocráticas e ausência de suporte como empecilhos que os impede para atribuição dessas turmas.

Eu conversei com o diretor, ele não liberou, não quis abrir por conta do ônibus dos alunos, porque senão os alunos iam ter que ficar mais e era um quebra-cabeça amais para eles ter que lidar com os horários, então eles não querem mais problemas dentro da escola (Professora Lais).

Porque a gente não tem muita formação para alto rendimento, não tem quase nada em alto rendimento. É algo muito específico. Aí teria que fazer parceria com a prefeitura, essas coisas assim. Aí eu preferi não fazer isso... (Professora Eliane).

A turma acabou fechando por conta da dificuldade dos alunos em se manter frequentando no contraturno. Por ser uma cidade pequena, é uma parcela dos alunos, eles eram de zona rural, então eles dependiam do transporte para ir para a escola no contraturno, então isso dificultava bastante. E aí por conta da baixa procura dos alunos, por conta desses contratemplos, ficou inviável a turma pequena se manter aberta então a escola acabou tendo que fechar por conta da baixa frequência dos alunos (Professora Roberta).

Em outro momento da entrevista Roberta cita:

Uma das dificuldades era em relação ao processo de atribuição dessas aulas. A gente só podia atribuir projetos depois que se esgotasse as aulas regulares, muitos professores às vezes tinham interesse em atribuir aulas de projeto, só que a obrigatoriedade do próprio sistema fazia com que atribuísse as aulas regulares primeiro (Professora Roberta).

Cumprе destacar que, todos os professores, mesmo aqueles que consideram possuir quantidade adequada de matérias para desenvolverem suas aulas, ao serem indagados sobre uma possível verba para abrirem turmas de ACDAs de alto rendimento, consideraram a necessidade desse recurso para melhor execução das mesmas, incentivando os professores e os discentes a participarem dessas atividades.

Eu acho que seria fundamental, porque assim o básico a gente tem. E aí que é para esses casos maiores assim seria essencial sim ter uma verba (Professor André)

Teria que ter uma verba específica e fazer valer por ela, né? (Professora Flora)

Com certeza, deveria ter uma verba específica para alto rendimento (Professora Eliane).

É pertinente retomarmos o trabalho de Severino *et al.* (2025). O autor destaca como a falta de infraestrutura e materiais adequados nas aulas de Educação Física é um fator que afeta negativamente a qualidade do ensino e o aprendizado dos alunos e alunas, o que acaba consequentemente gerando grande diminuição do interesse pelas práticas propostas pelo professor.

Saraiva *et. al* (2023), ao realizar um estudo que relacionasse a questão do transporte público com o acesso as escolas, concluiu que ainda há a necessidade de significativos avanços em direção à universalização do acesso à educação no Brasil indicando que o fator geográfico às escolas continua sendo é uma barreira importante a ser superada.

Identificamos quatro aspectos que se destacaram como principais nos depoimentos dos professores e os impediam de iniciar ou dar continuidade adequada às turmas de ACDAs e ACDAs de alto rendimento, quais sejam: a) transporte no contraturno; b) formação específica para o alto rendimento; c) atribuição das aulas; d) recursos financeiros

4.2 As influências dos Jogos Escolares para a abertura de turmas de ACDA de alto rendimento

Nesta categoria iremos analisar alguns tensionamentos relacionados aos jogos escolares e a relação com as turmas de ACDA dos jogos escolares, como também a relação que ele estabelece com as ACDAs de alto rendimento.

Os jogos escolares passaram por diversas transformações, sendo intitulado de Jogos Estudantis Brasileiros (JEBs), Jogos da Juventude, Olimpíada Colegial da Esperança, Jogos Escolares Brasileiros (JEBs), como já mencionado nesta revisão de literatura (Arantes, Martins e Sarmento, 2012).

Alguns dos entrevistados consideram os Jogos Escolares uma experiência positiva para os estudantes que participam.

Os jogos escolares, assim, eu sou a favor dele, porque é uma oportunidade de os alunos poderem sair da escola e colocar o conhecimento que eles adquiriram dentro da escola fora também. Uma forma de conversar também com os outros alunos, de também competir, sou a favor e de eles entenderem que também tem outras realidades (Professora Lais).

Eu acho que é uma experiência legal dos alunos terem, é, acho que quanto mais modalidade dá para a gente inscrever os alunos melhor, independente do fato de você ter chance de alcançar uma boa colocação ou não (Professor Valter).

Eu imagino que ele possa ser uma experiência válida para formação dos estudantes, pensando numa formação integral, estar ali convivendo, a interação social, vai estar praticando, realizando a prática das modalidades, vai estar, talvez se aprofundando um pouco mais naquelas práticas específicas. Então, de certa maneira, pode estar contribuindo para uma formação mais integral dos estudantes, mas que não vai muito ao encontro do que é a Educação Física escolar no meu entendimento (Professor Paulo).

Analisando as respostas, percebemos que o professor Valter não está preocupado com os resultados vitoriosos, mas sim com a experiência positiva que os educandos vão adquirir ao participarem. Já, a professora Lais e o professor Paulo citaram o conhecer outras realidades, de modo que Paulo se aprofundou trazendo a ideia de uma formação integral, explorando vários campos do conhecimento. De acordo com Metz (2020), esta proposta de Educação Integral, compreende uma educação que deve garantir o desenvolvimento pleno do ser humano, através da necessidade de socialização de conhecimentos em todas as suas dimensões, intelectual, física, emocional, social e cultural. Por outro lado, essa oportunidade de formação integral, se limita apenas uma pequena parcela dos estudantes que conseguem participar dos Jogos Escolares.

Alguns professores citaram dificuldades que enfrentaram ou enfrentam para a participação no Jogos Escolares. Tais dificuldades contribuem com o fato de os jogos não conseguirem contemplar grande parcela de alunos.

Era uma dificuldade assim, inúmeras situações, como a escola era pequena, por conta de ser uma sala de cada ano então um sexto ano, um sétimo ano e para montar uma turma que se enquadrasse na idade para montar a equipe, tem que ter 10 12 para montar, era uma dificuldade assim, eles tinham interesse em participar, mas aí às vezes algum aluno já era aluno que não atendia o ano para aquela equipe... E também tinha a questão assim, a escola precisava correr atrás de uniforme e às vezes treinava só com colete, mas aí pros jogos você precisa ter uniforme com numeração a frente e atrás no short na camisa então. Essas barreiras acabavam dificultando que a gente mantivesse. Então era algo que se não tivesse o apoio financeiro, não dava para dar continuidade (Professora Roberta).

Como tem muitas escolas que inscrevem os alunos, eles tinham um jogo e perdia, estava fora. Quem conseguia ganhar continuava ainda um pouco mais... Então, infelizmente essa estrutura, eu sei que tudo envolve muito dinheiro, mas essa estrutura é bem falha e a gente tenta fazer uma coisa na Educação Física para todos e aí nesses jogos acaba focando uma minoria (Professora Flora).

De acordo com as professoras Flora e Roberta, as dificuldades que elas enfrentaram estava relacionada as exigências dos jogos, como a obrigatoriedade de reproduzir o modelo das competições profissionais, sistema de desclassificação, número de jogadores em quadra necessitando de reservas, uniformes padronizados e com numeração. Tal modelo estrutural está totalmente relacionado ao “esporte na escola”, como aponta Vago (1996). A reprodução das modalidades esportivas é igualmente aplicada dentro do contexto escolar, sem levar em consideração as condições estruturais sociais da escola, o número de discentes da instituição, o que acaba prejudicando escolas pequenas que não conseguem fechar a quantidade necessária de alunos(as) para a competição, entre outros fatores relevantes que são deixados à margem da situação.

As ACDAs de alto rendimento estabelecem relação intrínseca com os jogos escolares, de modo que, os professores adquirem conhecimento da existência da mesma através do JEESP.

Eu fui ter conhecimento porque como a gente se inscreveu para participar dos jogos, do JEESP, e aí lá na última fase, porque com uma turma minha eu consegui ir para o Estadual, né? E lá no Estadual que eu fiquei sabendo das possibilidades de abrir essas turmas de alto rendimento (Professor André).

Porque o ano passado a equipe de futsal da escola ficou em quinto lugar no Estado no futsal masculino. E aí foi quando eu fiquei sabendo, porque eu também nunca ouvi falar, nem sei desde quando isso vigora, mas foi dessa forma que eu fiquei sabendo esse ano, no começo do ano (Professora Eliane).

Esse ano a gente lá na escola que eu estou, tem a tradição do JEESP... a gente tá, inclusive, hoje teve jogo de vôlei, e a gente tá, e eu estou acompanhando eles nos jogos tal e aí que eu fui descobrir e entender um pouco mais o que são as ACDAs (Professor Valter).

Podemos deduzir a partir das respostas dos entrevistados que, os professores que acabam tendo uma boa colocação em determinada modalidade dos Jogos Escolares, são apresentados às turmas de ACDAs de alto rendimento e influenciados a abrirem em suas instituições. Através da forma que são expostos a essa possibilidade, essas atividades acabam apenas servindo como um modo que os professores podem utilizar para desenvolverem treinamentos dentro da escola, visando o bom êxito nas competições escolares.

Tais padrões de reprodução do ensino do esporte na escola, fortalece a perspectiva esportivista/tradicional, tecnicista, competitivista e mecanicista, a qual foi

maioritariamente predominante na Educação Física nas décadas de 1970, 1980 e 1990 (Darido, 2012, p. 21). Esse modelo de ensino, acaba favorecendo aqueles alunos(as) que possuem mais facilidades com as atividades corporais, e novamente, excluindo grande parte dos discentes que gostariam de participar, mas por se considerarem “ruins” acabam não fazendo parte dos Jogos Escolares e das ACDAs de alto rendimento.

De acordo com Kunz (2020 p. 122), “O esporte ensinado nas escolas enquanto cópia irrefletida do esporte de competição ou de rendimento, só pode fomentar vivências de sucesso para a minoria e o fracasso ou a vivência de insucesso para a maioria”. Esta reprodução nas aulas de Educação Física, sob o viés da competição, contribui para a criação de relações individualistas e competitivas (Frizzo, 2013). Ao buscar compreender os interesses que alimentavam os alunos e alunas para a participação dos Jogos escolares, o autor identificou: o intuito de vencer, de serem melhores que as outras escolas, de ser campeões, de poder zombar os colegas que não foram jogar e as escolas que perderam seus jogos, não guardando relações de aprendizagem (Frizzo, 2013).

As narrativas presentes nas entrevistas dos professores reforçam a grande relação das turmas de ACDAs de alto rendimento, ou até mesmo tradicionais, com o JEESP. Essa correspondência é apontada pela professora Roberta e pelo professor Rogério, destacando as diferenças no rendimento dentro dos jogos escolares de alunos(as) que possuem ACDAs e que não possuem:

A gente não tendo turmas de ACDs, a gente fazia acontecer com os alunos das aulas regulares mesmo sem ter treinamento para eles terem essa experiência de um jogo oficial, mas a gente sentia diferença na hora que você vai lá para um jogo, quem era da turma de ACDs que só fazia aquilo mais especificamente, do que a gente que vinha de aula de Educação Física regular somente (Professora Roberta)

a gente compete, com jogos escolares e por não ter turmas de ACDs a gente acaba ficando para trás, a gente percebe que as escolas que têm de ACDs, elas conseguem trabalhar muito melhor o esporte do que a gente ali só dentro da aula, porque quando a gente vai montar um time a gente monta um time de todas as salas e das pessoas e a gente acaba que não consegue tá treinando suficiente enquanto a uma turma uma escola que tenha problemas e treinamento. Então ele também tá ajuda muito nos jogos escolares e percebo a gente consegue ver assim a diferença gigante ali entre um time que treina junto. (Professor Rogério).

Através das respostas da professora Roberta e do professor Rogério podemos identificar que a ausência de turmas de ACDAs geram grande desvantagens entre as escolas que as possuem. Esses dados apresentados colaboram novamente para entendermos outro cenário de exclusão. Se para os alunos e alunas participarem dos jogos escolares eles normalmente se destacam por suas habilidades e são selecionados, podemos ver que após esse processo de segregação seria a etapa 1 de exclusão. Dentro dos jogos escolares existem outro divisor por habilidades, agora, com relação aqueles que possuem turmas de ACDAs de alto rendimento e aquele que não possuem, denominada por nós de etapa 2 de exclusão. Assim, podemos identificar uma cadeia de exclusão, de modo que cada vez mais há uma priorização para aqueles que são mais habilidosos e que possuem condições de desenvolverem suas habilidades fora do horário regular das aulas de Educação Física.

Algumas respostas dos professores nos levam a sinalizar que os alunos e alunas mais habilidosos são priorizados na hora de selecionar quem participará dos jogos escolares e das turmas de ACDAs de alto rendimento.

A gente acaba dando, mais prioridade para aqueles que já são habilidosos ou que treinam, fazem escolinha, essas coisas. Pelo fato de também levar os alunos que tem noção, não dá pra gente levar quem gosta ou nem sabe do que se trata, normalmente (Professora Flora).

O que acontece hoje na escola que eu tô é que muitos alunos da escola, eles são do auto rendimento fora da escola, entendeu? Até para você ter ideia, eu entrei lá esse ano, eu tenho mais de quase 900 alunos diferentes. Então assim, eu tô conhecendo todo mundo ainda e a maioria das equipes já tinha uma estrutura montada, a hora que eu abri a boca eu falei das inscrições do JEESP meio que as equipes apareciam quase prontas na minha mão, porque a galera já pratica isso fora... (Professor Vitor).

Por exemplo, depois que a gente voltou dos jogos que a gente ficou em terceiro lugar no Estado no basquete masculino e depois que a gente voltou, os alunos que ficaram querendo participar desse ano assim, entendeu? “É professor lá a gente vai o ano que vem, vamos se inscrever” então eu senti que da comunidade escolar assim que eles, esse ano vão se inscrever, eu vou ter muito mais trabalho pra selecionar os alunos que eles vão se inscrever assim, é porque eles viram né? Os meninos viajar, essa questão de trabalho mesmo de cabeça com eles, toda disciplina então é bem importante assim (professor André)

Porque dá espaço para aquele aluno que tem vontade e tal, entendeu? A Educação Física escolar para mim é uma outra abordagem dentro da Educação Física. Agora no ACD eu acho que tem que pegar os mais habilidosos, entendeu? Porque eles também têm que ter espaço (Professor Rudger).

A partir das respostas dos professores, percebemos que as habilidades demonstradas, o destaque durante as aulas, o comportamento, o interesse em participar e a motivação, são alguns dos critérios de seleção mencionados pelos professores entrevistados. Essas respostas estão na mesma linha de raciocínio da pesquisa de Neuenfeldt (2020), de modo que o bom desempenho dos discentes é um dos principais fatores de seleção. A forma de seleção deles, baseada no desempenho, é um ato que não condiz com princípios educativos. Eugênio (2025, p. 25), afirma que “Esse cenário revela um importante hiato entre os jogos escolares enquanto política pública ou competição institucionalizada e as práticas pedagógicas desenvolvidas cotidianamente nas aulas de Educação Física”. Para a autora, os jogos escolares se mostram desarticulados com o projeto político-pedagógico da escola, sendo organizados para priorizar o desempenho esportivo em detrimento da participação ampla e do processo formativo.

Alguns professores trouxeram sugestões para o enfrentamento das exclusões que podem contribuir para que os jogos escolares e as ACDAs sejam mais inclusivos, garantindo com que mais alunos e alunas possam participar desse evento.

Eu acredito que, a gente poderia pensar em outros tipos de competições, com outros modelos que levasse mais pessoas. Acho que conversando com os professores, de acordo com as diversas realidades, fazer alguma coisa setorizada, pode ser até competitivo, mas que levasse mais pessoas a participar, de repente turmas fechadas, todo o oitavo ano? Sei lá, de acordo aí com o currículo, alguma modalidade que foi trabalhado, mas é complicado ser democrático, complicado ouvir todo mundo. E tudo envolve a logística, o dinheiro, o ônibus, aonde vai receber, é bem difícil mesmo. Acho que diante de tantos desafios da Educação Física, isso seria bem utópico, né? A gente discutir sobre isso, parece ser bem inalcançável (Professora Flora).

Olha, eu acho que poderia talvez, ser revisto isso, das ACDAs. Talvez poderia ser democrático desde o começo, consultando os professores da rede, sobre o que eles pensam sobre isso. Algo do tipo que você tá fazendo aqui, poderia ser feito pela SEDUC, com os professores, para ver o que pode ser melhorado, o que vale o encontro do currículo. Não me parece certo a secretaria da educação propor esses grupos, em desconexão com o próprio currículo que ela trabalha, que ela segue. Então, talvez pensar em outras maneiras, em outras outros grupos outras práticas que vão mais ao encontro do currículo, que sejam mais inclusivas, democráticas. Talvez a gente possa, se aproximar mais do que o currículo traz nessa perspectiva mais cultural (Professor Paulo).

Com base nesses achados, nos questionamos se os Jogos Escolares seguem os mesmos objetivos da Educação Física Escolar ou seguem a lógica do esporte de rendimento?

Acreditamos que os jogos escolares podem colaborar positivamente com a formação dos educandos, o que foi mencionado por alguns dos professores entrevistados. Porém, a forma com que vem sido reproduzido, favorecendo uma minoria dos estudantes, sendo esses, os que apresentam habilidades motoras mais específicas e melhor desempenho, seus sistemas de classificação, entre outros fatores mencionados, vem alimentando um cenário de exclusão e que não se alinha com um processo de escolarização público que deveria ser justo e democrático.

4.3 Perspectivas sobre o ensino da Educação Física na escola e as ACDAs de alto rendimento.

Nesse momento, serão apresentados algumas reflexões em torno dos apontamentos manifestados pelos professores com relação ao ensino da Educação Física escolar e as ACDAs de alto rendimento.

Ao serem indagados sobre as influências que as ACDAs de alto rendimento podem trazer para dentro do contexto das aulas regulares de Educação Física, os professores apresentaram diferentes perspectivas, apontando tanto para aspectos positivos ou negativos.

Com certeza, porque como que eu vou falar com um aluno que ele é separado da Educação Física para fazer um esporte que visa competição, campeonato, que visa jogos escolares, como que eu vou dizer que isso não vai influenciar ele e todos os outros alunos que vão estar participando disso no meio ali na sala de aula? Então eu acho que sim, com certeza influencia (Professor José)

Eu acho que tudo depende da turma, se eles já são muito competitivos... tem muitos alunos que às vezes querem iniciar uma modalidade e se tem algum que é um pouquinho mais avançado, depende muito da turma tem alguns que são acolhedores que tem esse lance assim de ter a sensibilidade de querer auxiliá-los quem estão aprendendo, mas é a grande maioria dos alunos, eu sinto que eles tenham uma certa assim, eles segregam os alunos que estão aprendendo (Professora Roberta).

Eu acredito que sim. Eu acredito que qualquer experiência que o aluno tenha relacionado com o corpo, com movimento, reflete na Educação Física. Então, o aluno vai saber se posicionar, vai ter algum argumento de acordo com que foi trabalhado com ele. Mesmo quem tem vivências fora da escola, né, nesse sentido de treinamento mesmo, e a gente percebe que em diversas situações da aula, eles se posicionam, às vezes são muito competitivos ou já passaram por situações que deixa para lá e sabem

mediar muitas coisas. Então pode influenciar positivamente ou negativamente (Professora Flora).

A partir das respostas dos professores, vemos que a tendência das ACDAs de alto rendimento é a projeção das exclusões que as práticas esportivas dentro das aulas de Educação Física têm apresentado ainda nos dias de hoje, como apresenta Bracht (2000). Segundo o mesmo autor, essa forma de ensino do esporte, que colabora com a valorização dos mais habilidosos e conseqüentemente a segregação daqueles que possuem mais dificuldades, acaba fortalecendo o modelo social que temos instaurado na sociedade, que é o esporte tendo como seu principal fim o resultado final.

Os entrevistados também mencionaram a importância do papel do docente e das metodologias utilizadas para ensinarem os conteúdos de esportes.

Eu acho que o professor só precisa cuidar para que a influência seja boa. É. Para que ele não seja um aluno que tá ali, e se acha melhor do que os outros, enfim, né? Que haja aí essa... tem um monte de questão que eu poderia falar um monte de coisa aqui. Mas é, o professor toma cuidado para que a influência seja positiva (José).

Porque às vezes depende muito do professor que trabalha, depende muito do vínculo que ele tem. Então, por exemplo, se às vezes um professor que tem uma ideologia mais competitiva, que só escolhe os melhores, então acaba que ele... não sei como isso vai reverberar na sala de aula, né? (Eliane).

Depende da forma que ela for trabalhada, né? Eu acredito que ela vai melhorar a comunidade, por exemplo, você vai eu já tive algumas escolas que tinham os ACDs bem marcantes (Rudger).

As respostas supramencionadas corroboram com os argumentos de Neves (2024). Segundo o autor, é preciso que profissionais qualificados, através da capacitação continuada, com metodologias inovadoras, sejam capazes de desencadear em seus alunos e alunas reflexões profundas e significativas, ampliando suas concepções de mundo, desenvolvendo o senso crítico sobre as questões sociais impostas. Assim, a prática esportiva não deve ser apenas compreendida como uma repetição de movimentos, pois tal modelo de ensino não oportuniza o caráter formativo dos estudantes (Neves, 2024).

A forma como o docente apresenta os conteúdos para os discentes, assim como sua linha metodológica, influenciara nas respostas dos estudantes ao serem inseridos nas práticas esportivas. Logo, é papel do professor a implementação de

uma pedagogia crítica do esporte, capacitando os educandos a refletirem sobre diferentes valores, como Silva e Sampaio (2012) apontam.

Outra resposta dada pelos professores que dialoga com a metodologia de ensino do esporte na escola, está relacionada com as suas perspectivas sobre as finalidades da Educação Física escolar.

Porque dentro da escola não é para você ali formar um aluno de alto rendimento. Você vai ensinar as modalidades esportivas, ensinar o aluno a ser crítico (Professora Lais)

Porque a gente não trabalha esse tipo de competição propriamente dita, né, dentro ambiente escolar. Então, nas minhas aulas a gente faz jogos que não são o número de jogadores que tem nas competições (Professora Flora). A Educação Física escolar para mim, ela deve tratar do esporte de auto rendimento, mas não enfatizar e nem limitar as aulas a isso, porque a prática tem que ser diversa, a cultura corporal de movimento ela é ampla, ela é diversa. Então a gente tem que trabalhar assim, e não numa perspectiva de alto rendimento, de classificação, de seleção, que possa provocar nos alunos sentimento de rejeição, de humilhação. Tem que ser algo mais inclusivo, uma prática mais diversa, democrática, inclusiva (Professor Paulo).

Porque o nosso foco na escola não é alto rendimento, não é na aula de Educação Física, né? O alto rendimento acaba sendo até excludente (Professor Valter).

Através das respostas dadas por esses professores, podemos apontar que esses professores não reproduzem o esporte midiático, ligado aos princípios da competitividade e meritocracia, que acabam favorecendo com a não participação de todos os alunos e alunas, mas prezam pela inclusão e participação de todos em suas aulas. Nesse sentido, os docentes buscam reproduzir aquilo que Vago (1996) intitula de “esporte da escola”, sendo aquele que se integra ao contexto da escola, atribuindo novos contornos, valores e significados aos conteúdos ensinados.

Porém, ao serem indagados se as ACDAs de alto rendimento estão alinhados com os pressupostos que a BNCC e o Currículo Paulista apresentam relacionado ao ensino do esporte, como mistura de gêneros, inclusão, democratização do ensino e o desenvolvimento de valores, os professores apontaram algumas incongruências, de maneira que as ACDAs de alto rendimento acabam criando um ambiente de segregação de alunos mais habilidosos e menos habilidosos, não contemplando esses pressupostos.

Então, eu acredito que, no meu entendimento, tanto as ACDAs quanto os jogos escolares, eles não vão ao encontro do que é estabelecido na Base Nacional Comum Curricular e no Currículo Paulista, no que diz respeito é uma perspectiva cultural da Educação Física, considerando a cultura corporal de movimento. Eu acho que há um uma desconexão aí, um desencontro (Professor Paulo).

É, mais uma vez a gente entra naquele conflito, de o que você o que tá vendo, e o que você tá acostumado a trabalhar (Professor André).

Eu acho que assim, o ACDAs, ele já tem essa vertente de habilidade, sabe, de desempenho. Então, não tá alinhado com a Educação Física escolar. Por isso que ele até acontece em outro horário, eu acho, mas eu acho bacana (Professor Rudger).

Olha, pensando nesse ponto de vista, não, assim, alinhados não, porque um vai dar a divergência com o outro. Porque dentro do currículo você espera a diversidade, você trabalhar questão de gênero discutir, que meninos podem jogar com as meninas, é, que eles podem jogar com diferentes idades... Então, o currículo, ele abrange uma coisa, quando você chega no mundo do alto rendimento, que é fora dessa parte, você começa a debater outras questões, que aí você vê que tem a exclusão, porque os alunos que gostariam de participar por eles não terem tanta afinidade, tanta habilidade igual os outros, tanta experiência, eles vão ficar de fora, eles não vão participar (Professor Lais).

De modo algum. É, tá anos luz, tá bem esportes mesmo de rendimento e não escolar que agrega valores, que trabalha, esses tópicos, presentes na sociedade, não tem nada a ver (Professora Eliane).

A partir das falas dos professores, notamos que as ACDAs de alto rendimento não está em harmonia com aquilo que o Currículo Paulista e a BNCC apresentam como proposta. Devemos destacar alguns dos principais verbos que esses documentos utilizam ao trazerem o tópico das competências e habilidades que devem ser desenvolvidas nas aulas, sendo esses: Vivenciar, experimentar, praticar, participar, usufruir, executar, analisar, problematizar, formular, identificar, verificar, recriar, construir, diferenciar, comparar, refletir, interpretar, discutir e compreender (São Paulo, 2019; Brasil, 2018).

Levando em consideração todo repertório de aprendizagem que os educandos devem desenvolver através das aulas de Educação Física ou de qualquer atividade pedagógica fornecida pela instituição escolar, podemos destacar que as ACDAs de alto rendimento não contemplam essas competências, sendo apresentado uma vertente de habilidade e desempenho que colabora com um contexto excludente.

Paixão (2017), ao investigar alunos do 8º e 9º ano, aponta que a participação nas aulas de Educação Física está relacionada, na maioria das vezes, com as

habilidades dos mesmos, contribuindo para o aumento da parcela de alunos e alunas que não participam das aulas de Educação Física na escola. Este cenário colabora com aquilo que Euzébio (2011) denomina como “Na prática, a teoria é outra”. Segundo o autor, a Educação Física ainda não acontece articulada com um projeto pedagógico crítico, o que acaba limitando o conteúdo apenas nas questões técnico-metodológicas ligadas à lógica do rendimento, sem maiores reflexões históricas e críticas. A problematização, inclusão e democratização do ensino, normativas essas que a educação defende, acabam não sendo executadas dentro dessas atividades.

Bracht (2000), destaca que os interesses do próprio sistema esportivo e o poder público em produzir futuro potenciais atletas, favoreceu para que o esporte fosse escolarizado visando a boa representação do município, estado ou do próprio país em competições esportivas. Outra possibilidade para este cenário, que incumbe as escolas a serem encarregadas de proporcionar esses modelos de atividades extracurriculares, é consequência de uma política pública omissa, que utilizam as escolas para ocultar suas responsabilidades e obrigações de garantir o lazer à população, criando ambientes específicos para o desenvolvimento dessas atividades, direito este reconhecido e assegurado nacionalmente através do Art. 217 da Constituição da República Federativa do Brasil (1988).

Art. 217. É dever do Estado fomentar práticas desportivas formais e não-formais, como direito de cada um, observados:

I - a autonomia das entidades desportivas dirigentes e associações, quanto a sua organização e funcionamento;

II - a destinação de recursos públicos para a promoção prioritária do desporto educacional e, em casos específicos, para a do desporto de alto rendimento;

III - o tratamento diferenciado para o desporto profissional e o não-profissional;

IV - a proteção e o incentivo às manifestações desportivas de criação nacional.

§ 1º O Poder Judiciário só admitirá ações relativas à disciplina e às competições desportivas após esgotarem-se as instâncias da justiça desportiva, regulada em lei.

§ 2º A justiça desportiva terá o prazo máximo de sessenta dias, contados da instauração do processo, para proferir decisão final.

§ 3º O Poder Público incentivará o lazer, como forma de promoção social (Brasil 1988).

Ressaltamos que as Atividades Curriculares Desportivas e Artísticas de alto rendimento, são limitadas apenas para os alunos e alunas da instituição escolar. Logo, utilizar como argumento que essas atividades objetivam o lazer de toda

população presente naquela sociedade, torna-se inviável, pois, é direito de todo cidadão exercerem o lazer, não podendo limitar a determinada faixa etária.

Diante dos resultados apresentados, foi possível observar que os professores acreditam que as ACDAs de alto rendimento acabam fugindo da proposta inicial da BNCC (2018) e do Currículo Paulista (2019). Além disso, verificamos que a participação nos jogos Escolares não é acessível a todos, chamando nossa atenção para a reflexão da criação de outro tipo de evento educativo que consiga alcançar um maior número de participantes.

Esses achados reforçam a importância da democratização do ensino, ao demonstrar que o acesso às práticas esportivas e às atividades de Educação Física deve ir além da formação de atletas de alto rendimento, alcançando todos os estudantes, independentemente de suas habilidades ou interesses, e contribuindo para a mobilização de uma participação ativa tanto na escola quanto na sociedade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente trabalho, teve como objetivo compreender a visão dos professores que não desenvolvem turmas de ACDAs de alto rendimento, buscando investigar suas razões e perspectivas, acerca da relação entre essas atividades e o ensino do esporte na escola.

A partir dessa investigação, foi possível identificar as principais dificuldades que os professores enfrentam para abrirem turmas de ACDAs de alto rendimento: Processos burocráticos complexo para solicitar a abertura, falta de estrutura da escola com matérias, falta de apoio da direção, dificuldades com o aprofundamento em determinada modalidade para ensinar aos discentes, necessidade de uma verba e a falta de tempo para ministrar essas aulas extracurriculares, assim como para a participação no JEESP principalmente em instituições de ensino integral. Esses fatores revelam uma contradição presentes nas políticas educacionais e nas práticas escolares, pois, ao mesmo tempo que se estimula a ampliação das oportunidades de vivências com a cultura corporal do movimento, pouco se garante em termos e condições para que os professores possam efetivar essas propostas.

Os professores entrevistados apontaram forte relação das ACDAs de alto rendimento com os Jogos Escolares, de modo que, os resultados que eles obtêm dentro da competição escolar, faz com que sejam apresentadas a oportunidade de abrirem essas turmas. Essa relação direta entre a abertura das turmas de alto rendimento e o desempenho dos alunos e alunas nos Jogos Escolares evidencia uma visão ainda meritocrática e seletiva do ensino do esporte na escola, deixando o caráter formativo e inclusivo da Educação Física secundarizado.

Os docentes consideram a participação de seus alunos e alunas uma experiência enriquecedora para a formação integral dos participantes. A abordagem do docente e suas metodologias de ensino, podem influenciar positivamente ou negativamente a participação dos estudantes integrados em ACDAs de alto rendimento dentro das aulas regulares de Educação Física.

Cumprе destacar que os professores observaram incoerências entre as ACDAs de alto rendimento e os Jogos Escolares com relação aos pressupostos da BNCC e o Currículo Paulista. Ambos os currículos prezam pela inclusão de todos,

apresentando a perspectiva da cultura corporal do movimento, levando o aluno a ter uma visão crítica das diferentes manifestações dos conteúdos que a Educação Física aborda. No entanto, ao se depararem com a estruturas das ACDAs e do JEESP, vemos alunos ou e alunas mais habilidosos sendo priorizados, separação por gênero e faixa etária, a forma de classificação, uniformes padronizados com numeração, e as regras do esporte de alto rendimento sendo reproduzidas dentro dos jogos escolares.

É importante salientar, entretanto, que os professores investigados estão no interior de uma política pública educacional estatual que contribui para a criação das confusões por eles apresentadas e que segue alimentando os desafios do ensino da Educação Física, historicamente marcado pela exclusividade esportiva, seletividade de poucos e exclusão de muitos.

Destacamos que os resultados deste estudo não podem ser generalizados para todo o conjunto de professores de Educação Física ou para outras realidades escolares, por se tratar de um número reduzido de participantes.

O desenvolvimento deste trabalho contribuiu de maneira significativa para minha formação acadêmica e profissional. Através desse trabalho, tive contato direto com a pesquisa em campo, como também a selecionar e analisar informações de forma crítica e organizada por meio dos referencias teóricos. As entrevistas me possibilitaram entrar em contato com diferentes professores, de modo que muitos já possuíam grande experiências na docência, no entanto, também tive o privilégio de contatar com professores recém formados que puderam relatar de modo mais claro algumas das suas perspectivas do início da carreira.

A questão do ensino do esporte dentro das escolas sempre foi algo que tive interesse, pois, foi através do mesmo que tive o desejo de se tornar professor de Educação Física, e através da educação, espero poder transformar perspectivas de muitos alunos e alunas sobre nossa área.

Existe desdobramentos que esta pesquisa pode contribuir futuramente, sobretudo porque o tema ainda é pouco explorado na literatura apesar de sua relevância. Assim, os resultados aqui apresentados podem influenciar a forma como a Educação Física será compreendida e valorizada no cenário educacional, ampliando discussões e subsidiando novas investigações.

REFERÊNCIAS

- ALVES, Marcelo José. **A Educação Física no contexto escolar: Interdisciplinarizando o conhecimento e construindo os saberes**. Jundiaí: Paco Editorial, 2011.
- ANDREANI Fabiana *et al.* Os esportes coletivos na escola: reflexões sobre as atividades curriculares desportivas. **Revista Brasileira de Ciência e Movimento**, 2019; v. 27, n. 3, p. 186-199.
- ARANTES, André; MARTINS, Francisco; SARMENTO, Pedro. Jogos escolares brasileiros: reconstrução histórica. **Motricidade**, v. 8, n. 2, p. 916-924, 2012.
- BARROSO, André Luís Ruggiero; DARIDO, Suraya Cristina. Escola, educação física e esporte: possibilidades pedagógicas. **Revista Brasileira de Educação Física, Esporte, Lazer e Dança**, v. 1, n. 4, p. 101-114, 2006.
- BETTI, Mauro; ZULIANI, Luiz R. Educação Física Escolar: Uma proposta de diretrizes pedagógicas. **Revista Mackenzie de Educação Física e Esporte**, São Paulo, v.1, n.1, p.73-81, 2002.
- BRACHT, Valter. A constituição das teorias pedagógicas da educação física. **Cadernos Cedes**, v. 19, p. 69-88, 1999.
- BRACHT, Valter. A educação física no ensino fundamental. **Anais... Seminário Nacional do Currículo em movimento**, v. 1, p. 1-14, 2010.
- BRACHT, Valter. Esporte na escola e esporte de rendimento. **Movimento**, v. 6, n. 12, p. 14-24, 2000.
- BRACHT, Valter. **Sociologia Crítica do Esporte**: uma introdução. 3 ed. Ijuí: Unijui, 2005.
- BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2018.
- BRASIL. [Constituição (1988)] **Constituição da República Federativa do Brasil** Brasília, DF: Presidente da República, [2016]. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm> Acesso em 07/07/2025.
- BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei nº 9.394/96, de 20 de dezembro de 1996.
- CARLAN, Paulo; KUNZ, Elenor; FENSTERSEIFER, Paulo Evaldo. O esporte como conteúdo da Educação Física escolar: estudo de caso de uma prática pedagógica" inovadora". **Movimento**, v. 18, n. 4, p. 55-75, 2012.
- CHIZZOTTI, Antônio. A pesquisa qualitativa em ciências humanas e sociais: evolução e desafios. **Revista Portuguesa de Educação**, v. 16, n. 2, p. 221-236, 2003.

CUNHA, Gabriel Barros; BERGMANN, Gabriel Gustavo. Bases epistemológicas e práticas pedagógicas para o ensino do esporte: um estudo com professores do Sul do Brasil. **Corpoconsciência**, v. 28, p. e16737, 2024.

DARIDO, Suraya Cristina. Diferentes concepções sobre o papel da educação física na escola. **Cadernos de Formação**: Conteúdos e Didática de Educação Física, São Paulo, v. 1, p. 34-50, 2012.

DARIDO, Suraya Cristina. Educação física na escola: realidade, aspectos legais e possibilidades. UNESP. Prograd. **Caderno de formação**: formação de professores didática geral. São Paulo: Cultura Acadêmica, v. 16, p. 21-33, 2012.

DE CARVALHO, Leandro Coutinho Vilela. Fatores para a motivação ou desmotivação à participação nas aulas de Educação Física. **Revista Brasileira de Futsal e Futebol**, v. 7, n. 27, p. 548-553, 2015.

DEMO, Pedro. **Metodologia científica em ciências sociais**. São Paulo: Atlas, 1987.

EUGÊNIO, Ana Clara Santana. **Jogos escolares**: reprodução do modelo esportivo ou construção de alternativas pedagógicas? 29 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Educação Física) - Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2025.

EUZÉBIO, Carlos Augusto; ORTIGARA, Vidalcir. Na teoria a prática é outra? análise do conhecimento esporte nos cursos de formação inicial de professores de educação física no sul catarinense. **Revista Brasileira de Ciências Do Esporte**, v. 33, p. 653-669, 2011.

FENSTERSEIFER, Paulo Evaldo. O que significa aprender no âmbito da cultura corporal de movimento. **Atos de pesquisa em educação**, v. 7, n. 2, p. 320-328, 2012.

FLICK, Uwe. **Introdução à pesquisa qualitativa**. Rio de Janeiro: Artmed editora, 2008.

FRADE, I. C. Z. S. **A influência da prática desportiva extracurricular nos resultados escolares**. Dissertação (Mestrado em Educação Física e Desporto) Portimão: Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias-Faculdade de Educação Física e Desporto, 2012.

FRIZZO, Giovanni. Os jogos escolares como mecanismos de manutenção e eliminação: uma crítica à lógica esportiva na escola. **Movimento**, [S. l.], v. 19, n. 4, p. 163–180, 2013. DOI: 10.22456/1982-8918.38628. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/Movimento/article/view/38628>. Acesso em: 17 out. 2025.

GIMENEZ, M. R. Ensino do esporte na escola: perspectivas de professores de Educação Física que desenvolvem atividade curriculares desportivas de alto rendimento. **Relatório científico**. Sistema de Iniciação Científica da UNESP, 2024.

GOMES, Romeu A. Análise de Dados em Pesquisa Qualitativa. In: MINAYO, Maria C. S. (Org.). **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis: Vozes, 2002, p. 67-80.

GONÇALVES, Antônio S. Reflexões sobre educação integral e escola de tempo integral. **Cadernos CENPEC**, São Paulo, n. 2, p. 129-135, 2006.

GUAZI, Taísa S. Diretrizes para o uso de entrevistas semiestruturadas em investigações científicas. **Revista Educação, Pesquisa e Inclusão**, v. 2, 2021.

GRAMORELLI, Lilian C. **A cultura corporal nas propostas curriculares estaduais de educação física: novas paisagens para um novo tempo**. 2014. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2014.

HAGUETTE, Teresa M. F. **Metodologias qualitativas na sociologia**. 4.ed. Petrópolis: Vozes, 1995.

KUNZ, Elenor. O esporte enquanto fator determinante da Educação Física. **Cadernos de Formação RBCE**, v. 15, n. 2, 2024.

KUNZ, Elenor. **Transformação didático-pedagógica do esporte** [recurso impresso e eletrônico]. 9. ed. Ijuí: Ed. Unijuí, 2020. (Coleção Educação Física).

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo, 1986.

METZ, Graciela Deise. Currículo escolar, BNCC e formação integral. **Revista Cocar**, v. 14, n. 30, 2020.

MOZARDO JUNIOR, Wilson D. **Atividades Curriculares Desportivas: o esporte educacional e as inferências do esporte competição na legislação e na visão dos professores e gestores**. 100 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional) – UNESP, Faculdade de Ciências, Bauru, 2020.

NASCIMENTO, Carolina Picchetti. Os significados das atividades da cultura corporal e os objetos de ensino da educação física. **Movimento**, v. 24, n. 2, p. 677-690, 2018.

NEUENFELDT, Derli J.; KLEIN, Jaqueline L. Jogos escolares e Educação Física Escolar: investigando esta (des)articulação. **Revista Thema**, v. 17, n. 1, p. 151-171, 2020.

NEVES FILHO, Valmir B. **Ensino do esporte e evasão escolar: uma visão sobre as práticas esportivas no ambiente escolar**. 41 f. Dissertação (Mestrado em Ensino, Linguagem e Sociedade) - Universidade do Estado da Bahia. Departamento de Ciências Humanas (DCH), Campus VI, Caetité, 2024.

PAIXÃO, Jairo A.; OLIVEIRA, Otávio S. A não participação nas aulas de Educação Física na perspectiva de alunos do ensino fundamental II. **Horizontes**, v. 35, n. 2, p. 98-107, 2017.

PRANDINA, Marilene Z.; DOS SANTOS, Maria de L. A educação física escolar e as principais dificuldades apontadas por professores da área. **Horizontes-Revista de Educação**, v. 4, n. 8, p. 99-114, 2016.

RANGEL-BETTI, Irene C. Educação Física Escolar: olhares sobre o tempo. **Motriz**, v. 5, n. 1, p. 37-39, jun./1999.

SÃO PAULO. **Resolução SE Nº 142** de 14 de dezembro de 2001. Legislação de Ensino Fundamental e Médio. São Paulo, SP, 14 de dez. 2001. v. LII, p. 160-162, 2001.

SÃO PAULO. **Resolução SE n.º 14**, de 02 de fevereiro de 2010. Legislação de Ensino Fundamental e Médio. v. LXIX, 156-159, 02 de fev. 2010.

SÃO PAULO. **Resolução SE n.º 2**, de 14 de janeiro de 2014. Diário Oficial. Poder Executivo. Educação: Gabinete do Secretário. São Paulo, SP, 15 de jan. 2014. Seção I, p. 45.

SÃO PAULO. **Resolução SE n.º 2**, de 09 de janeiro de 2015. Legislação de Ensino Fundamental e Médio. v. LXXIX, p. 143-144, 2015

SÃO PAULO. **Resolução SE nº. 04**, de 15 de janeiro de 2016. Diário Oficial Poder Executivo – Seção I. Educação: Gabinete do Secretário. p.44-48, 15 de jan. 2016.

SÃO PAULO. **Resolução SEDUC nº 115**, de 05-11-2021. p. 26-27.

SÃO PAULO. Secretaria da Educação do Estado de São Paulo. **Currículo Paulista**. São Paulo: SEESP/UNDIME-SP, 2019. Disponível em: <
<https://efape.educacao.sp.gov.br/curriculopaulista/>> Acesso em: 30 abr. 2025.

SÃO PAULO. **Portaria Conjunta G-CEL-SESP/G-COPED-SEDUC/G-SEDPCD/G-CEETEPS-SCTI**, que dispõe sobre os Jogos Escolares do Estado de São Paulo – JEESP- e dá providências correlatas, de 24 de fev. 2023 p.4.

SARAIVA, M., SILVA, L. P., BRAGA, K, e PEREIRA, R. H. M. (2023). **Transporte urbano e insuficiência de acesso a escolas no Brasil**. Texto para Discussão Ipea, 2854. Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (Ipea). Disponível em:
<https://repositorio.ipea.gov.br/handle/11058/11810> Acesso em: 17 de out. 2025.

SEVERINO, Cláudio D. *et al.* Infraestrutura escolar: implicações nas aulas de educação física. **Revista Interdisciplinar de Ensino e Educação**, v. 3, n. 2, p. 104-109, 2025.

DA SILVA, Junior V. P.; SAMPAIO, Tânia M. V. Os conteúdos das aulas de Educação Física no ensino fundamental: o que mostram os estudos? **Revista Brasileira de Ciência e Movimento**, v. 20, n. 2, p. 106-118, 2012.

SILVA, Luis F. N.; LEONARDO, Lucas; SCAGLIA, Alcides J. Epistemologia da prática pedagógica na educação física e esporte. Mapeamento a partir de um instrumento metodológico. **Educación física y deportes**, v. 25, n. 274, p. 145-163, 2021.

SOARES, Carmen L. *et al.* **Metodologia do ensino de educação física**. Cortez Editora, 2014.

SOARES, Carmen L. *et al.* **Metodologia do ensino da educação física**. São Paulo: Cortez, 1992.

TAHARA, Alexander K.; DARIDO, Suraya C.; BAHIA, Cristiano de S. Materiais didáticos e a educação física escolar. **Conexões**, v. 15, n. 3, p. 368-379, 2017.

TUBINO, Manoel J. G. **Estudos brasileiros sobre o esporte**: ênfase no esporte-educação. Maringá: Eduem, 2010, p. 41-44.

ULLOFFO, Renan M.; FRANÇA, Adriana L.; RINALDI, Renata P. Desafios enfrentados pelos gestores iniciantes do Programa Ensino Integral do estado de São Paulo. **Revista de Educação PUC-Campinas**, v. 27, 2022.

VAGO, Tarcísio M. O “esporte na escola” e o “esporte da escola”: da negação radical para uma relação de tensão permanente. **Revista Movimento**, Porto Alegre, v.3, n.5, p. 4-17, 1996.

APÊNDICE A

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

Bauru, _____ de _____ de 2024.

Olá, estamos convidando você para participar da pesquisa intitulada **AS ATIVIDADES CURRICULARES DESPORTIVAS DE ALTO RENDIMENTO E SUAS RELAÇÕES COM O ENSINO DO ESPORTE NA ESCOLA: PERSPECTIVAS DE PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA**. O objetivo deste estudo é identificar e analisar as percepções dos professores de Educação Física que desenvolvem ACDs de alto rendimento e suas relações com o ensino do esporte nas aulas regulares.

Tal estudo será realizado pelo graduando do curso de licenciatura em Educação Física Mateus Regis Gimenez sob orientação da professora Lílian Aparecida Ferreira, ambos do curso de Educação Física da UNESP/Bauru.

Por meio de uma entrevista, realizada individualmente, você irá responder perguntas relacionadas as seguintes temáticas: 1. Motivos e expectativas para abertura das turmas de ACDAs de alto rendimento; 2. Número de turmas que desenvolve ACDAs, os gêneros e as categorias envolvidas, bem como, a organização e a dinâmica delas; 3. A análise da participação dos/as estudantes nos Jogos Escolares; 4. Suporte material, infraestrutural e financeiro para a realização das turmas de ACDAs na escola; e 5. A relação das ACDAs com as aulas regulares de Educação Física.

Em respeito às suas preferências e disponibilidade de tempo, a entrevista poderá ser presencial ou virtual, realizada pelo *google meet*, sendo gravada para utilização exclusiva do estudo.

Neste encontro presencial ou online, será realizada a leitura deste termo e sua manifestação, de aceite ou não, será por escrito ou verbal, está última será gravada por audiovisual. Uma cópia física do documento assinado ficará contigo ou, em caso de encontro virtual, o vídeo com o registro da sua manifestação será enviado a você por email.

Os riscos da pesquisa estão vinculados à eventuais desconfortos para responder as questões da entrevista. Em caso destas ocorrências, o pesquisador irá lhe oferecer todo o suporte necessário. Para além destes riscos, cumpre destacar que, em virtude das restrições correspondentes ao controle absoluto do ambiente virtual, há limitações para assegurar totalmente a confidencialidade dos dados registrados em audiovisual. Ainda assim, nos comprometemos a fazer o *download* dos dados coletados para um dispositivo local, apagando todo e qualquer registro de plataforma virtual, ambiente compartilhado ou nuvem, zelando pelo seu arquivamento em local seguro com utilização exclusiva para fins acadêmico-científicos. Isso será realizado com o registro da sua manifestação relacionada ao termo de consentimento.

Enquanto benefícios, a sua participação auxiliará na compreensão de como tem se dado o desenvolvimento das ACDAs de alto rendimento do ponto de vista dos professores de Educação Física, revelando as possibilidades, desafios e eventuais incongruências com o ensino das aulas regulares.

Não precisa participar do trabalho se não quiser, é um direito seu. Também não terá nenhum problema se quiser desistir depois de ter iniciado sua participação. Caso seja esse o caso, poderá enviar mensagem aos e-mails XYZ@unesp.br ou ABC@unesp.br, bem como aos telefones (XX) XXXXX-XXXX ou (XX) XXXXX-XXXX para a retirada do consentimento. Nesta situação, enviaremos para seu contato a sua resposta de retirada do consentimento do estudo.

Caso você não entenda algo sobre a entrevista, não goste de qualquer situação que identificar ou tenha alguma outra dúvida sobre a pesquisa, você pode procurar tanto o graduando Mateus quanto à professora LÍlian pelos telefones acima indicados.

Você não receberá nenhum tipo de auxílio financeiro para participar da pesquisa, tendo como gasto, se conceder a entrevista de modo virtual, o uso de sua rede de internet.

Em caso de eventuais danos decorrentes da pesquisa, será garantida a sua indenização.

Os seus direitos como pessoa serão respeitados, seguindo as orientações das Resoluções nº 466 de dezembro de 2012 e nº 510 de abril de 2016 do Conselho Nacional de Saúde que tratam da dignidade humana nas pesquisas científicas.

Eu _____
aceito participar da pesquisa.

Contato do Comitê de Ética da Faculdade de Ciências/UNESP/Bauru

Coordenador: Prof. Dr. Mário Lázaro Camargo

Fone: (14) 3103-9400

E-mail: cepesquisa@fc.unesp.br

ANEXO I

UNESP - FACULDADE DE
CIÊNCIAS CAMPUS BAURU -
JÚLIO DE MESQUITA FILHO



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: AS ATIVIDADES CURRICULARES DESPORTIVAS DE ALTO RENDIMENTO E SUAS RELAÇÕES COM O ENSINO DO ESPORTE NA ESCOLA: PERSPECTIVAS DE PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA

Pesquisador: Lillian Aparecida Ferreira

Área Temática:

Versão: 1

CAAE: 70599323.4.0000.5398

Instituição Proponente: UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA JULIO DE MESQUITA FILHO

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 6.216.805

Apresentação do Projeto:

Como informado pelo pesquisador responsável no Projeto de Pesquisa e Documento de Informações Básicas, gerado por meio dos dados fornecidos no ato do preenchimento da Plataforma Brasil: "As Atividades Curriculares Desportivas (ACDs) são atividades esportivas ministradas por professores de Educação Física nas escolas públicas do

estado de São Paulo fora do horário regular das aulas. Estas foram criadas em 2001 e permaneceram inalteradas por muitos anos. Em 2021, no entanto, há uma ampliação do entendimento das ACDs que passa a incluir as atividades artísticas, resultando numa mudança de nomenclatura para Atividades Curriculares Desportivas e Artísticas (ACDAs). Para, além dessa mudança, outra alteração se fez presente, agora com a possibilidade de

que fossem criadas turmas de alto rendimento esportivo no interior das novas ACDAs. Por se tratar de algo novo, ainda temos poucas informações sobre como essas ações têm sido realizadas e quais desdobramentos podem ser identificados. Para o interior deste novo cenário, apresentamos vários questionamentos: Seria mesmo a escola o lugar para esse desenvolvimento? Será que estes grupos de ACDAs de alto rendimento têm mais privilégios que os outros com relação aos materiais esportivos, viagens e infraestrutura da escola? Como conjugar um perfil de formação e atuação do professor de Educação Física responsável por estas turmas de ACDAs de alto rendimento com as aulas do ensino regular? Entendemos, por tanto, a partir dessa nova legislação, que a escola passa

Endereço: Av. Eng. Luiz Edmundo Carilho Coube, nº 14-01
Bairro: CENTRO **CEP:** 17.033-360
UF: SP **Município:** BAURU
Telefone: (14)3103-0400 **Fax:** (14)3103-0400 **E-mail:** cepesquisa.fc@unesp.br

UNESP - FACULDADE DE
CIÊNCIAS CAMPUS BAURU -
JÚLIO DE MESQUITA FILHO



Continuação do Parecer: 6.216.806

a abrigar um espaço com dinâmicas dedicadas aos/as estudantes que serão selecionados/as e poderão usufruir de um processo de ensino direcionado para as competições esportivas. Por conta disso, o objetivo deste estudo é identificar e analisar as percepções dos professores de Educação Física que desenvolvem ACDs de alto rendimento e suas relações com o ensino do esporte nas aulas regulares”.

Objetivo da Pesquisa:

Como informado pelo pesquisador responsável no Projeto de Pesquisa e Documento de Informações Básicas, gerado por meio dos dados fornecidos no ato do preenchimento da Plataforma Brasil: “Identificar e analisar as percepções dos professores de Educação Física que desenvolvem ACDs de alto rendimento e suas relações com o ensino do esporte nas aulas regulares.”.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Como informado pelo pesquisador responsável no Projeto de Pesquisa e Documento de Informações Básicas, gerado por meio dos dados fornecidos no ato do preenchimento da Plataforma Brasil: “Riscos: Os riscos da pesquisa estão vinculados a eventuais desconfortos para responder as questões da entrevista. Em caso destas ocorrências, o pesquisador irá lhe oferecer todo o suporte necessário. Para além destes riscos, cumpre destacar que, em virtude das restrições correspondentes ao controle absoluto do ambiente virtual, há limitações para assegurar totalmente a confidencialidade dos dados registrados em audiovisual. Ainda assim, nos comprometemos a fazer o download dos dados coletados para um dispositivo local, apagando todo e qualquer registro de plataforma virtual, ambiente compartilhado ou nuvem, zelando pelo seu arquivamento em local seguro com utilização exclusiva para fins acadêmico-científicos. Isso será realizado com o registro da sua manifestação relacionada ao termo de consentimento. Benefícios: Enquanto benefícios, a sua participação auxiliará na compreensão de como tem se dado o desenvolvimento das ACDAs de alto rendimento do ponto de vista dos professores de Educação Física, revelando as possibilidades, desafios e eventuais incongruências com o ensino das aulas regulares”.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

Adequada e apta à realização, com significativo valor de contribuição social e científica.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Adequado e respeitando as orientações das resoluções vigentes do CNS, a saber: 466/12 e 510/16.

Endereço: Av. Eng. Luiz Edmundo Carrijo Coube, nº 14-01
Bairro: CENTRO CEP: 17.033-960
UF: SP Município: BAURU
Telefone: (14)3103-0400 Fax: (14)3103-0400 E-mail: cnpesquisa.fcg@unesp.br

**UNESP - FACULDADE DE
CIÊNCIAS CAMPUS BAURU -
JÚLIO DE MESQUITA FILHO**



Continuação do Parecer: 6.216.805

Recomendações:

Nenhuma.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Aprovado.

Considerações Finais a critério do CEP:

Projeto considerado "aprovado" por estar em conformidade com os parâmetros legais, metodológicos e éticos analisados pelo colegiado deste CEP - Comitê de Ética em Pesquisa.

Lembramos que é dever do pesquisador responsável, ao término da pesquisa e conforme o cronograma informado à Plataforma Brasil, apresentar o relatório final da mesma.

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_P ROJETO_2149153.pdf	26/05/2023 10:25:32		Aceito
Orçamento	Orçamento.pdf	26/05/2023 10:25:08	Lilian Aparecida Ferreira	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE_MRG.pdf	26/05/2023 10:24:43	Lilian Aparecida Ferreira	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	Plano de Atividades_2023.pdf	26/05/2023 10:24:34	Lilian Aparecida Ferreira	Aceito
Folha de Rosto	Folha de Rosto_MRG_ASSINADA.pdf	26/05/2023 10:22:00	Lilian Aparecida Ferreira	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

Endereço: Av. Eng. Luiz Edmundo Carrijo Coube, nº 14-01
Bairro: CENTRO CEP: 17.033-900
UF: SP Município: BAURU
Telefone: (14)3103-9400 Fax: (14)3103-9400 E-mail: cep@unesp.br

UNESP - FACULDADE DE
CIÊNCIAS CAMPUS BAURU -
JÚLIO DE MESQUITA FILHO



Continuação do Parecer: 5.216.005

BAURU, 03 de Agosto de 2023

Assinado por:
Mário Lázaro Camargo
(Coordenador(a))

Endereço: Av. Eng. Luiz Edmundo Carrijo Coube, nº 14-01
Bairro: CENTRO CEP: 17.033-360
UF: SP Município: BAURU
Telefone: (14)3103-0400 Fax: (14)3103-0400 E-mail: cepsquisa.fcg@unesp.br

Documento assinado digitalmente
 **MATEUS REGIS GIMENEZ**
Data: 08/12/2025 08:33:45-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Mateus Régis Gimenez

Documento assinado digitalmente
 **LILIAN APARECIDA FERREIRA**
Data: 07/12/2025 17:30:53-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Lilian Aparecida Ferreira