

UNESP UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA
Faculdade de Ciências
Campus de Bauru – SP

WILSON DONIZETE MOZARDO JUNIOR

ATIVIDADES CURRICULARES DESPORTIVAS: o esporte educacional e as inferências do esporte competição na legislação e na visão dos professores e gestores

BAURU – SP
2020

WILSON DONIZETE MOZARDO JUNIOR

ATIVIDADES CURRICULARES DESPORTIVAS:

o esporte educacional e as inferências do esporte
competição na legislação e na visão dos professores e
gestores

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional – ProEF da Universidade Estadual Paulista – UNESP, como requisito parcial para a obtenção do Título de Mestre em Educação Física – Área de Concentração em Educação Física Escolar.

Orientador: Prof. Dr. Milton Vieira do Prado Junior

BAURU – SP
2020

Mozardo Junior, Wilson Donizete.

Atividades curriculares desportivas : o esporte educacional e as inferências do esporte competição na legislação e na visão dos professores e gestores / Wilson Donizete Mozardo Junior, 2020
100 f. : il.

Orientador: Milton Vieira do Prado Junior

Dissertação (Mestrado)-Universidade Estadual Paulista. Faculdade de Ciências, Bauru, 2020

1. Educação Física Escolar. 2. Atividades Curriculares Desportivas. 3. Legislação. 4. Esporte. I. Universidade Estadual Paulista. Faculdade de Ciências. II. Título.

WILSON DONIZETE MOZARDO JUNIOR

ATIVIDADES CURRICULARES DESPORTIVAS:

o esporte educacional e as inferências do esporte
competição na legislação e na visão dos professores e
gestores

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional – ProEF da Universidade Estadual Paulista – UNESP, como requisito parcial para a obtenção do Título de Mestre em Educação Física – Área de Concentração em Educação Física Escolar.

Orientador: Prof. Dr. Milton Vieira do Prado Junior

Data da defesa: 29/05/2020

MEMBROS COMPONENTES DA BANCA EXAMINADORA:

Presidente e Orientador: Prof. Dr. Milton Vieira do Prado Junior
Universidade Estadual Paulista – UNESP, campus Bauru

Membro Titular: Prof. Dr. Marcio Pereira da Silva
Universidade Estadual Paulista – UNESP, campus Bauru

Membro Titular: Prof. Dr. Flávio Ismael da Silva Oliveira
Secretaria Municipal da Educação de Bauru

Local: Universidade Estadual Paulista
Faculdade de Ciências
Unesp – campus de Bauru





UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA

Câmpus de Bauru



ATA DA DEFESA PÚBLICA DA DISSERTAÇÃO DE Mestrado DE WILSON DONIZETE MOZARDO JUNIOR, DISCENTE DO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO FÍSICA, DA FACULDADE DE CIÊNCIAS - CÂMPUS DE BAURU.

Aos 29 dias do mês de maio do ano de 2020, às 14:00 horas, no(a) Faculdade de Ciências/Unesp Bauru, reuniu-se a Comissão Examinadora da Defesa Pública, composta pelos seguintes membros: Prof. Dr. MILTON VIEIRA DO PRADO JUNIOR - Orientador(a) do(a) Departamento de Educação Física / UNESP - Faculdade de Ciências de Bauru - SP, Prof. Dr. MARCIO PEREIRA DA SILVA do(a) Departamento de Educação Física / Faculdade de Ciências - UNESP/Bauru, Prof. Dr. FLÁVIO ISMAEL DA SILVA OLIVEIRA do(a) Secretaria Municipal da Educação / Prefeitura Municipal de Bauru, sob a presidência do primeiro, a fim de proceder a arguição pública da DISSERTAÇÃO DE Mestrado de WILSON DONIZETE MOZARDO JUNIOR, intitulada **ATIVIDADES CURRICULARES DESPORTIVAS: O ESPORTE EDUCACIONAL E AS INFERÊNCIAS DO ESPORTE COMPETIÇÃO NA LEGISLAÇÃO E NA VISÃO DOS PROFESSORES E GESTORES**. Após a exposição, o discente foi arguido oralmente pelos membros da Comissão Examinadora, tendo recebido o conceito final: **APROVADO**. Nada mais havendo, foi lavrada a presente ata, que após lida e aprovada, foi assinada pelos membros da Comissão Examinadora.

Prof. Dr. MILTON VIEIRA DO PRADO JUNIOR

Prof. Dr. MARCIO PEREIRA DA SILVA

Prof. Dr. FLÁVIO ISMAEL DA SILVA OLIVEIRA

Faculdade de Ciências - Câmpus de Bauru -
Eng. Luiz Edmundo Carjo Coube, 14-01, 17033-360, Bauru - São Paulo
http://www.fci.unesp.br/pesquisa/graduacao/educacao-fisica/CHP.7_48.011.9160028-44

Dedico essa pesquisa a todos os professores de Educação Física que estão no chão das escolas, das universidades, dos projetos sociais ou de qualquer outro chão de aprendizagem, que fazem parte da luta diária para conquistar uma Educação Pública de qualidade, em especial à Educação Física e ao Esporte enquanto conteúdo justo e democrático que contribuem para a formação integral dos educandos.

AGRADECIMENTOS

Gostaria de agradecer, inicialmente, à minha mãe que sempre me incentivou a estudar e a conquistar meus objetivos. Com seu jeito simples, soube me conduzir nas horas de angústias para que pudesse concluir essa etapa profissional.

A todos os colegas de turma, nomeados como “Os 16 desbravadores”, pois são a primeira turma do PROEF, que compartilharam saberes e enfrentaram desafios em busca de reflexões para mudar a realidade da Educação Física Escolar, almejando um patamar de reconhecimento e excelência.

A todos os professores que ministraram aulas durante o curso; guardo cada ensinamento na memória e agradeço principalmente pela humanização da educação.

Ao meu orientador Prof. Dr. Milton Vieira do Prado Junior que aceitou o convite e me orientou durante esse trajeto, ensinando, motivando e cobrando quando preciso. Considero muito sua paciência e resiliência. Haja emoção, não é mesmo? Se essa dissertação fosse um jogo de Voleibol, após muitos *Rallys* a vitória se concretizaria no *Tie-break*.

Aos professores doutores da banca examinadora, Flávio e Márcio, agradeço por terem aceitado o convite e mergulhado nesse universo e porque suas contribuições foram significativas e fundamentais para a conclusão do trabalho.

Em especial, agradeço os colegas da turma Elis, Josi e Patrícia, por toda ajuda e companheirismo. Espero realizar muitos encontros para lembrarmos de toda essa trajetória e rirmos muito, mas dessa vez de emoção e não de desespero, ok? Guardo cada uma em meu coração.

MOZARDO JUNIOR, Wilson Donizete. **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.

RESUMO

A relação entre a Educação Física Escolar e o Esporte passou por diversas transformações ao longo do tempo. As Atividades Curriculares Desportivas (ACDs) surgiram na rede estadual de educação do Estado de São Paulo em 2001, substituindo as antigas Turmas de Treinamento, reconfigurando o entendimento do Esporte Escolar. Considerando essa mudança e o novo contexto gerado, estabelecemos como objetivo central desse estudo: identificar, analisar e compreender a importância das turmas de ACDs na visão dos agentes envolvidos no processo (Professores, Diretores e Professora Coordenadora do Núcleo Pedagógico) sobre a legislação vigente e a realidade atual dessas atividades nas escolas estaduais pertencentes à Diretoria de Ensino de Jaú-SP. A presente pesquisa teve caráter qualitativo, caracterizado pelo estudo exploratório e análise documental. Utilizamos como instrumento investigativo o questionário. A pesquisa envolveu a análise descritiva dos documentos e a categorização de argumentos. Participaram da pesquisa 51 professores de Educação Física, 25 diretores de escola e 1 professora coordenadora do núcleo pedagógico vinculados a Diretoria de Ensino de Jaú-SP. Os resultados apontaram uma diminuição de turmas no período analisado em detrimento das mudanças da legislação que ocorreram. Os agentes envolvidos mostraram um conhecimento superficial da legislação, muitos com uma visão do esporte de rendimento, com foco na participação nos jogos escolares semelhante às antigas Turmas de Treinamento, enquanto outros apresentaram uma visão do esporte educacional voltada para a promoção da cidadania. Apesar das ACDs estarem há quase 19 anos nas escolas estaduais, sua permanência está em xeque. A perspectiva de futuro passará por uma definição clara da legislação dos seus objetivos e na superação dos problemas identificados pelos participantes deste estudo. Uma afirmação possível é que o Esporte sempre esteve e está presente nas escolas, mas necessita ser adequado a este contexto.

Palavras-chave: Educação Física Escolar. Atividades Curriculares Desportivas. Legislação. Esporte.

MOZARDO JUNIOR, Wilson Donizete. **Sports Curricular Activities:** educational sport and the inferences of competition sport in the legislation and in the view of teachers and managers. 100 f. Dissertation (Professional Master in Physical Education in the National Network) – UNESP, Faculty of Sciences, Bauru, 2020.

ABSTRACT

The relationship between Physical Education and Sport at School has undergone several transformations over time. The Sports Curriculum Activities (SCA) emerged in the State Education Network of the State of São Paulo in 2001 replacing the old Training Classes and reconfiguring the understanding of school sports. Considering this change and the new context stated, the objective of this study is to identify, analyze and understand the creation of the SCA's classes taking into account the standpoint of agents involved directly in the process (Teachers, Directors and the Coordinating teacher of the Pedagogical Nucleus), their point of view about the current legislation and the reality of these activities in state schools belonging to the Education Directorate of Jaú-SP. This research is qualitative, characterized by exploratory study and document analysis. The questionnaire was an investigative tool. The research involved an descriptive analysis of the documents and a categorization of the arguments. 51 physical education teachers, 25 school principals and 1 coordinating teacher from the pedagogical nucleus linked to the Jaú-SP Education Directorate participated in the research. The results showed a decreased number of classes in the period under analysis, due to the legislative changes that occurred. The agents involved showed a superficial knowledge of the legislation, many with a view of sport of performance, with a focus on participation in school games similar to the old Training Classes, while others presented a view of educational sport aimed at promoting citizenship. Although SCA's have existed for nearly 19 years in state schools, their permanence is in check. The perspective of the future will involve a clear definition of the legislation of its objectives and in overcoming the problems identified by the participants of this study. A possible statement is that Sport has always been and is present in schools, but it needs to be adapted to this context.

Keywords: Physical education. Sports Curriculum Activities. Legislation. Sport.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Relação da quantidade de turmas e escolas com ACDs nos últimos anos	54
Quadro 2 – Relação da quantidade de modalidades oferecidas na DE nos últimos anos	56
Quadro 3 – Relação de diretores que conhecem a legislação e o recebimento ou não de orientações pedagógicas.....	70
Quadro 4 – Tempo de experiência dos professores de Educação Física	71
Quadro 5 – Tempo de experiência dos professores com as turmas de ACDs	73

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

COESP	Currículo Oficial do Estado de São Paulo
DE	Diretoria de Ensino
PCNP	Professora Coordenadora do Núcleo Pedagógico
SE	Secretaria de Educação
EFE	Educação Física Escolar
ACDs	Atividades Curriculares Desportivas
COB	Comitê Olímpico Brasileiro
JEB's	Jogos Escolares Brasileiros
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
JEESP	Jogos Escolares do Estado de São Paulo

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	13
1.1 Objetivos.....	15
1.2 Objetivos específicos.....	16
2 A EDUCAÇÃO E O ESPORTE AO LONGO DO TEMPO	17
2.1 Contextualizando a Educação Física Escolar e sua vertente com o esporte como conteúdo das aulas.....	17
2.2 Percurso histórico: da ruptura das correntes tradicionais da EFE ao movimento renovador.....	17
3 O ESPORTE E SUAS MANIFESTAÇÕES	23
3.1 O esporte educacional e o de rendimento.....	23
3.2 Perspectiva histórica do esporte e sua relação com sistema escolar.....	25
3.3 Esporte Escolar, turmas de ACDs e os jogos escolares.....	32
3.4 A literatura sobre Atividades Curriculares Desportivas.....	35
4 METODOLOGIA	40
4.1 Universo da pesquisa.....	40
4.2 Participantes.....	41
4.3 Instrumentos.....	41
4.4 Procedimentos para a coleta de dados.....	41
4.5 Procedimentos para análise de dados.....	43
5 RESULTADOS E DISCUSSÃO	44
5.1 A legislação das ACDs.....	44
5.2 As turmas de ACDs nos últimos seis anos na DE da região de Jaú-SP.....	53
5.3 As ACDs no sistema escolar na visão dos agentes envolvidos: PCNP, diretores e professores de Educação Física.....	58
5.3.1 Análise do questionário da PCNP.....	58
5.3.2 Análise do questionário dos diretores.....	63
5.3.3 Análise do questionário dos Professores de Educação Física.....	70
5.4 As ACDs no contexto escolar: da realidade atual e perspectiva do futuro.....	82

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	88
REFERÊNCIAS.....	91
APÊNDICES	97
APÊNDICE A – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido	97
APÊNDICE B – Questionário para os professores.....	98
APÊNDICE C – Questionário para os diretores	99
APÊNDICE D – Questionário para a PCNP	100



do Estado fomentar práticas desportivas formais e não formais, como direito de cada um [...]” (BRASIL, 1988, p. 36). Contudo, é importante destacar que todos os alunos tenham a oportunidade de vivenciar experiências esportivas (KUNZ, 2001).

Diante destes pressupostos, surgiram questionamentos pertinentes às turmas de ACDs, como: qual critério utilizado para determinar o esporte ministrado pelo professor na turma de ACDs? É realizado um levantamento para saber qual esporte faz parte da cultura local? Os alunos participam desse processo? Os horários de aula ofertados são acessíveis para todos? Qual o papel da direção nesse processo? A legislação é acessível e compreendida por todos os agentes envolvidos? Há incentivo para ampliação de novas turmas? Os objetivos são claros?

Estas questões supracitadas serão discutidas à luz da literatura através de análise de documentos e artigos pertinentes ao longo do trabalho, procurando alternativas e considerações que possam auxiliar os principais agentes envolvidos (Professora Coordenadora do Núcleo Pedagógico, Diretores de escola e Professores de Educação Física), bem como aqueles que tenham interesse pela temática. Vale ressaltar que, diferente de outras pesquisas encontradas na literatura específicas de ACDs, optamos por não ressaltar as questões metodológicas dos professores que trabalham com essas aulas. Sabemos que o processo de ensino aprendizagem das modalidades é de suma importância, mas entendemos que há um processo burocrático para a abertura e a manutenção das turmas que antecede o trato pedagógico das aulas, ou seja, primeiro precisamos verificar se existe garantia na oferta e na continuidade do esporte nas escolas através das aulas de ACDs.

1.1 Objetivos

O presente estudo teve a intenção de identificar, analisar e compreender a importância das turmas de ACDs, na visão dos agentes envolvidos no processo (Professores, Diretores e Professora Coordenadora do Núcleo Pedagógico) sobre a legislação vigente e a realidade atual dessas atividades nas escolas estaduais pertencentes à Diretoria de Ensino de Jaú-SP.



1.2 Objetivos específicos

- Compreender de onde surgem as inquietações para com essas turmas de ACDs: formação profissional, histórico das unidades de ensino, mudanças nas resoluções, interesse e motivação da gestão, consonância com o Projeto Político Pedagógico da escola, perfil profissional, entre outros;
- Mapear e comparar, nos últimos seis anos, se a quantidade das aulas de ACDs está aumentando ou diminuindo na DE de Jaú-SP;
- Discutir, à luz da literatura e da opinião dos participantes do estudo, sobre a importância do esporte no ambiente escolar.



2 A EDUCAÇÃO E O ESPORTE AO LONGO DO TEMPO

2.1 Contextualizando a Educação Física Escolar e sua vertente com o esporte como conteúdo das aulas

A Educação Física é composta por diversos conteúdos com finalidades e objetivos específicos que devem ser tratados pedagogicamente dentro da escola, contemplando sua dimensão conceitual, procedimental e atitudinal, logo o esporte é um deles (DARIDO; RANGEL, 2005). É nesse ambiente escolar que, por meio das diversas modalidades, o esporte cativa grande número de alunos. Porém, ficar restrito apenas às aulas de Educação Física não permite que a vivência esportiva seja otimizada, uma vez que apenas 45 minutos de aula, duas vezes por semana, é um tempo muito reduzido para vivenciar o esporte intensamente, visto que não é o único conteúdo a ser trabalhado nas aulas regulares.

Assim, as aulas desenvolvidas no contraturno das regulares se tornam uma excelente oportunidade para contemplar a vivência esportiva, seja qual for, desde que atendam às restrições da legislação, para aqueles alunos que tiverem interesse. No estado de São Paulo, por exemplo, podemos citar as Atividades Curriculares Desportivas (ACDs) como potencialização de vivência esportiva fora das aulas regulares de Educação Física, atualmente regida pela Resolução SE n.º 4, de 15 de janeiro de 2016, em vigência até o momento (SÃO PAULO, 2016).

Todavia, para realizarmos reflexões pertinentes às ACDs, é necessário, em um primeiro momento, recorrer à história da Educação Física e do Esporte e, posteriormente, discutirmos sobre a legislação e a importância do esporte enquanto conteúdo com finalidades educacionais.

2.2 Percurso histórico: da ruptura das correntes tradicionais da EFE ao movimento renovador

De acordo com Darido (2003), o esporte sempre andou ao lado da Educação Física escolar e, em diferentes tempos históricos, sofreu influências distintas das correntes higienista, militarista e esportivista.



sociais e morais. O método de ensino aplicado foi o Desportivo Generalizado, o qual enfatizava os aspectos lúdicos no conteúdo esportivo da Educação Física e, segundo Listello¹ (*apud* BETTI, 2006, p. 89), visava à iniciação nos diferentes esportes, à orientação no aperfeiçoamento das atitudes e gestos, ao desenvolvimento do gosto pelo esforço e à provocação das necessidades de higiene. Ainda, o novo método de ensino representou uma reação contra os velhos métodos ginásticos e, ao mesmo tempo, foi uma tentativa de manter o Esporte sob o domínio pedagógico da Educação Física e de impedir sua completa esportivização (BETTI, 2006).

De 1969 a 1979, período marcado por profundas mudanças na política educacional e na EFE, houve a inclusão da obrigatoriedade da Educação Física no Ensino Superior com ênfase no esporte de alto rendimento. O discurso pedagógico era o valor educativo do esporte e tinha como objetivos a aptidão física e a iniciação esportiva. O método de ensino era o Esportivo. O Estado passou a ter interesse em inserir a Educação Física no “contexto geral de desenvolvimento dos recursos humanos nacionais, sob o prisma da aptidão física, e da projeção nacional pelo esporte de alto rendimento [...] formação de novos talentos esportivos [...]” (BETTI, 2006, p. 106).

Para explicar como a Educação Física passou de atividade física para o entendimento de cultura corporal, em meados da década de 80, Bracht (2010) fez um breve resumo sobre esse percurso. Desta forma, o autor explica que a Educação Física era vista como atividade física de cunho excepcionalmente prático com o objetivo de melhorar a aptidão física e estruturar o caráter dos sujeitos. O corpo era compreendido estritamente como algo biológico. Assim, o esporte tornou-se conteúdo hegemônico nas aulas de EFE e responsável por iniciar sua prática e selecionar atletas para representar a nação. A aptidão física não foi abandonada, porém relativizada devido a importância política e econômica que o esporte assumiu no país. O esporte passou a legitimar a EFE devido a sua relevância social (BRACHT, 2010).

Nesta mesma perspectiva de cunho social no país, “cristalizou-se, assim, uma cultura esportiva na Educação Física, respaldada no prestígio e importância social,

¹ LISTELLO, Auguste. **Educação pelas Atividades Físicas, Esportivas e de Lazer**. São Paulo: EPU, Ed. da Universidade de São Paulo, 1979.



política e econômica do esporte, aspecto que se consolidou também no imaginário social mais amplo da população” (BRACHT, 2010, p. 2).

A especificidade pedagógica da EFE gerou diversas discussões a fim de encontrar o melhor caminho referencial para se seguir. Segundo Carlan, Kunz e Fensterseifer (2012), a década de 80 ficou marcada pelo profundo questionamento dos objetivos, dos sentidos, dos valores, das diretrizes e dos instrumentos de cunho didático-pedagógico para nortear o trabalho dos professores de Educação Física.

No final desse período, começaram a surgir novas tendências pedagógicas da Educação Física para atender ao novo momento histórico da sociedade vigente, pois o papel social da escola passou a ser valorizado e surgiram novos pensamentos e objetivos para essa área. Essas tendências “despontaram um novo encaminhamento para a Educação Física nas áreas de pesquisa pedagógica no contexto escolar” (FINCK, 2010, p. 18).

Nessa perspectiva, o corpo passou a ser visto não somente pelo viés biológico, mas também por sua construção cultural, histórica, repleta de significados. Essa visão das ciências humanas, trouxe mudanças significativas no cenário da Educação Física atual. A seguir, serão apresentadas duas concepções nessas novas perspectivas, ou seja, com considerações culturais, históricas e sociais.

A concepção crítico-superadora de Castellani Filho *et al.* (2009) privilegia um enfoque político-pedagógico que considera a questão social e as reais características do professor de Educação Física e de seus alunos como sujeitos sociais e históricos. Nessa proposta, a Educação Física evidencia a “cultura corporal”, apresentando temas como esportes, danças, lutas, ginásticas, etc. Ainda, os autores indagam que para o professor selecionar seu conteúdo, deve levar em consideração a origem, o motivo e o sentido dele para o aluno e o momento social no qual ele vive, considerar sua relevância social, sua contemporaneidade, adequação às possibilidades sócio-cognoscitivas e a provisoriedade e historicidade do conhecimento. É necessário que o professor aponte pistas para o “como fazer” e resgate valores que sobreponham o coletivo ao individual do esporte. Nas palavras dos autores, “A aula, nesse sentido, aproxima o aluno da percepção da totalidade das suas atividades, uma vez que lhe permite articular uma ação (o que faz), com o pensamento sobre ela (o que pensa) e com o sentido que dela tem (o que sente)” (CASTELLANI FILHO *et al.*, 2009, p. 86).



planejamento/desenvolvimento das aulas. Cada autor fundamenta sua abordagem com olhares e enfoques distintos e defendem um modelo de Educação Física escolar, mas em ambas o esporte é evidenciado.

Indiscutivelmente, dentro da diversidade de estratégias metodológicas apresentadas por cada proposta, cabe ao professor, de acordo com suas convicções, eleger a melhor proposição de acordo com sua realidade e ideologia.

A Educação Física Escolar, dentro da proposta do Currículo Oficial do Estado de São Paulo (2008), é vista como uma área da linguagem que, através da cultura corporal, fornece subsídios para a formação integral dos educandos. As ACDs, mesmo não sendo obrigatórias, fazem parte da rede estadual e podem contribuir muito na formação dos alunos, assim como nas aulas regulares, pois se ampliarmos o oferecimento do esporte na escola, potencializaremos seu aprendizado.



3 O ESPORTE E SUAS MANIFESTAÇÕES

3.1 O esporte educacional e o de rendimento

Do profissional ao amador, o esporte causa superação e frustração, em todas as esferas da sociedade, seja no clube, na escola ou em outro lugar que é praticado. A mídia, atualmente, é a grande responsável por sua disseminação, fascínio e decepção que nos desperta sentimentos variados. Por esses motivos, o esporte se configura como sendo um dos maiores e mais relevantes fenômenos sociais do mundo (SEDORKO, 2013).

É na escola, ambiente de múltiplas aprendizagens, que o professor de Educação Física, através da sua didática, deve apresentar as mais variadas modalidades esportivas para contribuir na formação integral dos educandos (KUNZ, 2001; MARQUES; ALMEIDA; GUTIERREZ, 2008). Colaborando com esse entendimento, Barbieri² (2001, *apud* SEDORKO, 2013, p. 47) afirma que “na instituição escolar, o esporte deveria assumir uma dimensão educacional, fundamentada em princípios como da totalidade, da coeducação, da emancipação, da participação, da cooperação e do regionalismo”.

Com relação a esses princípios, Tubino (1996) já sinalizava a importância para desenvolver uma educação pelo esporte. Para o autor, é necessário tratá-lo pedagogicamente para atingir objetivos que visem à formação integral do ser humano.

No entendimento de Sanches e Rubio (2011), esses princípios podem ser assim descritos:

1. O princípio da totalidade: a prática esportiva deve fortalecer a unidade do homem consigo, com o outro e com o mundo, fortalecendo o conhecimento, a autoestima e a autossuperação, em um ambiente de respeito e preservação das individualidades.
2. O princípio da coeducação: integração, por meio do esporte, de situações heterogêneas de sexo, idade, nível socioeconômico, condições físicas etc., dos praticantes da atividade esportiva.
3. O princípio da cooperação: promover ações conjuntas para a realização de objetivos comuns durante a prática do esporte, principalmente em situações de individualismo.
4. O princípio da emancipação: tem por objetivo levar os participantes a situações estimulantes de desenvolvimento de independência, autonomia e liberdade.

² BARBIERI, Cesar Augustus Santos. **Esporte educacional**: uma possibilidade para a restauração do humano no homem. Canoas: Editora ULBRA, 2001.



5. O princípio do regionalismo: focaliza situações de respeito, proteção e valorização das raízes e heranças culturais (SANCHES; RUBIO, 2011, p. 832).

É notório que, historicamente, o esporte foi abordado por muito tempo com o objetivo de alto rendimento e aptidão física, além da finalidade de descobrir novos talentos para compor o cenário nacional esportivo (STIGGER, 2007). Mas, atualmente, diversos estudos provam que seu valor educativo na escola não deve mais focar na performance, uma vez que seus objetivos mudaram para acompanhar e para atender esse novo entendimento.

A exemplo, temos o COESP (2008), baseado na perspectiva do Semovimentar, que considera o aluno como autor do seu próprio movimento, carregado de emoções, desejos e particularidades, no âmbito de uma cultura de movimento, da relação que o sujeito estabelece com essa cultura tendo por base seu repertório. Vale ressaltar que o currículo citado foi desenvolvido com embasamento dos estudos de Kunz (2001).

No chão da escola, a forma de ensinar esportes com metodologias tradicionais foi, e ainda é, em muitos lugares, hegemônica. No estudo realizado por Sedorko e Finck (2016), que envolveu professores de Educação Física e alunos dos anos finais do Ensino Fundamental, constatou-se, através da observação e de questionários, que o esporte foi o conteúdo hegemônico das aulas. Porém, as metodologias utilizadas foram variadas e a utilização de jogos presentes em todos os métodos, abordagem evidenciada na pedagogia do esporte.

Corroborando com o estudo anterior, Bassani, Torri e Vaz (2003) também observaram a predominância do conteúdo esporte nas aulas de Educação Física do colégio estadual da pesquisa em questão. Além das aulas regulares, também observaram turmas de treinamento desportivo o qual ocupava um espaço de destaque e influenciava diretamente as aulas regulares. Concluíram que há uma ambiguidade exposta em dois planos do Esporte Escolar:

[...] na oscilação do peso da disputa pela vitória em contraposição à formação dos alunos/atletas, algo que o professor-técnico da equipe procura conciliar de forma discursiva, mas que a própria dinâmica do esporte acaba impedindo que aconteça, e na oposição ente Educação Física e Esporte (BASSANI; TORRI; VAZ, 2003, p. 110).



fomentou o direito à prática esportiva como finalidade de direito a todos, ampliando sua dimensão social.

Por isso, após essa reformulação conceitual do esporte que ampliou seu entendimento, este passou a ser compreendido no exercício desse direito nas dimensões sociais do esporte-educação, o esporte-participação e o esporte-rendimento (TUBINO, 2011).

Nesta perspectiva de diferenciação do esporte, no Brasil podemos destacar a Lei n.º 9.615 de 1998, conhecida como Lei Pelé, a qual enfatiza no capítulo III – da natureza e finalidades do desporto, artigo 3.º, reconhecendo as manifestações do:

- I - desporto educacional, praticado nos sistemas de ensino e em formas assistemáticas de educação, evitando-se a seletividade, a hipercompetitividade de seus praticantes, com a finalidade de alcançar o desenvolvimento integral do indivíduo e a sua formação para o exercício da cidadania e a prática do lazer;
- II - desporto de participação, de modo voluntário, compreendendo as modalidades desportivas praticadas com a finalidade de contribuir para a integração dos praticantes na plenitude da vida social, na promoção da saúde e educação e na preservação do meio ambiente;
- III - desporto de rendimento, praticado segundo normas gerais desta Lei e regras de prática desportiva, nacionais e internacionais, com a finalidade de obter resultados e integrar pessoas e comunidades do País e estas com as de outras nações;
- IV - desporto de formação, caracterizado pelo fomento e aquisição inicial dos conhecimentos desportivos que garantam competência técnica na intervenção desportiva, com o objetivo de promover o aperfeiçoamento qualitativo e quantitativo da prática desportiva em termos recreativos, competitivos ou de alta competição (BRASIL, 1998, p. 1).

Diante destes pressupostos, concordamos que a inclusão do esporte educacional na Legislação Esportiva Brasileira ocorreu até tarde demais, contudo não deixou de ser uma conquista no campo do esporte nacional, em geral, e do esporte educacional, em particular (KIOURANIS, 2017).

Contudo, posterior à Lei Pelé, no ano de 2000, a lei n.º 9981, conhecida como Lei Manguito Vilela, altera o artigo 3.º, a dizer “II – de modo não profissional identificado pela liberdade de prática e pela inexistência de contrato de trabalho, sendo permitido o recebimento de incentivos materiais e de patrocínio” (BRASIL, 2000, p. 1). Para Kiouranis (2017, p. 142), essa mudança na regulamentação abriu “precedentes para a prática do esporte de rendimento dentro do contexto do Esporte Escolar”.

Ainda neste percurso de mudanças legislativas, no ano de 2001, foi aprovada a lei n.º 10264, conhecida como Agnelo/Piva, determinando que 10% dos recursos



das loterias destinados ao COB e ao Comitê Paralímpico Brasileiro fossem aplicados no Esporte Escolar (BRASIL, 2001). No que tange à estrutura do subcampo Esporte Escolar, a lei impactou a condução e desenvolvimento dos Jogos Escolares Brasileiros (JEBs), sendo o COB determinante na mudança desse evento, levando “para o contexto educacional práticas peculiares do esporte de alto rendimento, reformulando as formas de organização, envolvendo patrocinadores, a mídia, entre outras iniciativas” (KIOURANIS, 2017, p. 143).

Por fim, no ano de 2013, a Lei Pelé foi regulamentada através do Decreto n.º 7984. Destacamos que, no Esporte Educacional, o documento trouxe algumas atualizações importantes, além de apresentar denominações no âmbito do esporte educacional no artigo 3.º:

I - desporto educacional ou esporte-educação, praticado na educação básica e superior e em formas assistemáticas de educação, evitando-se a seletividade, a competitividade excessiva de seus praticantes, com a finalidade de alcançar o desenvolvimento integral do indivíduo e a sua formação para o exercício da cidadania e a prática do lazer.

[...]

§ 1.º O desporto educacional pode constituir-se em:

– esporte educacional, ou esporte formação, com atividades em estabelecimentos escolares e não escolares, referenciado em princípios socioeducativos como inclusão, participação, cooperação, promoção à saúde, coeducação e responsabilidade; e

II – esporte escolar, praticado pelos estudantes com talento esportivo no ambiente escolar, visando à formação cidadã, referenciado nos princípios do desenvolvimento esportivo e do desenvolvimento do espírito esportivo, podendo contribuir para ampliar as potencialidades para a prática do esporte de rendimento e promoção da saúde (BRASIL, 2013, p. 5).

Mais uma vez, a autora Kiouranis (2017, p. 148) nos ajuda a interpretar essa lei ao mostrar que pela “primeira vez o desporto educacional apresenta duas ramificações reconhecidas oficialmente: esporte educacional ou esporte formação e esporte escolar”. Também mostra que a mudança na lei apresenta várias denominações ao nomear “desporto educacional ou esporte-educação, esporte educacional ou esporte formação e esporte escolar. [...] o desporto escolar (estudantes de Ensino Fundamental e Médio) e o desporto universitário (estudantes do Ensino Superior)”.

Também se faz necessário acrescentar que o decreto “estabeleceu as possibilidades de prática do Esporte Escolar (competições, eventos, programas de formação, treinamento, complementação educacional, integração cívica e cidadã)” (KIOURANIS, 2017, p. 149). Diante de todas as leis, decretos e diferenças conceituais do esporte, acreditamos que o esporte educacional ou esporte-educação



(termos diferentes com o mesmo significado) é o que mais se aproxima dos objetivos da Educação Física Escolar, bem como das turmas de ACDs, objeto principal da pesquisa desenvolvida, sendo necessário fazer essas aproximações.

González *et al.* (2014) acreditam que o esporte educacional é um conceito impreciso, pois existem atividades esportivas que não carregam a possibilidade educativa, mas concordam que a visão antiga, pautada apenas no alto rendimento e esporte-espetáculo, permeou por muito tempo sendo única e, incluir a existência da vertente esportiva como prática social foi na época importante, e continua tendo o seu valor. Os mesmos autores ressaltam que essa expressão pode ser utilizada com três sentidos distintos, a exemplo “como um conceito teórico, como termo técnico da política pública e como uma denominação de um tipo específico de intervenção pedagógica” (GONZÁLEZ *et al.*, 2014, p. 36).

Sabe-se que com a consolidação da lei, mudanças no cenário esportivo ocorreram e, fazendo uma interligação, acreditamos que a mudança das Turmas de Treinamento para Atividades Curriculares Desportivas ocorreu para se adequar ao novo entendimento sobre o cenário esportivo escolar. Também é importante enfatizar que o esporte educacional, dentro ou fora da escola, deve ter:

[...] como finalidade democratizar e gerar cultura esportiva, desenvolvendo o indivíduo em relações sociais recíprocas e com a natureza, a sua formação corporal e as próprias potencialidades, preparando-o para o lazer e o exercício crítico da cidadania, com vistas a uma sociedade livremente organizada, cooperativa e solidária (TUBINO, 2010, p. 10).

Em outro livro, Tubino (2011) também contribui com explicações sobre a manifestação esportiva e destaca que o esporte se manifesta em diversos ambientes e possui objetivos diferentes como a manifestação esporte-educação, com objetos claros de formação, norteadas por princípios sócio educativos que visam a emancipação dos educandos, preparação de seus praticantes para a cidadania e oferta de oportunidades; a manifestação esporte-participação almeja o bem-estar para todas as pessoas, o prazer e o lúdico, praticados voluntariamente e com grande impacto nas comunidades; e a manifestação esporte-performance cujo objetivo é o rendimento, a aptidão e possui uma estrutura formal e institucionalizada, seletiva, excludente, mas também tem com seus pontos positivos como o de progresso nacional e o turismo, dentre outros, desde que em ambiente adequado.



No âmbito do entendimento do esporte-educação, que também pode ser chamado de esporte educacional, observamos uma supervalorização nas práticas educativas para a cidadania, ou seja, uma contribuição integral na formação dos alunos, uma proximidade dos objetivos educacionais e oposição ao rendimento, à seletividade, à exclusão, etc., como era proposto em épocas anteriores. Um dos autores que se preocupa em estudar o esporte em âmbito escolar é Paes (1998):

[...] o esporte é uma representação simbólica da vida, de natureza educacional, podendo promover no praticante modificações tanto na compreensão de valores como nos costumes e modo de comportamento, interferindo no desenvolvimento individual, aproximando pessoas que tem, neste fenómeno, um meio para estabelecer e manter um melhor relacionamento social (PAES, 1998, p. 112).

Podemos observar que, na visão do autor, o esporte com objetivos educacionais proporciona aos sujeitos uma educação integral, como já citado anteriormente, uma vez que o foco não é a performance como no esporte profissional ou de rendimento. Porém, contraditório a essa visão, e pelo fato de o esporte possuir diversas facetas de acordo com os embasamentos teóricos de cada autor, Betti (2002) diz que é:

[...] uma ação institucionalizada, convencionalmente regrada, que se desenvolve com base lúdica em forma de competição entre duas ou mais partes oponentes ou contra a natureza, cujo objetivo é, através de uma comparação de desempenhos, designar o vencedor ou registrar o recorde (BETTI, 2002, p. 29).

Infere-se que Betti (2002) apresenta uma visão que caracterizou o Esporte na sua vertente Profissional e Paes (1998), o Esporte na sua vertente Educacional. Ambas as contribuições são pertinentes para se discutir o esporte em diferentes contextos. Por esse motivo, vale ressaltar que o professor de Educação Física deve ter esse discernimento para entender essas classificações e polissemias e contribuir para a formação escolar dos seus educandos a fim de proporcionar o esporte adequado de acordo com os propósitos da instituição que o concebe.

Na perspectiva do esporte-performance, onde o rendimento é trivial para atingir os objetivos, Tani (2000), salienta que o mesmo:

[...] objetiva o máximo em rendimento, pois visa a competição; ocupa-se com o talento e, portanto, preocupa-se essencialmente com o potencial das pessoas; submete pessoas a treinamento com orientação para a



especificidade, ou seja, uma modalidade específica; enfatiza o produto e resulta em constante inovação. Todos esses elementos conferem ao esporte – rendimento um caráter seletivo, restritivo e excludente, reservando-o apenas aos mais talentosos (TANI, 2000, p. 81).

Nesta visão, precisamos compreender que não se deve reproduzir o modelo profissional dentro de uma instituição formativa que é a escola, pois estaremos excluindo a maioria dos alunos e reproduzindo o passado que parece ser tão presente da EFE, cujo objetivo era selecionar e treinar os mais aptos para o esporte. Por outro lado, não podemos negar o esporte de alto rendimento, como afirma Marques, Almeida e Gutierrez (2008), pois seria um equívoco não abordar na escola assuntos como o ambiente de doping, de corrupção, da exploração e também de entretenimento, respeito às regras e disciplina, afinal, o debate colabora para a formação do cidadão e são importantes para seu desenvolvimento durante o processo educacional.

Portanto, compreender o conceito de esporte não é simples e depende da perspectiva de análise. Como prática sociocultural, Vago (1996, p. 8) afirma que o esporte “incorpora valores sociais, culturais, econômicos e estéticos de uma dada sociedade historicamente organizada, sendo realizado em diferentes espaços sociais e culturalmente apropriado de múltiplas formas”.

O que se sabe, de fato, é que quanto mais estudos acadêmicos da área, melhor será nossa compreensão do fenômeno esportivo. Para agregar, Marchi Júnior (2015) compreende que o esporte na contemporaneidade é:

[...] uma atividade física polissêmica, institucionalizada, regrada e competitiva, um fenômeno histórico da humanidade construído e determinado a partir de contextos socioculturais diversificados, em constante desenvolvimento, e em franco processo de profissionalização, mercantilização e espetacularização (MARCHI JUNIOR, 2016, p. 55).

Quanto mais aprofundamento sobre o tema, melhor será nossa visão e compreensão acerca do fenômeno esporte e suas nuances. Finck (1995), por exemplo, enfatiza a ação socializadora e democrática da prática esportiva em escolas públicas, mas para isso os anseios do esporte que é praticado nas escolas devem atender às expectativas e às necessidades dos educandos. Ainda, a autora salienta que se o esporte, enquanto conteúdo predominante nas aulas, não for compreendido na sua dimensão pedagógica, acaba que reduzido à disciplina Educação Física na Escola, pois:



[...] as ações motoras desempenhadas pelos educandos, são automatizadas, repetitivas, reduzindo o educando a um “corpo máquina”, onde o professor comanda e o aluno executa. Esta forma distorcida de desenvolver o Esporte na escola frustra o educando e pode gerar consequências desastrosas em seu desenvolvimento integral (FINCK, 1995, p. 51).

Vale ressaltar que as definições não se esgotam com estes autores. O documento mais recente no âmbito educacional é a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) que categoriza a Educação Física como um componente curricular que faz parte do eixo de Linguagens, junto com as disciplinas de Língua Portuguesa, Arte e Inglês. Além disso, de acordo com o documento, os conteúdos são tematizados por unidades e o Esporte é uma das seis unidades (Brincadeiras e Jogos, Esporte, Ginásticas, Danças, Lutas e Práticas Corporais de Aventura) contemplados durante toda a Educação Básica, variando seu objeto de conhecimento de acordo com a série/idade dos escolares (BRASIL, 2017).

Contudo, é importante salientar que, além das Unidades Temáticas e objetos de conhecimento, a BNCC privilegia habilidades divididas em oito dimensões do conhecimento como experimentação, uso e apropriação, fruição, reflexão sobre a ação, construção de valores, análise, compreensão e protagonismo comunitário (BRASIL, 2017).

A partir dessas dimensões, as quais não devem ser trabalhadas de forma isolada, a Educação Física é responsável por garantir aos alunos as competências específicas. A construção de valores citada como uma das oito dimensões do conhecimento é imprescindível para trabalhar com o esporte na escola, uma vez que o respeito, a honestidade, a responsabilidade, dentre outros relacionados à dignidade e à moral, fazem parte do trato pedagógico para com os esportes no ambiente escolar. Ainda, de acordo com a própria BNCC, a construção de valores:

Vincula-se aos conhecimentos originados em discussões e vivências no contexto da tematização das práticas corporais, que possibilitam a aprendizagem de valores e normas voltadas ao exercício da cidadania em prol de uma sociedade democrática. A produção e partilha de atitudes, normas e valores (positivos e negativos) são inerentes a qualquer processo de socialização. No entanto, essa dimensão está diretamente associada ao ato intencional de ensino e de aprendizagem e, portanto, demanda intervenção pedagógica orientada para tal fim. Por esse motivo, a BNCC se concentra mais especificamente na construção de valores relativos ao respeito às diferenças e no combate aos preconceitos de qualquer natureza. Ainda assim, não se pretende propor o tratamento apenas desses valores,



ou fazê-lo só em determinadas etapas do componente, mas assegurar a superação de estereótipos e preconceitos expressos nas práticas corporais (BRASIL, 2017, p. 219).

Acreditamos que a perspectiva do esporte-educação com fundamentos da Pedagogia do Esporte, como já foram mencionados até esse momento, se aproximam dos objetivos das ACDs. A resolução mais atual das ACDs (SÃO PAULO, 2016) aponta um direcionamento para a formação da cidadania e vai ao encontro dos pressupostos do esporte-educação e da ideologia pregada pela Pedagogia do Esporte.

3.3 Esporte Escolar, turmas de ACDs e os jogos escolares

Sabemos que o esporte é o conteúdo mais tradicional nas aulas de Educação Física, mas o problema maior é não acreditar em seu potencial educativo, inclusive da competição (PAES, 1998). Diante disso, entendemos que é necessário variar os conteúdos nas aulas de Educação Física e, mesmo o esporte compondo a maioria do que se é trabalhado nelas, há necessidade de adequá-los para contribuir na formação integral dos alunos e para não se reproduzir modelos de que a prática é restrita ao saber fazer.

Nessa mesma linha de reflexão, podemos incluir as turmas de ACDs, pois as mesmas estão presentes em inúmeras escolas estaduais e, mesmo não tendo uma relação direta com os Jogos Escolares do Estado de São Paulo (JEEESP), há raízes históricas que antecedem sua criação e que a vinculam com esse tipo de competição.

Sendo assim, a mediação da competição é fundamental para enaltecermos os aspectos positivos que ela proporciona, bem como refletirmos sobre os negativos. Vale enfatizar que a competição é um elemento que dá sentido à existência do esporte e, na prática, é vista em sua plenitude (SCAGLIA; GOMES, 2005).

A partir das considerações supracitadas, é necessário esclarecer o que entendemos por Esporte Escolar, além de compreender os agentes e os contextos internos e externos que influenciam diretamente na sua prática, estruturação e oferecimento. Partindo dessa ótica, entendemos que o Esporte Escolar é aquele praticado por alunos dentro do ambiente escolar, com aulas ministradas por



professores de Educação Física devidamente habilitados. De acordo com Kiouranis (2017), esse espaço social é influenciado por agentes e instituições que estabelecem diálogos com outros espaços sociais (esportivo, político, acadêmico).

Diante desses pressupostos, podemos afirmar que o Esporte Escolar sofreu e ainda sofre forte influência das mudanças do campo esportivo. Basta olhar dentro das escolas, onde ainda o vemos reproduzido sob o viés de alto rendimento ou quando não, é instaurado o conhecido “rola bola”, também chamado por outros autores de abandono do trabalho docente, mas o mesmo significado, no qual professores desprovidos de metodologias reproduzem modelos de insucesso (GONZÁLEZ, 2018).

A intenção não é de apontar culpados, mas sim de buscar reflexões pertinentes e projetar mudanças, mesmo que a longo prazo. Identificar os problemas é o primeiro passo para buscarmos soluções. Nesse sentido, Kiouranis (2017) identificou que os antigos JEBs pertencem ao campo esportivo mais amplo, mas exercem forte influência no subcampo do Esporte Escolar, bem como os agentes com ele envolvidos. A autora também explica que “o subcampo do esporte escolar brasileiro se forma na tensão entre o campo esportivo, o campo da educação física e o campo político” (p. 134).

Segundo Kiouranis (2017), desde sua legitimação em 1969, os JEBs passaram por alguns momentos distintos como o marco reflexivo na década de 1980; a retomada da perspectiva de rendimento em 1990 e; por fim, o começo da gestão com parceria privada do evento em 2000, com a mudança de nome para Olimpíadas Colegiais. Dentro dessa divisão, destacamos os apontamentos realizados em 1989 (final do marco reflexivo e início da retomada da perspectiva de rendimento) com uma edição inédita do evento que, segundo Barbieri³ (1999, *apud* Kiouranis, 2017, p. 163), buscou ressignificar o esporte no contexto educacional. No evento foram incluídas propostas inovadoras com alguns destaques para a criação de comissões de ética, alunos e de avaliação; palestras e oficinas para professores e alunos; substituição do juramento do atleta e cerimônias de abertura por uma declaração e uma festa dos jogos; alteração das regras oficiais visando a participação de todos; etc.

³ BARBIERI, Cesar. **Educação pelo esporte**: algumas considerações para a realização dos Jogos do Esporte Educacional. Movimento, ano V, n. 11, 1999.



Ao nosso olhar, o modelo de competição pautado nos princípios dessa edição dos jogos escolares brasileiros, permeia o esporte educacional que não deve reproduzir modelos pautados no rendimento e seletividade. Desta maneira, pensando em nível estadual, também podemos incluir o atual do JEESP como um subcampo dos antigos JEBs (hoje, conhecido como Jogos Escolares da Juventude, depois de mudanças políticas) que, por sua vez, interferem diretamente nas turmas de ACDs das escolas estaduais do estado de São Paulo.

Mais uma vez recorremos ao estudo de Kiouranis (2017) que constatou que o COB - desde a sua inferência no Esporte Escolar em 2005 e com a promulgação da lei Agnelo/Piva que captou recursos financeiro - permitiu que essa instituição tivesse autonomia na condução do JEBs e, nas palavras da autora, “notamos que o rendimento esportivo permaneceu como pano de fundo legitimador, sustentando a antiga crença do esporte escolar como o “redentor” do esporte brasileiro” (KIOURANIS, 2017, p. 259).

Dessa forma, entendemos que o Comitê Olímpico Brasileiro, órgão responsável por dirigir a competição nacional esportiva escolar, dita as regras e a organização desse evento e, conseqüentemente, atinge a etapa estadual, no caso do estado de São Paulo, o JEESP, que por sua vez interfere diretamente no Esporte Escolar, seja nas aulas de Educação Física ou nas ACDs.

Diante deste contexto, acreditamos que JEESPs interferem diretamente nas turmas ACDs, pois as aulas regulares são direcionadas a partir do COESP, enquanto as ACDs são regidas por resoluções que foram se alterando desde sua criação e são confusas quanto aos objetivos propostos. Além disso, há indícios históricos da participação das antigas Turmas de Treinamento nos jogos escolares nas instâncias estadual e federal que seguiam uma regulamentação específica das etapas da competição. As resoluções atuais nos mostram um certo vínculo, apesar de não ser explícito e claro, com o atual JEESP, competição a nível estadual de São Paulo.

Com relação ao JEESP, trata-se da seletiva estadual realizada pelo estado de São Paulo para as competições nacionais. No Rio Grande do Sul, por exemplo, essa mesma seletiva é chamada de Jogos Escolares do Rio Grande do Sul - JERGS (FRIZZO, 2013).

Observamos que apesar de mudar de estado, os objetivos desses jogos são semelhantes e visam fomentar a prática do esporte educacional, contribuir para o



desenvolvimento integral dos estudantes, mas são contraditórios devido aos indícios da identificação de talentos esportivos e da prática pautada no alto rendimento.

Por fim, as breves citações e discussões presentes nos escritos anteriores nos dão um embasamento para compreender a aproximação do esporte educacional e as aulas de ACDs, bem como essa visão de instâncias maiores do esporte de alto rendimento atrelado a essa prática. Vale ressaltar que não pretendemos identificar questões metodológicas que fazem parte da bagagem dos professores que ministram essas aulas, pois acreditamos que:

É preciso “pensar o esporte” com múltiplas possibilidades, atendendo tanto as pessoas que o praticam como ocupação de tempo livre, quanto por questões de saúde; enfim, é preciso trabalharmos com a iniciação esportiva que permita aos cidadãos uma prática consciente, reflexiva e crítica (PAES, 2001, p. 12).

Além de pensar o esporte em sua totalidade de possibilidades, sabemos que os professores são as peças fundamentais na mediação pedagógica para atingir os objetivos almejados, pois o ato de ensinar transcende à mera transmissão de conhecimento. A prática esportiva mediada permite refletir sobre questões sociais e auxilia na formação integral dos educandos. Por isso, é imprescindível entender que:

[...] a escola tem especificidades que precisam ser respeitadas; isso “obriga” todo e qualquer tipo de saber que pretenda adentrar a escola a passar pelo crivo dessas especificidades, tornando-se um saber tipicamente escolar. Portanto, e sem negar o potencial educativo do esporte, é preciso que o esporte passe por um trato pedagógico para que se torne um saber característico da escola e que se faça educativo na perspectiva de uma determinada concepção ou projeto de educação (BRACHT; ALMEIDA, 2003, p. 97).

Por esse motivo, tornou-se necessária essa breve explanação para entendermos um pouco sobre a linha de autores que acreditamos se aproximar da EFE atual, bem como das turmas de ACDs e as contradições existentes.

3.4 A literatura sobre Atividades Curriculares Desportivas

A EFE, seja ela no âmbito das aulas regulares ou em outras práticas oferecidas nesse ambiente, trabalha com amplo conteúdo da cultura corporal. O



esporte é um desses conteúdos que deve ser tratado pedagogicamente no ambiente que está inserido, no caso, dentro das escolas, uma vez que um dos objetivos do presente estudo é investigar sobre o esporte no ambiente escolar, especificamente nas aulas de ACDs.

No estado de São Paulo, em âmbito das escolas da rede estadual de ensino, as turmas ACDs são ofertadas aos alunos regularmente matriculados, regidas pela Resolução vigente, no caso a Resolução SE n.º 4 de 14 de janeiro de 2016, que traz o conteúdo esporte como predominante e diversificado, mas que deve seguir a resolução específica (São Paulo, 2016). Por esse motivo, é importante investigar, questionar e propor melhorias no que diz respeito à essas turmas, inclusive com o trato pedagógico dos professores para com os esportes ministrados nessas aulas.

A literatura específica nessa área é bem escassa, mas nos fornece alguns apontamentos para prosseguirmos com o estudo apresentado nessa dissertação, apesar do nosso foco não ser especificamente as questões metodológicas do ensino dos esportes, a literatura é focada nesse tema. Porém, observamos que essas pesquisas nos forneceram subsídios para discutir, embasar e refletir sobre nosso objetivo que trata sobre questões legislativas.

Estudos como o de Rosa (2016), Moraes (2017) e Andreani *et al.* (2019) se preocuparam em destacar alguns elementos das ACDs, com visões distintas, mas com a relevância ao trato pedagógico para com os esportes dentro da escola. Observa-se que os poucos trabalhos encontrados são recentes, fato que nos oferece indícios que a preocupação com as ACDs despertou interesse no meio acadêmico. Muito se deve às mudanças na legislação ao longo do tempo e da nova ótica da Educação Física Escolar. Sendo assim, vamos elencar pontos importantes dos três trabalhos citados no decorrer do texto a seguir.

Na dissertação de mestrado de Rosa (2016), intitulada “Atividades curriculares desportivas: relações com o currículo oficial do estado de São Paulo para Educação Física e as turmas de basquete”, o autor problematizou a prática pedagógica dos professores das turmas de ACDs, modalidade de Basquetebol, na cidade de Franca-SP e buscou relações com o COESP. Para isso, utilizou como instrumentos de pesquisa o questionário, a entrevista e a observação de aula, além de comparar a legislação vigente. Foram analisadas oito turmas de ACDs Basquetebol masculino, localizadas em oito unidades de ensino distintas e cada turma ministrada por um dos oito professores participantes da pesquisa.



Os dados mostraram uma fragilidade no planejamento dos docentes e diversas incoerências dos discursos com a prática. Com relação à prática pedagógica, sete docentes destacam o foco no ensino e/ou de fundamentos e distanciam-se do COESP, pois o discurso dos mesmos apresenta uma dicotomização da técnica e da tática enquanto o currículo prega uma reciprocidade entre elas (ROSA, 2016). Além desses aspectos relevantes, o autor fez diversas reflexões a partir dos dados coletados e, em suas palavras, debateu sobre:

[...] o silêncio com relação a orientações de cunho didático-pedagógicas, à exceção da compulsoriedade de vinculação daquelas aulas ao Currículo do Estado e às propostas pedagógicas das unidades de ensino onde elas acontecem; o abrandamento dos mecanismos fiscalizadores que condicionam a abertura e a permanência das turmas em uma escola; a ampliação do leque de modalidades possíveis em Atividades Curriculares Desportivas e a diminuição do número máximo de ACD por estabelecimento escolar (ROSA, 2016, p. 109).

Tais apontamentos precisam ser superados em busca de melhorias nas turmas de ACDs. O autor também identificou a necessidade de superar os processos de seleção de talentos e formação de atletas, pois fogem dos objetivos do COESP (ROSA, 2016). Nosso trabalho, apesar de não focar nas questões metodológicas, também fez alguns apontamentos semelhantes ao autor discutidos no decorrer da pesquisa.

Já o estudo realizado por Moraes (2017) - “O ensino dos esportes coletivos nas Atividades Curriculares Desportivas: a questão metodológica e expectativas de professores e alunos” - buscou compreender como esses professores ensinam os esportes coletivos nessas turmas, através da entrevista com 17 professores, além da aplicação de um questionário para 292 alunos pertencentes a 31 turmas de ACDs, para verificar suas expectativas quanto às aulas.

De acordo com os resultados encontrados, com relação às questões metodológicas, o autor observou que o Currículo do Estado de São Paulo só orienta os docentes das aulas regulares enquanto as aulas de ACDs não possuem qualquer orientação curricular, mesmo fazendo parte da rede desde 2001 (MORAES, 2017). Também identificou no discurso dos professores uma aproximação com as antigas Turmas de Treinamento, pois o ensino era pautado em metodologias tradicionais (alongamento, aquecimento, fundamentos técnicos e táticos), baseados na reprodução mecânica dos movimentos específicos para cada modalidade esportiva.



Além do discurso dos docentes, o questionário aplicado aos alunos também evidenciou essa prática, indo na contramão das mudanças educacionais ocorridas na área, como exemplo, os estudos da Pedagogia do Esporte (MORAES, 2017).

Ainda com relação às expectativas de professores e alunos em relação às ACDs, a maioria dos professores apontou os bons resultados em jogos escolares, já os alunos, o gostar da modalidade esportiva praticada. Mais uma vez, o apontamento feito pelos professores mostra a reprodução dos objetivos das antigas Turmas de Treinamento e o preparo para as competições oficiais (MORAES, 2017).

Pudemos observar que, mesmo com a mudança ocorrida há anos da nomenclatura (desde 2001), resignificando-se o nome das antigas Turmas de Treinamento para Atividades Curriculares Desportivas em decorrência das novas perspectivas para o ensino dos esportes na escola, parece que muitos professores continuam reproduzindo o modelo antigo, mostrando um desconhecimento da própria resolução (apesar da falta de clareza nos objetivos) e dos estudos recentes.

Semelhante a esse estudo, Andreani *et al.* (2019), no artigo chamado “Os esportes coletivos na escola: reflexões sobre as atividades curriculares desportivas”, buscaram identificar e analisar o que é priorizado nas turmas de ACDs referente à modalidade esportiva, gênero e faixa etária e visaram compreender como têm funcionado essas aulas com foco nos esportes coletivos. Participaram do estudo, 17 professores que ministram aulas para 44 turmas de ACDs, compostas por um total de 292 estudantes.

Os resultados evidenciaram que a maioria das turmas oferecia a modalidade Futsal e Voleibol, enquanto os alunos desejavam conhecer outras modalidades como o Basquetebol, Handebol, Vôlei de Praia e Rúgbi. Com relação ao gênero das turmas, a maioria é ofertada para o sexo masculino (31), poucas para o feminino (10) e menos ainda mista (03), fato justificado pelos professores ou porque a turma já existia no processo de atribuição ou pela afinidade e demanda do grupo (ANDREANI *et al.*, 2019).

A partir deste referencial como suporte, é que desvendaremos, nesse trabalho, a realidade das ACDs num contexto de uma região no Estado de São Paulo. O entendimento dos agentes envolvidos sobre a legislação vigente e como está ocorrendo a criação, manutenção ou não das turmas de ACDs permitirão que relacionemos o panorama histórico deste conteúdo com a dinâmica de sua



implementação na realidade das unidades escolares, em especial, na área de Educação Física Escolar.



4 METODOLOGIA

4.1 Universo da pesquisa

A pesquisa realizada foi de natureza qualitativa, já que por se tratar de seres humanos com suas razões, dentro de um ambiente de interação social, criar e atribuir significados são características desse tipo de pesquisa (CHIZZOTTI, 2008).

Para complementar a ideia do tipo de pesquisa, Moreira (2002) indaga que a pesquisa qualitativa apresenta diversas características tais como a ênfase na subjetividade, o interesse para compreender a situação analisada, o contexto como influenciador no comportamento do sujeito e a flexibilidade na conduta devido às situações não definidas totalmente.

É importante destacar que o caráter qualitativo se justifica no aprofundamento dos estudos, segundo Minayo (1994, p. 37), “a abordagem qualitativa aprofunda-se no mundo dos significados das ações e relações humanas, um lado não perceptível e não captável em equações, médias e estatísticas”.

Com relação à abordagem, o trabalho se caracterizou pelo estudo exploratório, pois de acordo com Gil (2002), este tipo de pesquisa é realizada devido o tema ser pouco explorado, proporcionando maior familiaridade com o problema e, devido a flexibilidade, pode envolver o levantamento bibliográfico, as entrevistas com pessoas envolvidas com o problema em questão e a análise de exemplos que facilitem a compreensão. Assim, o caráter exploratório configurou esta pesquisa uma vez que o tema abordado “Atividades Curriculares Desportivas” é pouco estudado na EFE, mas de grande relevância educacional.

Por fim, a análise documental também fará parte da pesquisa, uma vez que para compreender o processo de criação das turmas de ACDs, é necessário recorrer a documentos estaduais como resoluções, decretos, regulamentos, consolidados, comunicados, etc. Para Severino (2007), os documentos são fontes importantes de pesquisa embora não tenham passado por nenhum outro tratamento analítico. Já para Gil (2002), apesar da análise documental assemelhar-se à bibliográfica, possuem pontos distintos como os seus objetivos que são mais específicos e possuem o fim em si mesma, exige a pesquisa em diversos documentos públicos e particulares e aparecem nos mais diversos formatos.



4.2 Participantes

A pesquisa ocorreu no cenário das escolas da rede estadual da Diretoria de Ensino de Jaú-SP. Os participantes foram os Professores de Educação Física, Diretores dessas escolas e a Professora Coordenadora do Núcleo Pedagógico da Diretoria de Ensino de Jaú-SP que aderiram ao Termo de Consentimento Livre e Esclarecido conforme previsto no Apêndice A.

A Diretoria de Ensino de Jaú-SP é composta por 48 escolas abrangendo 15 cidades: Jaú, Pederneiras, Mineiros do Tietê, Barra Bonita, Igarçu do Tietê, Brotas, Boraceia, Bariri, Itaju, Dois Córregos, Macatuba, Bocaina, Torrinha, Borebi e Itapuí.

Nessas escolas, trabalham 48 diretores (efetivos ou em caráter de substituição) responsáveis por suas respectivas Unidades de Ensino e aproximadamente 70 professores de Educação Física, com variadas jornadas de trabalho (quantidade de aulas). Além dos sujeitos citados, 1 Professora Coordenadora do Núcleo Pedagógico (PCNP) de Educação Física, responsável por orientar o trabalho da disciplina em âmbito regional, inclusive mediar e administrar as turmas de ACDs e a participação dessas escolas nos Jogos Escolares, também fizeram parte dessa pesquisa.

4.3 Instrumentos

Dentro da abordagem qualitativa, foi utilizado como instrumento investigativo o questionário para os professores de Educação Física e diretores das escolas e para a PCNP de Educação Física. As questões iniciais propostas encontram-se relatadas nos Apêndices deste projeto, descritos: Apêndice B – questionário para os Professores de Educação Física; Apêndice C – questionário para os Diretores de Escola; e Apêndice D – questionário para a PCNP.

4.4 Procedimentos para a coleta de dados

A coleta de dados foi realizada após aprovação do Comitê de Ética da Faculdade de Ciências, Unesp/Bauru, com o parecer número 3.705.479, no qual



consta a autorização para a realização da pesquisa desde que houvesse a concordância dos sujeitos com os itens descritos no TCLE.

Foram enviados a todos os participantes, via e-mail e *WhatsApp*, um questionário online elaborado na plataforma da Google Formulários. Na tela inicial do questionário, foi anexado o TCLE e os sujeitos que aceitaram-no foram convidados a responder as questões da pesquisa (pessoais e específicas). Por fim, após responderem todas as questões, bastava clicar no botão “finalizar” para que os resultados fossem enviados automaticamente para o pesquisador.

Vale ressaltar que o preenchimento online facilitou a coleta de dados pelo pesquisador, uma vez que a Diretoria de Ensino é composta por 48 escolas em diferentes cidades da região e havia a impossibilidade do comparecimento em todas essas instituições. Assim, a tecnologia foi utilizada a favor da pesquisa, procurando atingir o maior número possível de agentes (professores, diretores e PCNP).

Foram utilizados 3 tipos de questionários, em duas etapas: a primeira com questões pessoais (e-mail, local e tempo de serviço, categoria) e a segunda com questões específicas de acordo com sua função. Os professores e a PCNP responderam 7 questões, enquanto os diretores responderam 4 questões, ambas abertas, ou seja, sem alternativas de resposta e limite de escritos. As questões norteadoras do estudo encontram-se nos Apêndices B, C e D, específicos para cada agente envolvido.

A diferenciação de questões se fez necessário, uma vez que cada agente envolvido no processo possuía sua função bem definida, apesar de um depender do outro. Segundo Del-Masso *et al.* (2018), essas perguntas devem ser elaboradas previamente para compor o roteiro dos participantes.

Realizamos uma coleta piloto de dados através da aplicação do questionário com a participação de 5 professores do ProEF que também atuam na rede estadual, porém sob jurisdição de outra Diretoria de Ensino, para posterior definição e aplicação do questionário com os sujeitos participantes da presente pesquisa.



4.5 Procedimentos para análise de dados

Os dados da pesquisa foram coletados com início no final do mês de novembro de 2019 (final do ano letivo) e finalizado no mês de fevereiro de 2020 (início do ano letivo) devido aos problemas enfrentados para sua realização.

Apesar do questionário on-line facilitar a pesquisa, já que não houve necessidade de deslocamento do pesquisador, o período de coleta prejudicou o seu andamento. Muitos agentes envolvidos, professores e diretores, alegaram falta de tempo para responder devido aos afazeres pedagógicos de final de ano (recuperação, fechamento de notas, reuniões de conselho, burocracia, etc.). Por esse motivo, resolvemos estender o prazo até os primeiros dias letivo de 2020, para obtermos maior participação dos agentes com a pesquisa.

Além de enviarmos e-mail para as 48 escolas, também conversamos com diversos agentes via WhatsApp ou por telefone e enfatizamos a importância da participação para a relevância da pesquisa.

Após esse tempo, conseguimos a participação de 51 professores, 25 diretores e a PCNP, número relevante para prosseguir com a análise dos dados e para a finalização da pesquisa.

Sendo assim, após tabular os questionários, alguns dados foram categorizados para facilitar a análise e evidenciar, nos escritos dos participantes, pontos convergentes e divergentes com relação aos dizeres sobre a legislação vigente das ACDs. Também transcrevemos algumas respostas na íntegra e confrontamos com a literatura.

De acordo com Ludke e André (2013), as categorias devem explicitar os propósitos da pesquisa e, ao mesmo tempo, ser internamente homogêneas; externamente heterogêneas, coerentes e plausíveis.

Indubitavelmente, a pesquisa envolveu a análise descritiva dos documentos e a categorização de argumentos e buscou reunir as respostas para melhor explicar, discutir e concluir os resultados obtidos a partir do objetivo proposto.



5 RESULTADOS E DISCUSSÃO

O objetivo principal do estudo foi identificar, analisar e compreender a importância das turmas de ACDs, na visão dos agentes envolvidos no processo (Professores, Diretores e Professora Coordenadora do Núcleo Pedagógico), sob a legislação vigente e a realidade atual dessas atividades nas escolas estaduais pertencentes à Diretoria de Ensino de Jaú-SP. Para fazer tal análise, dividiremos o presente capítulo em 4 etapas para melhor entender o processo e articular com a literatura. São eles:

- 1) A legislação das ACDs;
- 2) As turmas de ACDs nos últimos seis anos na DE da região de Jaú-SP;
- 3) As ACDs no sistema escolar na visão dos agentes envolvidos: PCNP, diretores e professores de Educação Física;
- 4) As ACDs no contexto escolar: da realidade atual e perspectiva do futuro.

5.1 A legislação das ACDs

A criação das ACDs, datada em 14 de dezembro de 2001, através da Resolução n.º 142, ocorreu em substituição às Turmas de Treinamento e buscou se adequar às mudanças educacionais da época, uma vez que o componente curricular Educação Física, através das atividades desportivas, não visava mais formar atletas, mas oportunizar e ampliar a prática esportiva nas escolas.

Para melhor compreensão dessa etapa de transição, é importante recuperarmos que a regulamentação das Atividades Esportivas na escola se remete ao início dos anos 70. Betti (2006) nos resgata à memória que a publicação da Resolução de 1971, que criava as Turmas de Treinamento no sistema escolar estadual, visava a participação dos alunos em jogos e competições escolares com turmas de 25 alunos e podia substituir as aulas regulares da EFE.

O estudo de Moraes (2017), ao fazer o levantamento histórico do esporte na escola desta época, utilizou o embasamento de autores que afirmavam que os objetivos destas turmas eram aprimorar os gestos esportivos; selecionar os mais



habilidosos; e exigir a melhora do rendimento esportivo. O autor complementa que ocorreram outras modificações na legislação durante as décadas de 70 e 80 e estas visaram a divisão das modalidades por categorias de idades e; uma busca constante de aproximar a visão seletiva e excludente do esporte aos objetivos pedagógicos.

Bracht (2010) já reforçava que prevalecia durante a década de 70 e 80 a visão Biológica na EFE, na qual a prática do esporte era hegemônica e a escola deveria revelar talentos. Portanto, esta constatação histórica demonstra que o esporte há muito tempo faz parte do contexto escolar, porém como uma contradição implícita de como deveria ser sua real participação neste contexto, em especial, dentro das aulas/atividades ligadas a área da Educação Física.

Nesta perspectiva, passamos a interpretar as mudanças ocorridas com a publicação da resolução n.º 142 de 2001 que cria as ACDs e enfatiza:

A importância da prática do esporte escolar como espaço de vivência de relações interpessoais que contribuem para a ampliação da oportunidade de exercício de uma cidadania ampla e consciente; 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. 15).

No texto, vale realçar dois momentos, “ampliação de oportunidades” e “participação de alunos em atividades competitivas e recreativas”, ou seja, há a alteração da concepção do esporte rendimento, seletivo e competitivo, até então, e a ampliação do entendimento do esporte incluindo o sistema escolar e valorização da participação de todos conforme encontramos no estudo de Tubino (2011).

Essa mudança na legislação fomentou mudanças educacionais, em especial, no trato pedagógico do Esporte junto aos conteúdos relacionados à EFE. Mudanças estas influenciadas pelos estudos que se estendem desde o final do século passado, tais como Paes (1998), Brasil (1998), Kunz (2001), Castellani Filho *et al.* (2009). Se antes o plano de fundo era manter o esporte na escola para a mesma ser representada em jogos escolares (através das equipes formadas pelas Turmas de Treinamento), com a mudança ocorrida o foco passou a abranger também o esporte recreativo como meio para atingir objetivos educacionais, não mais voltados para a competição exacerbada, mas, sim, para participação de todos e em prol do desenvolvimento da cidadania.



Porém, tais mudanças geraram muita confusão na sua implementação nas unidades escolares, visto que, os escritos na legislação dão margem a diversos entendimentos. A mudança de direção apontada nas considerações da resolução se confunde com a manutenção de alguns artigos semelhantes à legislação anterior como por exemplo:

Artigo 1.º – As atividades curriculares desportivas destinadas às práticas das diferentes modalidades de desportos se constituem parte integrante da proposta pedagógica da escola [...].

Artigo 2.º – As Unidades escolares poderão organizar até 01 (uma turma) de atividade curricular desportiva por categoria, modalidade e sexo [...].

Artigo 3.º – As turmas de Atividades Curriculares Desportivas serão constituídas de, no mínimo, 25 (Vinte e cinco) alunos [...] desenvolvidas em até 3 (três) aulas semanais, com duração de 60 (sessenta) minutos cada.

Parágrafo Único – Caberá aos docentes de Educação Física, a organização das diferentes turmas de atividades [...] (SÃO PAULO, 2001, p. 15).

Neste conjunto de artigos da Resolução SE n.º 142 observados, praticamente em nada difere da regulamentação anterior das Turmas de Treinamento do período que antecede esta resolução. Em destaque, está o protagonismo do professor de Educação Física na Organização das ACDs e que poderia complementar em 20% a sua jornada de trabalho com aulas de ACDs, ficando vedado a um professor, com jornada inferior a 80% com aulas regulares de Educação Física, a possibilidade de ser atribuídas aulas de tais atividades. Também destaca que essas aulas deveriam ocorrer aos sábados, no período noturno ou em horário diferente do horário das aulas regulares.

Se por um lado há uma valorização das aulas regulares de Educação Física com a não aceitação de compensação com a participação dos alunos nas ACDs, o desenvolvimento dessas aulas fora do horário regular pode indicar uma dificuldade na montagem das turmas, visto que não há indicativos na resolução que considera as particularidades dos alunos e a realidade de cada escola.

Rosa (2016) identificou na observação das ACDs que, na prática, muito se repete dos modelos de treinamento do esporte, através de aulas monótonas focadas no aprendizado dos fundamentos. Na mesma linha, Moraes (2017) identificou na sua análise situações práticas das ACDs e a visão dos envolvidos nas aulas que se



aproximam muito do que historicamente era caracterizado como turmas de treinamento.

Uma perspectiva que parece ser o foco da confusão nesta resolução diz respeito à redação ao Parágrafo 2.º do Artigo 2.º que diz: “A participação das turmas de Atividades Curriculares Desportivas nos Campeonatos Escolares se constituía em matéria de regulamentação específica” (SÃO PAULO, 2001, p. 15).

Traduzindo, a resolução trouxe mudanças no foco das atividades da EFE, focando mais para a promoção da cidadania através das atividades recreativas e esportivas desde que integradas ao Projeto Político Pedagógico da escola, como já sinalizavam os autores da área que influenciavam nas mudanças nos currículos em nível nacional e estadual, porém, não seriam extintos os jogos escolares. Uma contradição que não foi solucionada neste documento e, com certeza, interferiu na prática dos professores no chão da escola, como nos apresenta Darido (2003), é que o esporte sempre se relacionou com a EFE, sofreu influências de diferentes correntes pedagógicas e políticas, porém, resiste como conteúdo nas aulas.

Betti (2006) sinalizava que historicamente era necessário ter um espaço para prover o treinamento dos alunos para participarem de jogos escolares. Brasil (1998), quando define o papel do Esporte, busca distinguir que o mesmo pode se apresentar em diversos contextos sociais, mas que o esporte educacional deveria evitar a hiper competitividade e a seleção dos melhores, enquanto o esporte de rendimento, com leis e regras oficiais, deveria existir em um ambiente diferente. Porém, quando mantemos a perspectiva dos campeonatos escolares, em algum momento o que está escrito no papel vai se conflitar com a prática da Educação Física e das ACDs no sistema escolar.

Este conflito pode ocorrer, principalmente, se os profissionais que ministram as aulas e quem orienta e acompanha a prática das ACDs, não transformarem a sua visão e, conseqüentemente, sua prática pedagógica. Infelizmente, pouco se debateu sobre o assunto, haja visto a pouca literatura específica encontrada sobre a temática.

No final do ano de 2002, foi publicada a Resolução n.º 173 que revisou a anterior. Mais uma vez não deixava explícita a questão das competições escolares, ficando um pouco exposto em publicações futuras. O texto é semelhante, reorganiza os artigos e incorpora o seguinte parágrafo no artigo 3.º: “§ 2.º - Quando a frequência de 80% dos alunos de cada turma de Atividades Curriculares Desportivas



for bimensalmente inferior a 85% do número de aulas dadas, a direção da Unidade Escolar deverá reorganizar a respectiva turma ou interrompê-la” (SÃO PAULO, 2002, p. 14).

Essa alteração nos faz pensar que algum problema com a participação dos alunos deve ter ocorrido nos dois primeiros anos com a alteração de Turma de Treinamento para ACDs. Alteração esta que cria a possibilidade de mudança na dinâmica e até mesmo da extinção de algumas ACDs ainda durante o ano letivo.

Ficava permitida uma intervenção na autonomia do professor fruto da frequência do aluno na atividade, o que poderia interferir no Projeto Político Pedagógico da unidade escolar e, em especial, no planejamento do professor, inclusive financeiro. Tais aspectos poderiam ter gerado insegurança e influenciado na dinâmica destas atividades.

Esta alteração nos remete à importância de aproximar as ACDs do interesse dos alunos no momento do oferecimento delas como nos aponta Finck (1995), que enfatiza a ação socializadora democrática da prática esportiva em escolas públicas, porém, este oferecimento deve atender aos anseios e às necessidades dos alunos. Prado Junior (2001) coloca que o sistema escolar e a Educação Física sofrem influências de ambientes externos ao contexto escolar, entre eles mudanças na legislação que tanto o professor como o aluno não participam da elaboração e discussão, mas sofrem suas consequências.

Verificamos um hiato entre 2002 e 2010 em relação à mudança na legislação das ACDs. A Resolução SE n.º 14, de 2 de fevereiro de 2010, surge com modificações importantes que podem refletir a situação desta atividade no contexto escolar. Altera o número mínimo de participantes de 25 para 20 alunos inscritos para ser formada uma turma; em relação à frequência, muda de 80% para 50% a exigência de presença dos alunos no total de aulas bimestral, sendo que se essa quantidade for abaixo de 85% do total de aulas bimestral possibilitaria a alteração da turma incluindo novos alunos ou o encerramento da mesma.

Porém, surge uma ampliação de artigos e parágrafos. A partir do artigo 5.º da resolução, englobam-se aspectos como a possibilidade de turmas mistas desde que as modalidades específicas permitam e a definição de modalidades coletivas e individuais com especificação por categorias e ciclos de ensino. Esta última mudança vale destaque, conforme surge no Parágrafo 3.º:



§ 3.º - As turmas de Atividades Curriculares Desportivas serão organizadas nas seguintes modalidades: Atletismo, Basquetebol, Capoeira, Futsal, Ginástica Artística, Ginástica Geral, Ginástica Rítmica Desportiva, Handebol, Judô, Tênis de Mesa, Voleibol e Xadrez (SÃO PAULO, 2010, p. 18).

Esta determinação das modalidades, que não era contemplada na resolução anterior, modifica completamente o teor de como seriam propostas as ACDs. Não é mais o professor, respeitando o interesse dos alunos e das características da realidade da Unidade de Ensino, mas, neste momento, é a atividade que determinará a criação das turmas e os professores em consonância com a equipe da escola terá que se moldar para oferecer e ser aprovada a criação da turma. Bronfenbrenner e Morris (1998) relatam que sempre que ocorrem interferências externas, em especial do Macrossistema, que são mudanças nas leis e diretrizes de um País e Estado, haverá a influência no Microsistema em que a pessoa em desenvolvimento se encontra no seu dia a dia. Tais influências podem ser positivas e negativas, tornando-se necessário acompanhar ao longo de um tempo seus reflexos. No caso das ACDs, observamos que possivelmente isso deve ter ocorrido.

Mas a resolução não se encerra por aí, pois propõe ainda a definição do número de turmas possíveis de serem oferecidas a partir do número de classes da escola; amplia a necessidade de oferecer dados sobre o aluno; impõe necessidade da autorização dos pais ou responsáveis para participação nas aulas e em possíveis competições em locais diferentes da unidade de ensino e permite a criação de novas turmas durante o ano letivo até o fim de agosto, desde que toda legislação seja respeitada. Estas propostas aparecem no artigo 6.º, parágrafo 4 e no parágrafo único, conforme descrito abaixo:

IV - lista de, no mínimo, 20 (vinte) alunos candidatos à turma, contendo: nome completo, n.º do RA, data de nascimento, n.º do R.G, n.º da turma/classe de origem (código gerado pelo Sistema de Cadastro de alunos da SEE);

Parágrafo único - a unidade escolar deverá manter em seus arquivos, para verificação oportuna, declaração escrita e assinada pelos pais ou responsável, de todos os alunos candidatos a integrarem a turma proposta, autorizando-os a participar das aulas de Atividades Curriculares Desportivas, bem como de eventuais competições e/ou apresentações a serem realizadas em outros locais (SÃO PAULO, 2010, p. 18).



Além disso, deixa uma nova dúvida no ar, no Artigo 11.º: “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. 18).

Fica explícito um novo rumo para as turmas ACDs, agora com a retomada do esporte dentro de um modelo que visa a participação em competições escolares, diferente do que propunha Brasil (1998) para o Esporte Educacional que não deveria estimular a hipercompetitividade. Talvez, o que pode gerar dúvida é a citação da competição sem a falta de clareza da obrigatoriedade de participação das escolas com turmas de ACDs em andamento. Se assim fosse, na prática, poderíamos estar retomando a visão de Turmas de Treinamento e desconsiderando toda a produção de conhecimento e alterações pedagógicas ocorridas na área de EFE, como nos apresentou Betti (2006).

Concordamos com Reverdito *et al.* (2008) ao enfatizarem que a competição no âmbito escolar sempre sobreviveu a contradições: de um lado aspectos positivos e do outro aspectos negativos que o esporte proporciona. Nesse sentido, também concordamos com Belotto e Reverdito (2011) ao argumentarem que a competição é inerente ao fenômeno esporte e precisa ser abordada como conteúdo da EFE.

Em 2014, surge uma nova resolução para as ACDs: Resolução SE n.º 2, de 14 de janeiro de 2014. Nesta, a visão do esporte como promotor de socialização e integração dos alunos a partir de atividades competitivas ou recreativas permaneceu nas considerações iniciais conforme modificação ocorrida desde a criação das ACDs no ano de 2001. O que nos chamou atenção foi que, dessa vez, a competição não aparece mais como artigo, mas, sim, nas considerações iniciais da resolução, a dizer “com vistas à futura participação de suas escolas em campeonatos e competições de esfera estadual, nacional e internacional” (SÃO PAULO, 2014, p. 45). Isso demonstra uma ordem explícita que ao se criar uma turma de ACDs, estas deveriam focar na participação nas competições. Em linhas gerais, observamos mais uma vez o esporte competitivo procurando brechas para ser efetivo na escola.

Lembramos, neste momento, de Marques, Almeida e Gutierrez (2008) quando afirmam que não podemos negar o esporte rendimento na sociedade atual, mas discutir seus aspectos positivos e negativos imprescindíveis na formação e no desenvolvimento do aluno. Todavia, o alerta de Bracht (2010) é imperioso e



assertivo quando afirma que não podemos reproduzir o modelo de rendimento na escola.

Na sequência da resolução, mais uma vez nos deparamos com uma interferência na função do professor de Educação Física quando o Artigo 4.º apresenta:

Artigo 4.º - Caberá à equipe gestora da unidade escolar, subsidiada pelos docentes da disciplina Educação Física, a organização das diferentes turmas de ACD que poderão ser constituídas de alunos de diversos turnos de funcionamento da escola e, quando possível, de diferentes níveis de ensino [...] (SÃO PAULO, 2014, p. 45).

Fica evidente uma subordinação do profissional da Educação Física à equipe gestora que poderá ou não organizar as turmas de ACDs. Pior ainda, definir em qual modalidade irá ocorrer. Vale lembrar que mesmo a equipe gestora tendo a habilitação em pedagogia, raríssimas são as que possuem formação em Educação Física.

Soma-se ao problema identificado anteriormente uma ampliação de modalidades, incluindo: *Badminton, Damas, Karatê, Natação, Rugby e Vôlei de Praia*. Com certeza, a inclusão de novas modalidades amplia o repertório de oferecimento esportivo para a abertura de novas turmas, mas, não obstante, mostra a influência de agentes externos que ditam as regras como, por exemplo, o COB.

Uma explicação para o fato pode ser que neste ano ocorreram os Jogos Olímpicos no Brasil e, de certa forma, mais uma vez uma influência no contexto externo à escola possa ter influenciado nas resoluções (BRONFENBRENNER, 1996; PRADO JUNIOR, 2001). É importante lembrar também a visão de Marchi Junior (2016) quando apresenta o esporte como um fenômeno histórico, construído a partir de contextos socioculturais de cada época.

Outro aspecto a se destacar é que fica explicitado na Resolução que existirá um controle externo, mais efetivo sobre o desenvolvimento das ACDs, conforme apresentado no Artigo 6.º, parágrafo 4.º, e no Artigo 9.º, parágrafo 3.º, respectivamente:

§ 4.º - 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.



§ 3.º - A direção da unidade escolar deverá encaminhar ao Núcleo Pedagógico da Diretoria de Ensino, no prazo fixado anualmente por comunicado da Coordenadoria de Gestão da Educação Básica - CGEB, cópias de todos os planejamentos anuais das turmas de ACDs atribuídas, acompanhadas das listagens de alunos, devidamente atualizadas no Sistema de Cadastro de Alunos, para fins de acompanhamento do Supervisor de Ensino da unidade e pelo PCNP de Educação Física, conforme estabelece o § 4.º do artigo 6.º desta resolução (SÃO PAULO, 2014, p. 45).

Nota-se, no texto, a menção a alguns departamentos que existem no organograma da SE e, apesar de existirem há muito tempo, não apareciam nas resoluções anteriores. Nos chama a atenção o surgimento da figura do Professor Coordenador de Núcleo Pedagógico (PCNP) que se apresenta como o nome superior no gerenciamento das ACDs, figura importante para compreensão do estado que se configuram as ACDs atualmente.

Surge um elemento novo dentro do sistema que poderia fazer a diferença em relação à ampliação das turmas de ACDs, com orientação, planejamento e acompanhamento tanto da equipe gestora como dos professores de Educação Física. Porém, como aponta Rosa (2016), não é bem isso que encontramos na realidade das escolas.

Em 2015, encontramos mais uma modificação através da resolução SE n.º 2, de 9 de janeiro de 2015. Desta vez, não houve mudanças específicas no que diz respeito à estrutura e à organização das ACDs. Alterou-se apenas o processo de atribuição dessas turmas, que antes eram atribuídas no processo inicial junto com as aulas regulares respeitando cada jornada de trabalho, passando para o mês posterior à atribuição dessas turmas, fato que prejudica diretamente o andamento e manutenção delas.

Tal mudança possivelmente procurou atender à demanda das aulas regulares, provavelmente pela falta de professores na rede. Por outro lado, os professores titulares que preencheram sua jornada de trabalho apenas com aulas regulares, puderam assumir essas aulas como função-atividade, desde que não ultrapassassem o limite máximo de aulas. Porém, vale ressaltar que nesse meio tempo, muitas turmas podem ter sido encerradas.

Prosseguindo na análise das resoluções e verificando o que diz respeito às mudanças na legislação que rege as ACDs, houve uma alteração a partir da resolução da SE n.º 4, datada em 15 de janeiro de 2016. A Resolução altera



especificamente o artigo 5.º que trata sobre o número máximo de turmas de acordo com o número de classes que a escola possui, reduzindo pela metade e, no artigo 12.º, que trata sobre a quantidade de turmas que podem ser atribuídas aos titulares de cargo de acordo com sua jornada de trabalho, reduzindo 1 turma por jornada em relação à resolução anterior.

Artigo 5.º - O número máximo de turmas de ACD 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).

Esta é a Legislação em vigor atualmente e que deverá nortear a participação e as respostas dos participantes da pesquisa. Mas, *a priori*, é fácil perceber que as limitações impostas neste contexto devem ter refletido no número das turmas ACDs por unidade de ensino.

5.2 As turmas de ACDs nos últimos seis anos na DE da região de Jaú-SP

Para caracterizar ainda mais o reflexo destas alterações, destacaremos a análise do consolidado das turmas de ACDs, referente ao histórico dos últimos anos, especificamente de 2014 a 2019. Justificamos a iniciativa a partir do ano de 2014 por não ter registrado no sistema as turmas anteriores, sendo inviável relatar sobre algo sem ter o material concreto. Também enfatizamos que esses documentos foram solicitados na DE e, prontamente, a figura da PCNP de Educação Física disponibilizou-os para análise.

Assim, a presente análise considera os últimos 6 anos (2014 a 2019), momento em que esse registro passou a ser realizado pela responsável. No Quadro



1 podemos observar ano a ano o número de turmas de ACDs e em quantas escolas, da Diretoria de Ensino Jaú-SP, as turmas estiveram presentes.

Quadro 1 – Relação da quantidade de turmas e escolas com ACDs nos últimos anos

ANO	TOTAL DE TURMAS	TOTAL DE ESCOLAS
2014	80	22
2015	46	15
2016	63	17
2017	56	20
2018	58	20
2019	44	20

Fonte: Elaborado pelo autor.

Ao analisarmos o quadro e compararmos quantidade de turmas existentes desde 2014 até 2019 (remanescentes do ano anterior no processo de atribuição de aulas), percebemos que houve uma variação muito grande. Do ano de 2014 para 2015, a redução foi de 80 turmas de ACDs para 46 turmas, drásticos 57.5% do total. Ainda deixou de contemplar 7 escolas. Justificamos essa queda em razão da mudança da legislação ocorrida nesse mesmo ano, onde a resolução SE n.º 2, de 14 de janeiro de 2014 enfatizou 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:

- 1 – 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).



Esta mudança na atribuição das aulas prejudicou o andamento de diversas turmas de ACDs, uma vez que muitas eram conduzidas por docentes contratados como função-atividade, ou seja, não eram efetivos no cargo. Desta forma, como resultado houve o fechamento delas, já que os docentes efetivos também precisam respeitar o limite máximo de turmas de acordo com sua jornada de trabalho. Na falta do profissional para conduzir a turma, a direção é obrigada a encerrá-la, fato que provavelmente deve ter ocorrido em detrimento da mudança de lei. Dados semelhantes foram encontrados no estudo de Rosa (2016).

No ano seguinte, 2016, houve um aumento se comparado com o anterior, 17 novas turmas foram reestabelecidas e 2 novas escolas. Lembrando que a quantidade de turmas se refere à quantidade total do final do ano anterior. Porém, novamente houve mudança na legislação, revogando as anteriores e validando a resolução n.º 4, de 15 de janeiro de 2016. Essa legislação manteve a não condução das aulas por professores contratados e ainda reduziu a quantidade de turmas para cada jornada de trabalho dos professores efetivos: 1 turma dentro da jornada inicial; 2 turmas dentro da jornada básica; 3 turmas dentro da jornada integral (SÃO PAULO, 2016). Ou seja, comparando com a resolução anterior, houve a redução de 1 turma possível por jornada de trabalho. Em 2017, do total de 56 turmas disponível na DE em 20 escolas, foram 7 turmas a menos que o ano anterior, mas curiosamente 3 escolas a mais.

No ano de 2018, foram criadas 2 novas turmas, mas não ampliou o número de escolas atendidas. Também não houve alterações na legislação. Porém, no ano de 2019 houve uma redução drástica na quantidade de turmas: 12 turmas a menos, sem redução de quantidade de escolas atendidas. Uma possível causa é que muitos professores da rede aposentaram e, devido à impossibilidade de atribuir as aulas de ACDs para professores contratados, estas foram fechadas.

Finalizando-se a análise do quadro, é relevante ressaltar a quantidade de escolas atendidas, ou seja, aquelas que possuem turmas de ACDs. No ano de 2014 foi registrado o maior número de escolas, sendo 22 escolas do total de 48 que abrangem a Diretoria de Ensino de Jaú-SP, apenas 45,8% das escolas ofereciam essas aulas. Nos anos de 2015 e 2016, houve uma diminuição para 15 e 17, respectivamente. A partir de 2017, manteve-se o número de 20 escola atendidas, ou seja, em torno de 40% das escolas apenas desenvolvendo as ACDs.



Há um número muito baixo de escolas cumprindo a resolução, o que pode influenciar em decisões políticas frente às ACDs. Além disso, a maioria dos escolares não tem a complementação com as atividades desportivas, o que dificulta atender a Constituição Federal (BRASIL, 1998) que aponta que as práticas desportivas formais e não formais é um direito de cada um. Além, é claro, da legislação mais recente, BNCC (BRASIL, 2017), que inclui o esporte como uma das seis unidades a ser desenvolvidas pelo componente curricular Educação Física, dentro do eixo de linguagens.

Outro dado importante extraído da análise dos consolidados foi a concentração de turmas numa mesma modalidade como podemos concluir no Quadro 2 abaixo.

Quadro 2 – Relação da quantidade de modalidades oferecidas na DE nos últimos anos

MODALIDADE/ANO	2014	2015	2016	2017	2018	2019
ATLETISMO	5	3	10	6	7	5
BASQUETEBOL	14	8	4	5	5	3
DAMAS	1	0	0	0	0	0
FUTSAL	30	17	22	20	23	18
GINÁSTICA GERAL	0	0	0	0	1	1
HANDEBOL	7	3	4	3	4	2
TÊNIS DE MESA	7	4	7	6	5	4
VOLEIBOL	14	8	11	11	8	8
XADREZ	2	3	5	5	5	3

Fonte: Elaborado pelo autor.

Diante destes dados, observamos que nem todas as modalidades que podem ser ofertadas aparecem no Quadro. De acordo com a Resolução SE 4, de 15 de janeiro de 2016, vigente até o momento, as turmas de ACDs são organizadas nas modalidades:



- a) Modalidades de Esporte: Atletismo, Basquetebol, Badminton, Damas, Futsal, Handebol, Natação, Rúgbi, Tênis de Mesa, Voleibol, Vôlei de Praia e Xadrez;
- b) Modalidades de Luta: Capoeira, Judô e Karatê;
- c) Modalidades de Ginástica: Ginástica Artística, Ginástica Geral e Ginástica Rítmica [...] (SÃO PAULO, 2016, p. 44).

Porém, sabemos que essa organização de modalidades já estava em vigor desde a resolução SE 2 de 14 de janeiro de 2014, quando as modalidades de badminton, Natação, Rúgbi, Vôlei de Praia e Karatê foram incluídas no rol de modalidades em substituição à Resolução SE 14 de 2 de fevereiro de 2010 que regulamentava:

§ 3.º - As turmas de Atividades Curriculares Desportivas serão organizadas nas seguintes modalidades: Atletismo, Basquetebol, Capoeira, Futsal, Ginástica Artística, Ginástica Geral, Ginástica Rítmica Desportiva, Handebol, Judô, Tênis de Mesa, Voleibol e Xadrez (SÃO PAULO, 2010, p. 18).

Observamos que a variabilidade de modalidades oferecidas, mesmo que ampliadas pela Resolução no ano de 2014, ficaram restritas às já existentes, como podemos observar analisando os anos subsequentes.

De acordo com o Quadro 2, apenas 9 modalidades (Atletismo, Basquetebol, Damas, Futsal, Ginástica geral, Handebol, Tênis de mesa, Voleibol e Xadrez) aparecem desde 2014, sendo que umas delas (Damas) deixou de existir já em 2015. As modalidades *Badminton*, Natação, Rúgbi, Vôlei de praia, Capoeira, Judô, Karatê, Ginástica artística e Ginástica rítmica nunca fizeram parte do rol de modalidades oferecido aos alunos da rede estadual na DE de Jaú-SP, mesmo sendo previstas como uma possibilidade na legislação.

Ainda, observamos uma diminuição em todas as categorias, algumas mais acentuadas que outras, e uma predominância de turmas da modalidade futsal. Andreani *et al.* (2019) também identificaram uma predominância das turmas de Futsal nas ACDs pertencentes a uma Diretoria de Ensino do interior paulista, ocupando 51% do total de modalidades oferecidas. Também observamos uma alternância na quantidade de turmas por modalidade no decorrer dos anos, muitas se justificam pelas mudanças nas resoluções que já foram citadas na análise do Quadro 1.



Com exceção das modalidades de Atletismo, Ginástica Geral e Xadrez, o ano de 2014 foi o que registrou o maior número de turmas por modalidades. Já no ano de 2019, com exceção da modalidade damas que foi fechada e de ginástica que se mantém desde 2018, as outras modalidades sofreram uma drástica queda na quantidade de turmas, mostrando o impacto que uma mudança na legislação pode ocasionar.

Sendo assim, analisando o Quadro 1 – Relação da quantidade de turmas e escolas com ACDs nos últimos anos e o Quadro 2 – Relação da quantidade de modalidades oferecidas na DE nos últimos anos, observamos que os dados mostram que poucas escolas oferecem o esporte através das turmas de ACDs no período analisado. Menos da metade das escolas sob jurisdição da DE de Jaú-SP possuem turmas, por diversos fatores que vão além das mudanças na legislação discutidas anteriormente, pois há um envolvimento dos aspectos burocráticos (preenchimento de atas para abertura e manutenção das turmas, planos de ensino, diários de atividades e frequência, etc.) e restrições geradas, até a motivação e engajamento do professor e do diretor da escola, dentre outros fatores.

Para fazer esta análise, vamos refletir sobre a visão dos Agentes envolvidos, a começar pela PCNP, seguir para os Diretores e finalizar com os professores de Educação Física, seguindo uma ordem hierárquica, apesar da interdependência dos sujeitos no processo.

5.3 As ACDs no sistema escolar na visão dos agentes envolvidos: PCNP, diretores e professores de Educação Física

5.3.1 Análise do questionário da PCNP

Para refletirmos sobre os fatores relacionados à burocracia, à motivação e ao engajamento dos professores de Educação Física e dos diretores de escolas, vamos recorrer ao questionário respondido pela PCNP, participante que trouxe considerações fundamentais para a pesquisa, elucidadas em suas respostas.

Inicialmente, se faz necessário analisar as respostas de cunho pessoal e traçar o perfil profissional da PCNP. Tais questões foram respondidas na primeira etapa do questionário.



A agente em questão se formou no curso de Educação Física em 1989 e ingressou na rede estadual de ensino no ano de 1991, mas somente efetivou seu cargo em 2000. Sendo assim, atua na rede há quase 30 anos e suas experiências são variadas em aulas regulares (1991 – 2011), Turmas de Treinamento e ACDs (2000 – 2009) e gestão pedagógica (2010 até o momento). Em 2010, foi convidada para auxiliar a PCNP da época na organização dos jogos escolares. Em 2012, com a aposentadoria da professora antecessora, assumiu o cargo de PCNP, no qual está até hoje. Então, entendemos que a agente possui 9 anos de experiência na função de Professora Coordenadora do Núcleo Pedagógico da área de Educação Física, pertencente a Diretoria de Ensino de Jau-SP, 9 anos como professora de turmas de ACDs (2000 – 2009) e 20 anos com aulas regulares (1991 – 2011). Não possui especialização na área de Educação Física, somente curso de Pedagogia.

Diante da descrição do perfil profissional analisado, constatamos que sua formação acadêmica ocorreu no período de transição do esporte de rendimento com os questionamentos dos pensadores com visão crítica da educação física e do esporte, como exposto por Betti (2006). Além disso, pudemos entender que sua formação foi pautada em visões tradicionais da área e que essas influências podem ter traçado seu perfil profissional, uma vez que era o que se tinha de conhecimento na formação da época (DARIDO, 2003).

Um ponto relevante do perfil da agente em destaque é que ela teve uma vasta experiência com as aulas regulares de Educação Física e com as Turmas de Treinamento e ACDs, bem como com os jogos escolares antes de assumir o cargo de coordenadora de área. Isso é mais um fator que agrega na análise supracitada, já que mostra experiências em períodos distintos que exercem influência no olhar e no entendimento da Educação Física como um todo e, especificamente, do esporte para com as atuais turmas de ACDs.

Sua vivência com as antigas Turmas de Treinamento nos deu indícios de que ela carrega esse estigma de pensamento do esporte enquanto alto rendimento (TUBINO, 2011) e pode reproduzir entre os pares, uma vez que todos os anos em suas atribuições de serviço, organiza e coordena as reuniões de Orientação Técnica sobre os jogos escolares do Estado de São Paulo (JEESP).

Após a explanação das questões pessoais, partimos para a análise das questões específicas. Uma questão fundamental aplicada para colhermos



informações foi: “Você incentiva os professores a abrirem novas turmas? De que forma? O processo é simples?”.

Para ela, o incentivo para abrir novas turmas ocorreu por um período através de conversa informal, mas muitos professores possuem acúmulo de cargo e devido questões pessoais, impossibilita a abertura de novas turmas. Também destacou que o processo burocrático é simples, pois ela envia todos os modelos de documentos e relatórios necessários para a abertura ou manutenção das turmas. Ainda, destaca a função de cada agente envolvido no processo: o diretor, responsável por autorizar; o professor de Educação Física, responsável por fazer um levantamento de interesse em determinadas modalidades esportivas; e a supervisora de ensino/dirigente responsável por conferir os documentos e homologar a turma desde que os documentos estejam devidamente preenchidos e corretos.

Esse entendimento pode ser percebido no transcrito de sua resposta:

[...] Houve um período em que os novos professores foram incentivados [...], porém depois de um certo tempo esse mesmo professor passa a acumular cargo e enfrentar questões pessoais, sendo assim fica inapropriado a abertura de novas turmas[...].

Incentivo: através de conversa informal.

Processo: [...] é simples, pois eu envio todos os modelos necessários conforme resolução vigente para a abertura de novas turmas ou a continuidade das existentes.

Quanto aos agentes envolvidos: diretor tem que dar o aval; professor tem que fazer uma pesquisa na escola juntamente com os alunos visando o interesse em determinada modalidade. Na última etapa tem que juntar todos os itens necessários da resolução e enviar para diretoria de ensino para ser homologada pela supervisão e dirigente [...] (PCNP).

De acordo com sua resposta, percebemos que o incentivo não é efetivo, pois conversas informais não são suficientes para motivar os agentes envolvidos, visto que os dados analisados no item anterior mostraram uma diminuição drástica na quantidade das turmas de ACDs. Rosa (2016) encontrou dados semelhantes em seu estudo onde a falta de orientação pode ser um motivo da não ampliação das ACDs. Outros fatores que interferiram neste contexto foram as mudanças ocorridas na Legislação a partir da Resolução SE, n.º 15 de 2016 (SÃO PAULO, 2016).

Há necessidade de criar um espaço de conversa formal, capacitação e reflexão sobre a importância do esporte enquanto conteúdo sistematizado e ofertado nas escolas a alunos interessados. Não basta enviar documentos para facilitar o processo, sem que haja entendimento e motivação dos outros agentes envolvidos.



Pode ser simples para quem cria o documento, mas complexo e desmotivador para quem o preenche. Prado Jr. (2001) aponta que o fato de estar previsto no currículo e no plano de ensino do professor não garante a efetivação do conteúdo na prática. Além disso, Moraes (2017) reforça que o COESP só orienta em relação às aulas regulares e não às ACDs.

Com relação ao espaço de conversa formal, ele acontece, como veremos na resposta da questão “Há algum tipo de orientação sobre a legislação de ACDs? Se sim, qual? Como?”. Esse espaço deveria ser aproveitado para discutir de fato sobre as ACDs, mostrando a real situação das turmas, incentivando o esporte enquanto ferramenta para alcançar uma cidadania plena. Porém, a resposta da PCNP mostra uma confusão na compreensão do que são ACDs e sua legislação específica, com o regulamento do JEESP (Jogos Escolares do Estado de São Paulo). Esta confusão, segundo Kiouranis (2017), é a influência dos Jogos escolares brasileiros que interfere na realidade das escolas e de seus agentes.

Ela ainda explica que um professor de cada escola que aderir aos jogos escolares é convocado para uma reunião denominada de Orientação Técnica, onde é discutido o regulamento com embasamento da legislação vigente. Também relata que as informações discutidas, muitas vezes, não são passadas para os outros professores por falta de colaboração de quem foi na reunião. Tais relatos podem ser observados em sua fala:

[...] é feito uma Orientação Técnica para os professores que fizeram adesão aos Jogos Escolares. A Orientação Técnica é feita em cima da resolução vigente, porém só posso convocar um professor por escola [...] e a orientação não é repassada. Não há uma colaboração entre os pares [...] (PCNP).

Em nenhum trecho da legislação vigente que trata das ACDs cita-se ser necessário participar dos JEESP. Porém, no relatório final entregue pelos professores que possuem turmas em andamento, há uma questão sobre a participação nos jogos, visto por muitos como uma obrigatoriedade de participação. Fica evidente aqui uma visão tradicional do esporte competição, como nos alerta Betti (2006), que prevalece nas orientações aos professores de ACDs e que muito se aproxima das Turmas de Treinamento.

Acreditamos que é uma excelente oportunidade a participação em situação de competitividade, afinal, faz parte da formação dos cidadãos e, de acordo com o



próprio regulamento específico da competição do JEESP exposto no artigo 2.º “[...] tem por objetivo promover por meio da prática esportiva, a integração e o intercâmbio entre os alunos das Unidades Escolares da rede de ensino fundamental e médio em todo Estado [...]” (SÃO PAULO, 2019, p. 49). Mas, como nos lembra Bracht (2010), não podemos implementar o modelo do esporte rendimento na escola. Temos, sim, que avaliar seus aspectos positivos e negativos na formação e desenvolvimento dos escolares como nos coloca Marques, Almeida e Gutierrez (2008). Dessa forma, são necessários diálogo e mediação para que os objetivos não se percam em meio à hipercompetividade, como era no passado.

Sobre a Orientação Técnica, de acordo com o atual regulamento dos JEESP, o artigo 18.º afirma que “antes do início de cada fase, deverá ser realizado Congresso Técnico, com a presença obrigatória de 01 (um) representante de cada Unidade Escolar envolvida” (SÃO PAULO, 2019, p. 5). Nesse trecho, justifica-se o relato da PCNP sobre a convocação de um professor por escola participante dos jogos (inclusive das escolas que não possuem turmas de ACDs, pois não há restrição de participação prevista na legislação) e sua confusão em diferenciar ACDs dos JEESP. Fica evidente aqui que sua função é a organização dos jogos, visto que a fase inicial é em nível de competição entre as escolas que fazem parte da Diretoria de Ensino, e as turmas de ACDs, sendo compreendida como lugar para preparar os alunos “atletas” para as competições.

Ainda, a confusão permanece ao responder à questão “Você acompanha o desenvolvimento das aulas de ACDs? Como? O que tem observado?”. Como resposta, a PCNP diz que:

[...] Sim, através dos Jogos Escolares. Nos Jogos ocorre vários problemas: desde apresentação de documentos até a falta de cumprimentos do que é visto na Orientação Técnica que se faz necessária para o desenvolvimento dos Jogos. Exemplo: relação nominal sem assinatura e carimbo do diretor; falta do RG; número reduzido de alunos na relação nominal, sendo que a turma é composta por pelo menos 20 nomes, podendo trazer 14 alunos [...] (PCNP).

A resposta acima concretiza a conclusão feita sobre a confusão, pois ela aponta diversos problemas com relação ao cumprimento das regras socializadas na Orientação Técnica, tudo com base no regulamento do JEESP. Dados estes também recorrentes na regulamentação da ACDs (SÃO PAULO, 2016), ou seja, não há orientação efetiva com relação às turmas de ACDs nem no principal aspecto que



a contempla que é organização da documentação do aluno desde a criação das turmas de ACDs. Este relato também é uma crítica à postura e à organização dos professores que participam destes jogos.

Como continuidade, apresentou-se a questão à PCNP: “Há algum comentário relevante que você queria fazer que não foi contemplado com as questões anteriores? Se sim, qual?”. Instigou-se a reflexão sobre algo que ela considerasse importante de ser destacado sobre as turmas de ACDs. Como resposta à questão, pontuamos:

[...] Sim. Existe uma diferença entre Turma de Treinamento e ACDs. Turma de Treinamento é feita na escola e não há a obrigação de fazer parte do JEESP, na ACD a participação é aberta a todas as escolas mesmo as que não tem turmas. Houve um tempo em que só participava do JEESP quem tinha turma aberta, e depois isso foi modificado permitindo a participação de todos [...] (PCNP).

Vemos que a confusão prevalece. Destacamos que o termo “Turma de Treinamento” foi modificado pela Resolução n.º 142, de 14 de dezembro de 2001, para Atividades Curriculares Desportivas, com uma nova perspectiva de esporte, visando a promoção da cidadania e não mais a preparação de equipes para os jogos escolares nem para a revelação de atletas. Porém, observamos que sua resposta se remete à antiga legislação, pois a profissional, a todo momento, ressalta o JEESP e destaca que antes somente as escolas que possuíam turmas participavam, mas que atualmente isso mudara e permitira a participação de qualquer escola estadual. Apesar da confusão de nomenclatura, é relevante em sua fala acreditar que a ACDs é a culminância dos JEESP, quando, na verdade, um não depende do outro, uma vez que a participação é aberta. Mas, aparentemente, ela entende que o resultado é mais importante que o processo.

5.3.2 Análise do questionário dos diretores

Nesse primeiro momento, é importante situarmos a função dos diretores e entender o porquê esses sujeitos fazem parte da nossa pesquisa. Dentro de cada unidade escolar, o diretor tem a função de conduzir toda parte de gestão (administrativa, pedagógica, financeira, recursos humanos). Diante dessas



atribuições, é do nosso saber que para se abrir uma turma de ACDs é necessário passar por um processo burocrático que se inicia na instância escolar e segue para Diretoria de Ensino. Para entender a participação da direção neste processo, recorreremos a recortes da Resolução SE n.º 4 de 14 de janeiro de 2016, em vigência:

Artigo 4.º - **Caberá à equipe gestora** da unidade escolar, subsidiada pelos docentes da disciplina Educação Física, a organização das diferentes turmas de ACDs [...].

Artigo 6.º - **A direção da unidade escolar** deverá apresentar à Diretoria de Ensino, para fins da homologação de turmas de ACDs, plano de trabalho articulado ao currículo de Educação Física e à proposta pedagógica da escola, elaborado por professor(es) de Educação Física da unidade escolar e referendado pelo Conselho de Escola [...].

§ 2.º - O Plano de Trabalho e as listagens nominais relativas às turmas de ACDs **propostas pela equipe gestora**, após serem devidamente analisados e avaliados pelo Conselho de Escola, deverão ser encaminhados à Diretoria de Ensino para apreciação do Professor Coordenador do Núcleo Pedagógico – PCNP da disciplina de Educação Física, bem como do Supervisor de Ensino responsável pela unidade escolar, e para homologação do Dirigente Regional de Ensino (SÃO PAULO, 2016, p.44, grifo nosso).

Diante do exposto, entendemos que o diretor é fundamental no processo de criação de novas turmas, uma vez que o processo se inicia na escola por iniciativa do professor em parceria com a direção, a qual deverá encaminhar o plano de trabalho para ser homologado na Diretoria de Ensino. Traça-se aqui um paralelo com Kiouranis (2017) que traz o fenômeno Esporte Escolar influenciado por agentes que estabelecem o diálogo com outros contextos ambientais.

Ainda, vale ressaltar que a manutenção das turmas também depende da direção, devendo fiscalizar a prática a partir de alguns critérios da resolução. Ademais, a atribuição dessas aulas também é função da direção. Tais aspectos foram enfatizados no estudo de Rosa (2016).

Em resumo, a direção da escola é fundamental no processo de abertura e encerramentos de turmas de ACDs e são indispensáveis para nossa pesquisa. Nesse momento, se faz necessário explanar sobre o alcance da pesquisa. Conseguimos a resposta de 25 diretores que responderam questionário, mostrando comprometimento com a pesquisa. É importante destacar que, das 48 escolas distribuídas pelas cidades da região que compõem a Diretoria de Ensino analisada, 25 escolas (52%) participaram da pesquisa, um número relevante para análise e



entendimento das ACDs. Ainda, vamos nos referir à fala desses agentes, quando necessário, utilizando a sigla D e seu número correspondente.

Um dado relevante apontado pela pesquisa é com relação ao tempo de serviço desses agentes na rede estadual. Todos são efetivos e exercem o cargo com tempos distintos: apenas 2 diretores (8%) estão na rede até 10 anos; 12 diretores (48%) estão na rede de 11 a 20 anos; e os outros 11 diretores (44%) estão na rede há 21 anos ou mais.

Os dados apontaram, portanto, que 23 diretores (92%) vivenciaram o período de mudança na legislação com a criação das turmas de ACDs. Desta forma, podemos indicar que alguns foram atores ativos também, semelhante à PCNP, no processo de modificação da legislação e da prática do esporte na escola, das Turmas de Treinamento para as ACDs, visto que a modificação inicial ocorreu há quase 19 anos. Portanto, entender o Esporte Escolar é ir ao encontro do pensamento de Marchi Júnior (2015) que argumenta ser este um fenômeno histórico da humanidade construído e determinado a partir de contextos socioculturais diversificados e em constante evolução é, de fato, vivenciado nesse contexto.

Prosseguindo na análise dos dados, chegamos às questões específicas. A primeira: “Sua escola possui alguma turma de ACDs em andamento? Se sim, qual a importância para a formação dos alunos? Se não, por qual motivo?”. Constatamos a partir das repostas dos sujeitos que 13 diretores (52%) possuem turmas de ACDs em andamento e 12 diretores (48%) não possuem turmas. Isso permitiu analisar não só a visão dos diretores que possuem turmas, mas também daqueles que não possuem, buscando entender a sua importância ou motivo de não as ter, acrescentando a visão da importância para a formação dos alunos.

Com relação aos diretores em análise que não possuem turmas, observamos muitas justificativas semelhantes e daremos destaque a algumas que nos chamaram atenção:

[...] não houve adesão [...] (D5).

[...] não havia demanda para formação de turmas [...] (D23).

Os 2 diretores citados justificaram que não possuem turmas por falta de alunos interessados. Isso nos fez refletir se realmente essas escolas não possuem demanda para alguma modalidade esportiva. Cabe-nos a reflexão: foi perguntado



aos alunos o que queriam? Será que o professor e o próprio diretor têm interesse? Todas as modalidades foram oferecidas em um processo democrático ou foram propostas de acordo com o interesse próprio?

Esse questionamento dialoga com o estudo de Lettnin (2005) que, ao analisar prática esportiva escolar em Santa Catarina, verificou que parte do problema está no fato de que, ao invés de se perceber em primeiro lugar os anseios das crianças, interessadas em suprir as necessidades de sua faixa etária, são considerados os interesses dos adultos, segundo os quais o aluno é considerado um cliente em potencial. Finck (1995) diz que a prática esportiva em escolas públicas deve atender aos anseios e às necessidades dos alunos para que estes se envolvam nas aulas.

Também nos chamou atenção as justificativas:

[...] minha escola tornou-se PEI [...] (D21).

[...] atuo no Programa de Ensino Integral que não comporta turma de ACDs [...] (D1).

[...] a escola funciona em período integral [...] (D12).

Os 3 diretores citados justificaram a falta de turmas de ACDs devido a escola ser de tempo integral. Sabemos que o Estado está ampliando a quantidade desse tipo de escola e que elas possuem uma estruturação própria de disciplinas e, por esse motivo, as ACDs não estão presente nesse contexto de escolas. Segundo Bronfenbrenner (1996), uma mudança no macrossistema (Legislação do Sistema de Ensino) infere diretamente no contexto microssistema (aulas de Educação Física e turmas de ACD), onde muito provavelmente os estudantes e professores apenas sofrem as consequências das modificações sem poder interferir nelas. Mais do que isso, se não está na legislação da Escola de Tempo Integral a possibilidade das ACDs, por que não lutar para que seja incorporada?

Outras respostas que também nos fizeram refletir:

[...] a escola é fundamental | [...] (D19).

[...] escola pequena com apenas um professor efetivo com carga completa, não tendo outro profissional que poderia ser atribuída turma de ACDs [...] (D1).



Entendemos que esses 2 diretores possuem um conhecimento restrito da lei, uma vez que em ambos os casos é possível ter turmas de ACDs.

No primeiro caso, enfatizamos que a legislação vigente trata sobre os anos iniciais especificamente no artigo 4.º, § 1.º e § 2.º que trata sobre as especificações das modalidades e da possibilidade de alunos com idade avançada integrar outras categorias, desde que respeite o horário de aulas regular e que a turma não seja composta por mais da metade com esses alunos. No artigo 5.º, que aborda a relação de quantidades de sala e a quantidade de turmas de ACDs permitida, e no artigo 6.º, § 1.º que trata sobre a homologação da turma pré-mirim para os anos iniciais deve respeitar características do desenvolvimento motor, de acordo com as idades para cada modalidade (SÃO PAULO, 2016). Sendo assim, a diretora em questão mostra um desconhecimento sobre a legislação, pois ela aponta que é possível, apesar de todas as limitações impostas.

Com relação a D1, sua justificativa também não está embasada na lei, pois de acordo a legislação vigente é possível constituir jornada com turmas de ACDs desde que respeite o limite imposto para tipo de jornada (São Paulo, 2016). Mesmo a escola sendo pequena, com apenas 1 professor, se ele quiser, pode deixar algumas turmas regulares para constituir sua jornada com ACDs. A lei não cita a complementação de jornada, mas, sim, a construção dela, portanto é possível.

Também destacamos a seguinte resposta:

[...] o professor não possui horário disponível, mas gostaria que minha escola tivesse [...] (D25).

Nesse caso específico, observamos que a direção tem interesse, mas o professor efetivo da unidade não tem disponibilidade de horário, muito provavelmente porque acumula cargo. Sendo assim, uma adequação na legislação que pudesse suprir esta questão, viabilizaria a criação de novas turmas de ACDs.

Por último, elencamos a resposta:

[...] quadra compartilhada com a prefeitura e a escola não tem cargo de Educação Física [...] (D17).

Podemos observar que a falta de estrutura impede que as ACDs sejam consolidadas. Dados semelhantes foram encontrados por Prado Junior (2001) ao



comprovar que a estrutura de muitas escolas estava deteriorada ou inexistia, fatos que interferem no planejamento e na aplicação das atividades da área de EFE. Além disso, a legislação só permite que essas aulas sejam atribuídas a professores efetivos e, pelo que entendemos, essa escola não possuía. Nota-se mais um exemplo no qual poderia ser feito um levantamento em nível de Estado para sugerir alguma adequação na legislação.

Com relação aos diretores que possuem turmas de ACDs em suas respectivas escolas, as justificativas foram diversas e todas retratam aspectos positivos que a prática esportiva proporciona. Dentro desses aspectos, algumas respostas caminham na direção de atender objetivos diretamente relacionados com a BNCC (BRASIL, 2017) e com a própria Resolução de ACDs vigente (SÃO PAULO, 2016), como por exemplo:

[...] importante para a formação integral [...] habilidades socioemocionais... cooperação, responsabilidade [...] protagonismo juvenil [...] (D3).

[...] estimula o trabalho em equipe, respeito [...] (D11).

[...] formação de cidadãos mais conscientes e comprometidos com suas obrigações [...] (D8).

[...] é um espaço de vivência e relações interpessoais que contribuem para ampliação das oportunidades de exercício da cidadania [...] (D16).

Frizzo (2013), ao investigar os jogos escolares do Rio Grande do Sul, percebeu que os gestores reproduziam o discurso dos documentos oficiais que abordam o esporte na escola e davam destaque para a cidadania e o respeito que são vivências importantes para a formação dos alunos. Resultados estes semelhantes ao que observamos na análise da relevância da prática esportiva no discurso desses diretores supracitados.

Em contrapartida, destacamos que alguns diretores possuem uma visão que nos remetem às antigas Turmas de Treinamento, bem como à Educação Física e ao esporte que antecedem a década de 80 expostas por Betti (2006) sobre essa trajetória, a saber:

[...] ajuda no desenvolvimento físico [...] (D2).

[...] auxiliando na iniciação esportiva [...] (D13).



[...] iniciação esportiva [...] (D14).

[...] é importante para a saúde [...] (D15).

[...] desenvolvimento de habilidades e competências motoras [...] (D20).

É claro que se essas respostas fossem imbuídas de outras questões, nossa interpretação seria outra. Mas, o problema é citar esses fatores isolados, dando a entender que é somente sobre esse viés. Lettnin (2005) argumenta que valores como socialização, responsabilidade, cooperação, respeito, liderança, personalidade, persistência e vida saudável, dependendo dos processos e procedimentos empregados nas sessões ministradas do Esporte Escolar, além da melhora nas habilidades e técnica das modalidades que podem ser alcançados.

Prosseguindo com a análise, questionamos: “Você conhece a legislação que rege as ACDs?”. Observamos que 23 diretores (92%) conheciam a legislação, fato que nos chamou a atenção pois, mesmo com esse conhecimento, muitos não possuíam turmas. O que nos fez refletir sobre qual é a real importância do esporte na escola na visão desses agentes escolares. Apenas 2 diretores (8%) disseram não conhecer a legislação, fato inesperado e preocupante, já que segundo a Resolução, eles são os agentes responsáveis pela criação e acompanhamento das atividades.

Recorrendo a questões anteriores, notamos que D12 e D19 estão na rede há 15 anos e 28 anos, respectivamente. Mesmo com esse tempo considerável, desconheciam a legislação. Porém, também observamos que ambos trabalhavam em escolas de Tempo Integral e, como também já citamos, essas escolas possuem legislação própria, não comportando turmas de ACDs. Por outro lado, as escolas de Tempo Integral estão por pouco tempo em implementação o que nos leva a pensar que durante a trajetória dos diretores, em algum momento do exercício de sua função, devem ter se deparado com documentos ou atividades dessa natureza.

Outra questão levantada foi” “Já recebeu alguma orientação pedagógica sobre o tema?” No Quadro 3 estão expostas as respostas dos diretores em relação ao recebimento ou não de orientação pedagógica sobre as ACDs.



Quadro 3 – Relação de diretores que conhecem a legislação e o recebimento ou não de orientações pedagógicas

Orientação Pedagógica	Quantidade de diretores	Porcentagem (%)
Não recebeu orientações	9	36%
Recebeu orientações	5	20%
Não explicou	9	36%

Fonte: Elaborado pelo autor.

De acordo com o Quadro 3, observamos um número elevado de diretores que não explicou se recebeu ou não orientações. Talvez, por receio de comprometerem as instâncias maiores (Dirigentes, PCNP), mesmo concordando com o TCLE que explicava sobre o sigilo de nome e a utilização de dados para fins da pesquisa. Por outro lado, é o risco que se corre utilizando como instrumento para coleta de dados o questionário aberto.

Ainda assim, observamos 36% dos diretores não receberam orientações sobre as ACDs o que reflete uma falha de comunicação na gestão da Diretoria de Ensino. Esses fatos nos mostram como o subcampo maior (Diretoria de Ensino e seus agentes) influencia o subcampo menor (escola e seus agentes), fazendo uma analogia partindo das ideias de Kiouranis (2017).

Por fim, apenas 20% dos diretores receberam orientações e os que citaram foi através da própria PCNP de Educação Física, fato importante que mostra que pelo menos em algumas escolas, em um determinado tempo, esse tipo de orientação ocorreu. Vale ressaltar que esta orientação, conforme descrita pela própria PCNP, era em relação aos Jogos Escolares na maioria das vezes.

5.3.3 Análise do questionário dos Professores de Educação Física

Os últimos sujeitos da análise foram os professores. Propositamente deixamos por último, pois sabemos da sua função direta no chão da quadra para com as turmas de ACDs, haja vista que a adesão de participantes desta categoria foi



bem maior que dos outros sujeitos da pesquisa. É importante destacar que vamos nos referir à fala desses agentes utilizando a sigla P e seu número correspondente.

Um dado fundamental extraído dos resultados é que os 51 professores que responderam o questionário trabalhavam em 33 escolas (68,7%) distintas que compõem o quadro das 48 escolas sob jurisdição da DE-Jaú. Vale ressaltar que do total dessas 33 escolas, em 15 delas mais de um professor respondeu o questionário. Isso nos mostra que esse número expressivo de retorno nos possibilita ter um quadro satisfatório para análise da realidade Regional de Jaú sobre o tema ACDs.

Dando prosseguimento à análise, assim como fizemos com a PCNP e os diretores, levantamos informações através da pergunta: “Há quanto tempo você está na rede estadual?” para obtermos um panorama do tempo de experiência desses sujeitos, como mostra o Quadro 4.

Quadro 4 – Tempo de experiência dos professores de Educação Física

Tempo de experiência	Quantidade de professores	Porcentagem (%)
Até 5 anos	8	15,7
6 a 10 anos	12	23,5
11 a 15 anos	16	31,4
16 a 20 anos	5	9,8
21 a 25 anos	4	7,8
26 anos ou mais	6	11,8
Total	51	100

Fonte: Elaborado pelo autor.

Diante do Quadro 4 apresentado, observamos que 41 professores (80,3%), possuem até 20 anos de experiência na rede estadual de ensino, mostrando que ingressaram na rede no momento da implantação das turmas de ACDs ou quando



Ademais, observamos que com relação aos aspectos supracitados, há necessidade de mudança na legislação para incluir todas as categorias de professores, potencializando assim a oferta de novas turmas e até mesmo da manutenção das existentes, bem como dar oportunidade a esses professores que não são contemplados pela legislação atual. Mais uma vez, lembramos que Rosa (2016) também encontrou uma falta de orientação clara sobre a ACDs além da desvinculação da prática aos documentos oficiais.

Nesse momento, adentramos nas discussões das questões específicas aplicadas aos professores de Educação Física. A primeira: “Você ministra ou ministrou aulas para turmas de ACDs (Atividades Curriculares Desportivas), popularmente conhecidas como “Turmas de Treinamento”? Há quanto tempo? Atualmente possui turmas atribuídas?”. Para facilitar as discussões, analisamos a questão por partes.

Com relação a ter ministrado ou ministrar aulas ou não para turmas de ACDs, observamos que a maioria, 42 professores (82,3%) já tiveram contato direto com as turmas. Apenas 9 professores (17,7%) não tiveram contato com essas aulas. Vale destacar sobre a importância dessas aulas para nossa área, uma vez que é uma oportunidade de ampliar nosso mercado de trabalho. Apesar das restrições impostas pelas resoluções ao longo do trajeto, as ACDs persistem, como pudemos observar na quantidade de professores que já tiveram contato com essas aulas.

Com relação ao tempo de experiência desses 42 professores, percebemos que foi variado, como mostra o Quadro 5 abaixo.

Quadro 5 – Tempo de experiência dos professores com as turmas de ACDs

Tempo de experiência	Quantidade de professores	Porcentagem (%)
Até 5 anos	20	47,6%
6 a 10 anos	5	11,9%
11 a 15 anos	3	7,1%
16 a 20 anos	2	4,8%
Não especificaram a quantidade de anos	12	28,6%
Total	42	100%

Fonte: Elaborado pelo autor.



De acordo com o Quadro 5 acima, observamos que o tempo de experiência dos professores com turmas de ACDs é variado. Chamou-nos bastante atenção o fato de 20 professores (47,6%), ou seja, quase a metade, possuírem até 5 anos de experiência. Isso nos mostra que a rede possui um número elevado de professores com pouco de trabalho nas turmas de ACDs. Apenas 5 professores (11,9%) possuem um tempo médio de experiência de 6 a 10 anos.

Já os professores com 11 a 20 anos de experiência, são apenas 5 (11,9%). Também, 12 professores (28,6%) não quantificaram o tempo de experiência, o que nos leva a concluir que acabaram esquecendo por ter ministrado ou estar há muitos anos ministrando aulas para essas turmas. No geral, observamos que os professores possuem tempo de experiência variado, mas que nos dão indícios sobre a importância do trabalho continuado com as ACDs e sobre o interesse/motivação do profissional para dar continuidade.

Em resumo, se compararmos o tempo de experiência dos docentes com a quantidade de professores com turmas atribuídas, temos uma discrepância. Apesar dos dados mostrarem que a maioria dos professores possui experiência com as ACDs, poucos estão trabalhando com essas turmas no período atual. Talvez, pelo fato das mudanças na legislação específica terem causado desmotivação nesses professores, uma vez que já observamos na análise do impacto dessas mudanças na legislação, desde sua criação, uma redução do número de turmas. Rosa (2016) verificou que a prática das ACDs ocorre muitas vezes sem um planejamento e com valorização dos fundamentos do esporte diferente do que prevê o COESP, o que aliado à falta de orientação e de acompanhamento destas turmas têm levado à diminuição destas turmas nas unidades escolares.

Com relação à questão “Considera as aulas importantes para a formação integral dos alunos?”, todos os professores acreditam que são. Destacamos algumas respostas:

[...] Sim, pois complementam e aprofundam o que é trabalhado nas aulas, além de oportunizar os alunos a participarem de competições e conviverem com pessoas de locais diferentes, conhecendo outras culturas, etc. [...] (P14).

[...] Sim, contribui de diversas formas como, por exemplo, disciplina, melhoras no convívio com os colegas, aprimoramento na modalidade etc. [...] (P19).



do esporte em âmbito geral e o esporte na escola, como bem explicitado nos estudos de Kiouranis (2017), Scaglia e Gomes (2005).

Apesar de todos os professores que participaram da pesquisa concordarem com a importância das aulas de ACDs para a formação dos alunos, nos chamou atenção a resposta de um deles que colocou as seguintes restrições:

[...] Em partes, visto que ela é oferecida apenas para uma parcela dos alunos [...] (P27).

Vale ressaltar que concordamos com esse professor, pois a Resolução restringe a prática e impõe a quantidade mínima de alunos, modalidade e gênero possível, categoria, controle de frequência; ou seja, não contempla a escola como um todo. Por isso, nota-se a necessidade de flexibilização a fim de atender aos anseios da escola como um todo. Isto para atender o que Tubino (2010) defende, que o esporte educacional tem como finalidade democratizar o acesso e permanência dos alunos e gerar uma cultura esportiva.

Seguindo a análise, questionamos sobre as orientações pedagógicas a respeito da legislação vigente das ACDs, bem como quem fez essa orientação ou, em caso de não ter recebido nenhuma orientação, se conhece de alguma forma a legislação: “Você recebeu alguma orientação pedagógica sobre a legislação vigente das ACDs? Se sim, quem instruiu? Se não, conhece a legislação?”.

Curiosamente, houve praticamente um empate: 26 professores (51%) afirmaram ter recebido orientações, enquanto os outros 25 professores (49%) afirmaram não ter recebido nenhuma orientação.

Diante dessa situação, também observamos que dos 26 professores que sinalizaram positivo, 1 não explicou de quem recebeu as orientações; 2 foram instruídos pelo diretor da escola; 2 através de colegas da área; e 21 pela PCNP. Isso nos mostra como a gestão pode influenciar positivamente ou não no que diz respeito à educação e, especificamente, às turmas de ACDs. Se por um lado a PCNP conseguiu atingir 41,2% do total de professores da pesquisa com suas orientações, os diretores de escola e os professores de Educação Física foram responsáveis por repassar as orientações, função que deveria ser da própria PCNP.

Ainda, vale lembrar que na análise do questionário aplicado a PCNP, ela relatou que as orientações pedagógicas aconteciam por meio de reuniões (denominadas de Orientação Técnica) organizadas por ela para discutir sobre o



JEESP. Logo, podemos concluir que os professores que afirmaram ter recebido orientação com ela, podem na verdade ter recebido apenas informações no que diz respeito aos jogos escolares, mostrando que há também uma confusão no entendimento dos professores com relação ao que diz respeito às ACDs e ao JEESP. Mais uma vez, nota-se o conflito de entendimento sobre o que é ACDs e a organização do evento esportivo de competição escolar, conforme discutido por Kiouranis (2017).

No que diz respeito aos 25 professores que relataram não ter recebido nenhum tipo de orientação, percebemos que 10 professores (19,6%) não explicaram, impossibilitando fazer qualquer análise; 5 professores (9,8%) também não conheciam a legislação; e 10 professores (19,6%) a conheciam, pois buscaram outras formas de orientação. Estes últimos se orientam através de pesquisa própria, por exemplo:

[...] conheço parte dela por pesquisa própria [...] (P27).

[...] o que eu sei foi através de pesquisa individual [...] (P47).

Dessa forma, devemos enfatizar que mesmo não recebendo orientação, alguns professores possuem interesse nas ACDs e não se torna um empecilho a falta de orientação de gestores. Por outro lado, também fica evidente que a falta de informação daqueles que não conhecem (também podemos incluir os que não explicaram) pode levar à não abertura de novas turmas, gerando problemas na consolidação dessas atividades ou até mesmo seu desaparecimento, conforme foi verificado no estudo de Rosa (2016).

Com relação à pergunta “A direção estimula ou propõe a abertura de novas turmas? De que maneira?”, mais uma vez, ocorreu praticamente um empate, pois 25 professores (49%) concordam que a direção estimula e 26 professores (51%) não concordam. Somente de posse dessas informações, podemos compreender que há um problema que afeta diretamente a consolidação das turmas de ACDs nas escolas analisadas na pesquisa. De um lado, um grupo de professores demonstrou satisfação com relação à direção relevando o auxílio com os aspectos burocráticos e motivadores, a dizer:

[...] sempre pergunta se tenho interesse em trabalhar com as turmas [...] (P6).



[...] estimula e auxilia [...] (P8).

[...] incentivam a prática esportiva e a abertura de turmas [...] (P18).

[...] estimulando o esporte [...] (P36).

[...] meu trabalho é valorizado [...]. As 3 turmas que temos considero como suficiente para nossa escola. Consegue atender todos os interessados [...] (P40).

[...] de acordo com o número de aulas para cada professor da unidade escolar [...] (P45).

[...] dando subsídios para que as turmas funcionassem. Material, uniforme, pessoal da secretaria sempre pronto e atencioso com a parte burocrática, além disso, todos torciam pela participação em campeonatos e jogos amistosos, pois interfere na boa formação do aluno. Desde a gestão, professores, até os funcionários [...] (P49).

Entendemos que de acordo com os aspectos para a abertura e manutenção das turmas de ACDs expostos na Resolução SE n.º 4 de 2016, o professor e a direção devem trabalhar em parceria (SÃO PAULO, 2016). Mas, para que o trabalho seja bem-sucedido, é preciso olhar para os aspectos burocráticos, pois garantem o funcionamento das turmas, e para os aspectos motivacionais diretamente relacionados com quem de fato está no chão da quadra trabalhando em prol da formação dos alunos. Porém, concluímos que apenas estimular não é suficiente, pois vimos a análise da quantidade de turmas e escolas com ACDs dos últimos anos (2014 – 2019), a qual registrou o menor número de turmas do período analisado. Isso nos faz compreender que existem outros problemas como o interesse dos alunos, a relação do professor com a direção, o interesse do professor conforme exposto por Finck (1995) e Moraes (2017). Ressaltamos também a maior concentração das ACDs em algumas modalidades, como o futsal, sem ocorrer a diversificação da modalidade como nos apontam Andreani *et al.* (2019). Porém, não é possível aprofundar esse tipo de análise com as questões exploradas pela pesquisa.

Com relação aos professores que responderam que a direção não estimula a abertura de novas turmas, observamos que dos 26 professores, apenas 7 justificaram. Dessas justificativas, demos destaque a:

[...] pelo contrário, fechou 3 turmas, deixando apenas 2 na escola [...] (P14).

[...] As turmas foram fechadas e houve a troca de direção por anos seguidos [...] (P16).



[...] Não estimula, porém está sempre disponível a ajudar se o professor demonstrar interesse [...] (P31).

[...] não quer trabalho [...] (P39).

[...] o professor observou interesse dos alunos em alguma modalidade, ou ele domina uma modalidade e quer divulgar na escola ou a pior delas falta aula para ele na escola daí ele se dispõe por interesse pessoal abrir uma turma qualquer mais para completar sua carga horária [...] (P47).

Observamos que as justificativas foram variadas desde o fechamento de turmas já existentes pela direção; troca constante do diretor da escola; mostra disponibilidade se o professor procurar; não quer mais trabalho, até a procura por interesse do próprio professor. Esta última resposta do P47 vale destaque pelo fato que não é apenas a direção a responsável pela escola não possuir turmas, mas sim o desinteresse próprio do agente que trabalha diretamente com as turmas ou até mesmo o seu interesse. Além disso, vale ressaltar que o fechamento de turmas relatado pelo P14 ocorre por inúmeros fatores que não necessariamente estão ligados à falta de interesse e de motivação da direção ou do próprio professor, mas também, por exemplo, à baixa frequência de alunos ou ao próprio trabalho do professor desarticulado do currículo. De acordo com a Resolução n.º4, artigo 6.º e 7.º:

Artigo 6.º § 4.º - Caberá ao Supervisor de Ensino da unidade escolar e ao Professor Coordenador de Núcleo Pedagógico – PCNP da Diretoria de Ensino, da disciplina Educação Física, em um trabalho articulado, realizar o acompanhamento da formação, frequência, desempenho e manutenção das turmas de ACDs.

Artigo 7.º - As ACDs, como parte integrante da proposta pedagógica das unidades escolares e à semelhança dos procedimentos aplicados aos demais componentes curriculares, deverão ser objeto de:

I - controle de frequência dos alunos integrantes das turmas;

II - rotineiro acompanhamento das turmas pelo Professor Coordenador da unidade escolar;

III - 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, 2016, p. 44).

Dessa forma, se o trabalho não está sendo bem feito e descumpre a legislação vigente, já observada pelo professor coordenador da unidade escolar, o próprio Supervisor de Ensino e a PCNP poderão intervir no andamento da turma de ACDs.



Outra questão feita foi “Qual é o objetivo das aulas de ACDs?”. Nesse momento, vale lembrar o que diz a legislação vigente na parte introdutória:

- a importância da prática do esporte nas escolas, como espaço de **vivência de relações interpessoais** que contribuem para a **ampliação das oportunidades de exercício de uma cidadania ampla e consciente**;
- a necessidade de se promover a **integração e a socialização dos alunos em atividades esportivas competitivas e/ou recreativas**, com vistas à futura **participação de suas escolas em campeonatos e competições** de esfera estadual, nacional e internacional (SÃO PAULO, 2016, p. 44, grifo nosso).

Diante dessa parte introdutória, entendemos como sendo objetivo das aulas de ACDs os escritos em destaque na Resolução. Vale destacar que nossa intenção é encontrar respostas que se aproximam dela, uma vez que faz parte do objetivo da pesquisa. A partir da questão e do nosso entendimento, os professores apresentaram inúmeras respostas com aspectos com relevância: ao aprofundamento da modalidade – 15 professores (29,4%); à integração/socialização – 7 professores (13,7%); à formação integral – 9 professores (17,6%); ao alto rendimento/jogos escolares – 14 professores (27,5%); e a multifatores (diversos aspectos) – 6 professores (11,8%).

Com relação à relevância destacada pelo aprofundamento da modalidade e o alto rendimento nos jogos escolares expresso na fala dos 29 professores (57%), observamos que eles entendem as ACDs como um espaço para os alunos conhecerem melhor a modalidade esportiva, vivenciarem, estimularem a prática do esporte e melhorarem a qualidade de vida. Como exemplo, temos as respostas:

[...] Proporcionar aos alunos o conhecimento mais profundo de uma modalidade esportiva, estimulando esses alunos a manterem uma vida saudável dentro do esporte [...] (P3).

[...] estimular a prática esportiva na escola, fazendo com que o aluno conheça mais a fundo as regras e técnicas da modalidade, contribuindo na sua formação [...] (P22).

[...] ir além das aulas de Educação Física convencionais. Ter um contato maior com o aluno e a partir do esporte oferecido continuar contribuindo para a formação do ser em desenvolvimento [...] (P27).

Já os professores que deram relevância à integração/socialização, entendem que as ACDs proporcionam uma integração entre escolas, envolvendo os alunos na atividade com os outros e com ele mesmo. Como exemplo, temos:



- [...] uma integração de diversas escolas! [...] (P2).
- [...] envolver o aluno nas atividades [...] (P4).
- [...] Ter um espaço de vivência de relações interpessoais [...] (P12).
- [...] Proporcionar a integração, socialização [...] (P16).

Semelhante aos supracitados, parte dos professores mencionaram em suas respostas a questão da formação integral, com algumas justificativas sobre a forma com que o esporte contribui para esse aspecto, como podemos observar:

- [...] desenvolver o aluno em sua totalidade, considerando agora seus aspectos socioemocionais [...] (P1).
- [...] também auxilia a formação do cidadão comprometido e capaz de solucionar problemas [...] (P7).
- [...] o protagonismo e a empatia [...] (P29).
- [...] Atuar na formação global dos alunos e oferecer a aprendizagem de habilidades e competências [...] (P39).

Como observado, vários aspectos mencionados estão diretamente relacionados à BNCC (BRASIL, 2017) e com o próprio COESP (2008). Vale ressaltar as respostas dos 14 professores que fizeram menção aos aspectos relacionando as ACDs ao esporte de alto rendimento/jogos escolares, por exemplo:

- [...] treinamento de esportes específicos [...] (P6).
- [...] Iniciação esportiva [...] (P11).
- [...] Diferentemente da aula de educação física, as ACDs têm como propósito o desenvolvimento do desporto com o alto rendimento, buscando com turmas menores melhorar mais e mais a prática da modalidade! [...] (P19).
- [...] desenvolvimento dos talentos esportivos da escola [...] (P21).
- [...] participar dos Jogos Escolares [...] (P47).

Logo, estes professores ainda possuem uma visão das antigas Turmas de Treinamento, cujo objetivo era participar dos jogos escolares e revelar talentos (BETTI, 2006). Provavelmente, encontramos respostas como essa devido à formação dos professores e à ambiguidade na redação das resoluções que tratam das ACDs desde seu início, o que propõe mudanças na organização das antigas



Turmas de Treinamento, mas mantém alguns artigos e parágrafos que aproximam a atividade do esporte competição.

Por fim, 6 professores mencionaram multifatores (diversos aspectos), com respostas mais completas e abrangentes, que de certa forma apontam tanto para aspectos ligados ao esporte competição como para o esporte educacional, como descritos por Paes (1998) e Tubino (2011), tais como:

[...] Propor aos alunos vivenciar uma modalidade esportiva de maneira mais intensa, em horários diferenciados, integrar alunos de diversas salas, aumentando o convívio e fortalecendo o vínculo com a escola, também propiciar momentos de integração com outras escolas e cidades [...] (P14).

[...] Ensinar o esporte ou manifestação cultural escolhida de maneira a facilitar/estimular o desenvolvimento integral dos alunos, bem como a vivência de formação de equipes e situações de competições, festivais e emancipação dos conhecimentos sobre o conteúdo [...] (P31).

[...] Conhecer e praticar o desporto em questão; vivenciar as técnicas, táticas, colocá-los em prática nas situações de jogo; conhecer as regras e a história de cada modalidade, inclusão, desenvolver atitudes de respeito, cooperação, competir aprendendo a saber ganhar e perder, entre outros [...] (P41).

Em nosso entendimento, as repostas destes professores são as que mais se aproximam do que entendemos como sendo objetivos das ACDs de acordo com a Resolução SE n.º 4 de 2016. Portanto, demonstra que eles perceberam melhor a dubiedade de interpretação que é possível fazer a partir do texto, que ora se aproxima das ACDs e ora aponta para a competição em jogos; conflito este que, para Kiouranis (2017), vai sempre existir quando abordamos o esporte na escola.

5.4 As ACDs no contexto escolar: da realidade atual e perspectiva do futuro

Com relação à perspectiva de futuro, faremos a análise da última questão descrita no questionário de todos os agentes participantes: PCNP, diretores e professores. A questão foi “A Resolução SE n.º 4 de 15 de janeiro de 2016 é a atual legislação que rege as ACDs. Nela, é formalizada a quantidade mínima de alunos por turma, modalidades, gêneros, categorias, formação de novas turmas e continuidade das existentes, atribuição dessas aulas. Você teria alguma sugestão de mudança na legislação vigente? Qual? Por quê?”.



Observamos que há sugestões diversas, mas que impactam diretamente no trabalho dos envolvidos. A pesquisa envolveu a PCNP, 25 diretores e 51 professores. Em uma análise geral, temos: 5 diretores (20%) contribuíram com sugestões e 20 diretores (80%) sem sugestões de mudança; 39 professores (76,5%) contribuíram com sugestões e 12 professores (23,5%) sem sugestões de mudança; e a PCNP sendo única, contribuiu com sugestões de mudança.

Os diretores mostram uma preocupação com pontos específicos que impactam diretamente na sua gestão da escola e que provavelmente já vivenciaram essas situações, conforme vimos em seus relatos:

[...] ACDs deveria ser um projeto específico e ser atribuído por perfil profissional. EX: Uma turma de Capoeira deve ser ministrada por um profissional de ED. Física que domine a modalidade específica [...] (D2).

[...] mudar a modalidade durante o ano, pois o interesse dos alunos, às vezes, pode mudar [...] (D4).

[...] Ampliação do limite de turmas perante a quantidade de classes da escola [...] (D11).

[...] Que as turmas pudessem ser atribuídas para a Categoria O, caso nenhum professor efetivo ou estável, não assuma essas aulas. Assim a mesma não fecharia quando não houvesse esse docente [...] (D20).

[...] Que na impossibilidade de professores efetivos e categoria F pudessem ser atribuído aulas para os contratados Categoria O. Tive que fechar uma turma por não contar com professor efetivo [...] (D22).

Diante desses relatos, observamos que essas possíveis mudanças devem ser apreciadas e aprofundadas visando garantir ampliação, manutenção e continuidade das turmas de ACDs. Destacamos que a ampliação da possibilidade de atribuição para qualquer categoria docente que esteja envolvida no sistema escolar poderá permitir a continuidade das turmas existentes e até a ampliação de novas turmas, visto que verificamos um número expressivo de profissionais da área esperando uma oportunidade de trabalho. Aliado a este fator, o não restringir a quantidade de turmas de acordo com a quantidade de salas de cada escola é uma forma de ampliar as aulas de ACDs e atender um número maior de alunos. Desta forma, estaríamos atendendo às diretrizes da Constituição que o esporte é um direito de cada um e deve ser fomentado pelo Estado em práticas desportivas formais e não formais (BRASIL, 1998).

Com relação ao perfil profissional, percebemos uma visão tecnicista histórica que acompanha nossa área. Ressaltamos que as ACDs não são mais tratadas como



as antigas Turmas de Treinamento, portanto, qualquer profissional da área deveria ter competência para ensinar visando atingir a formação integral do cidadão a partir da contribuição do esporte. Porém, a manutenção dos jogos escolares e da expectativa de bom desempenho dos alunos da escola nestas competições pode ter influenciado esta indicação. Já que o Esporte Escolar segundo Kiouranis (2017) é muito influenciado pelo contexto do esporte competitivo.

A visão tecnicista é reforçada pela PCNP a qual mostrou uma preocupação que essas aulas fossem atribuídas por competência técnica (perfil profissional). Também mostrou uma preocupação com a quantidade de aulas por turmas, pois enquanto a legislação permite no mínimo 2 e no máximo 3, ela sugere uma ampliação para 8 ou 10 aulas semanais de uma mesma modalidade. Nota-se claramente sua visão pautada no rendimento, ampliando o número de aulas (treinamento) visando equipes competitivas (melhor rendimento dos alunos) nos JEESP.

[...] necessidade de uma dedicação maior com a turma, pois a quantidade de aulas é muito inferior para que isso aconteça, sendo assim, o aluno treina pouco e o professor desanima com o pouco tempo de treino. A legislação poderia ampliar a carga horária de 2 ou 3 para 8 ou 10 aulas semanais em uma mesma modalidade. Também há necessidade da legislação incluir a competência na modalidade oferecida na escola para atribuição dessas aulas para o professor [...] (PCNP).

Surgem dois pontos fundamentais para a análise da sua resposta: a ampliação da carga horária das aulas e a atribuição da modalidade oferecida por competência do professor. Ou seja, fica evidente na visão de quem coordena, que ACDs são Turmas de Treinamento que necessitam ser ampliadas as horas de treino para a melhora do rendimento esportivo do aluno. Visão esta que de acordo com Betti (2006), Castellani Filho *et al.* (2003), Kunz (2001), Marchi Junior (2016) que deveria ser modificada tanto para uma visão de esporte educação (BRASIL, 1998; PAES, 2001; TUBINO, 2011) como para metodologias dentro das novas perspectivas da Pedagogia do Esporte conforme Galatti e Paes (2006) também não identificadas nos estudos recentes.

Por fim, chegamos à visão dos professores, sujeitos fundamentais para buscarmos perspectivas de um futuro para o Esporte Escolar representado pelas turmas de ACDs. Chamou-nos atenção o fato da efetiva participação com sugestões



em busca de melhorias para as turmas de ACDs, mostrando que há uma preocupação e que elas estão presentes nas escolas, mesmo que em quantidade reduzida quanto ao que consideramos desejável.

Os professores mostraram suas insatisfações em forma de mudanças, com relação a diversos aspectos, tais como a redução da quantidade mínima de alunos, maior número de aulas, obrigatoriedade de turmas em todas as escolas, ofertadas a qualquer categoria de professores, maior investimento público (materiais, estrutura, alimentação, campeonatos). Apresentaram também a melhora das orientações técnicas e do gênero misto para todas as modalidades.

Percebemos que a maioria dos professores demonstrou ter um conhecimento mínimo da Resolução em vigência (SÃO PAULO, 2016). Vale ressaltar que para resposta desta questão foi disponibilizado um link de acesso à Resolução antes de responder. Porém, mesmo quem realizou a leitura, precisou de um conhecimento de causa para sugerir mudanças, como nos exemplos:

[...] número mínimo de alunos. Atualmente esse número é muito alto, o que inviabiliza algumas turmas [...] (P3).

[...] o gênero poderia ser livre, para todas as turmas [...] (P50); e [...] todas as ACDs deveriam ser mistas, pois estamos em uma escola pública e democrática [...] os meninos ainda são os que mais são favorecidos [...] (P47).

[...] Aumentar o número de aulas, pois 3 por semana é pouco [...] (P10).

Também observamos uma certa confusão por parte de alguns professores, os quais pedem que seja realizado um número maior de competições. Vale ressaltar que, apesar da Resolução citar na sua parte introdutória a competição como um fator de integração e socialização dos alunos (SÃO PAULO, 2016), não necessariamente as turmas de ACDs devem estar ligadas ao JEESP, embora muitos professores façam essa associação:

[...] Ter um campeonato com mais jogos porque hoje é sistema eliminatório [...] (P26).

[...] os jogos escolares sejam uma culminância concreta das ACDs [...] (P41).

[...] Mais competições [...] (P45).



[...] Em todos esses anos, apenas faltou apoio do governo estadual nas fases iniciais dos JEESP [...] (P49).

Em contrapartida, alguns professores interpretam de outra maneira e são contra a abordagem da competição nas ACDs da forma que é hoje, com uma visão que se aproxima da crítico-superadora proposta por Kunz (2001). Vejamos:

[...] deveria haver um mecanismo de controle sobre a aplicação das atividades de ensino dos esportes nas ACD. Há muitas turmas que se formam no papel, mas não ocorrem como deveriam na prática. Além disso, é preciso que os professores da rede sejam capacitados sobre pedagogia do esporte como pré-requisito para a atuação com as ACDs. [...] cuidar para que o esporte, através das ACDs, não sejam a atividade fim dos profissionais de Educação Física escolar e muito menos das diretorias de ensino que, atualmente, parecem viver o ano letivo exclusivamente para campeonatos escolares [...] (P44).

[...] Todos os alunos deveriam ter as mesmas oportunidades [...] Outro ponto são as capacitações que o estado deveria oferecer para os professores, isso é lei e infelizmente ele não cumpre, hoje temos muitas metodologias ativas que rompe com o modelo tradicional, isso não chega na escola [...] (P47).

[...] O limite de turmas por escola deveria ser expandido e o incentivo a aberturas de novas turmas também. Acredito que o esporte, como conteúdo histórico-cultural deve ser oferecido de maneira crítica para que os discentes possam não somente aprender a praticar o componente, mas possam criar consciência crítica sobre a importância da prática e de como outras manifestações do esporte influenciam a sociedade [...] (P31).

[...] tirar o caráter de Turma de Treinamento com finalidade exclusiva para competições, como os Jogos Escolares. Essa perspectiva acaba favorecendo os alunos mais habilidosos e busca a competição excessiva, fugindo totalmente do esporte com caráter educacional, oferecido dentro da escola [...] (P27).

As inquietações apresentadas pelos professores nos dão uma visão geral de como estão as atuais turmas de ACDs, com uma projeção de continuidade no futuro, desde que mudanças ocorram no sistema: passando pela legislação, até como diz o professor P49 *“nos legisladores [...] talvez nos próprios professores [...] ACDs é oportunidade do aluno e não de quem está com ele”*. Pensando numa ampliação das turmas na rede estadual sob jurisdição da DE-Jaú, há necessidade de divulgação do processo, como nos relatou o professor P47 *“divulgar melhor para todos os professores como funciona o processo de elaboração de uma nova turma, são poucos os professores que conhecem a legislação a maioria que tem ACDs a turma já existia na escola”*.



Por fim, entendemos que o trabalho deve ser colaborativo: PCNP, diretores e professores de educação física devem trabalhar articulados e com o mesmo objetivo, visando ampliar o Esporte Escolar e suas inúmeras possibilidades de emancipação do ser humano.



Também é possível concluir que após quase 20 anos de implementação das ACDs, parcela de diretores e professores não conhecem a legislação vigente, fato que com certeza contribui para o fechamento de turmas já existentes e não abertura de novas turmas e, em longo prazo, coloca em xeque a permanência das ACDs na escola.

Aliada a este fator, a mudança para escola de Tempo Integral, em curso no Estado de São Paulo, pode potencializar o fim das turmas de ACDs o que contradiz a visão de oferecer oportunidade ao aluno de vivenciar o esporte na escola. Nota-se que, de certa forma, diminui o mercado de trabalho do professor de Educação Física e a valorização da área no contexto escolar.

Com relação à diminuição do mercado de trabalho, acreditamos que com a diminuição das turmas de ACDs, menos professores são necessários no processo de atribuição de aulas. Este fato, atrelado à ampliação das escolas de Tempo Integral, pode gerar uma drástica diminuição na quantidade de professores de Educação Física Escolar, visto que esse formato de escola exige dedicação exclusiva dos professores e não contempla na legislação específica as ACDs.

Do ponto de vista educacional, há uma negligência no processo de formação crítica e ética, quando se tem uma legislação dúbia e se permite nas turmas de ACDs a supervalorização das competições escolares com ênfase na melhora do desempenho esportivo do aluno.

Esta realidade somada à falta de orientação do como trabalhar com as aulas de ACDs na perspectiva do COESP e do Projeto Político Pedagógico das escolas, levam para práticas individualizadas dos professores, com apoio ou não por parte da direção, porém com uma cobrança do resultado final do trabalho.

A perspectiva de futuro passará por uma definição clara da legislação dos seus objetivos e pela superação dos problemas identificados pelos participantes deste estudo. Uma afirmação possível é que o Esporte sempre esteve e está presente nas escolas, mas necessita ser adequado a este contexto.

A investigação também evidenciou que precisamos de mais pesquisa para compreender e buscar alternativas no âmbito da ampliação e continuidade das turmas de ACDs. Sugerimos que pesquisas futuras sejam feitas considerando também a visão dos alunos, pois são sujeitos fundamentais para compreender todo esse processo e agregar conclusões sobre a temática. Também torna-se importante entrevistar alguns sujeitos no seu local de trabalho a fim de extrair maiores



REFERÊNCIAS

ANDREANI, Fabiana, *et al.* Os esportes coletivos na escola: reflexões sobre as atividades curriculares desportivas. **Revista Brasileira de Ciência e Movimento**. v. 27, n. 3, p. 186-199, 2019.

BASSANI, Jailson José; TORRI, Danielle; VAZ, Alexandre Fernadez. Sobre a presença do esporte na escola: paradoxos e ambiguidades. **Movimento (ESEFID/UFRGS)**, Porto Alegre, v. 9, n. 2, p. 89-112, set. 2003. ISSN 1982-8918. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/Movimento/article/view/2811>. Acesso em: 07 out. 2019.

BELOTTO, Claudemir; REVERDITO, Riller Silva. Competição na Educação Física escolar: estudo etnográfico em uma turma de Ensino Fundamental. **Motriz**, Rio Claro, v.17, n.1, p. 44, jan./mar. 2011.

BETTI, Mauro. Esporte Espetáculo e Mídias: implicações para a qualidade da vida. *In*: MOREIRA, Wagner Wey; SIMÕES, Regina (org.). **Esporte como fator de qualidade de vida**. Piracicaba: Unimep, 2002. p. 25-36.

BETTI, Mauro. **Educação Física e sociedade**. São Paulo: Movimento, 2006.

BRACHT, Valter. A educação física no ensino fundamental. *In*: SEMINÁRIO NACIONAL: CURRÍCULO EM MOVIMENTO – PERSPECTIVAS ATUAIS, 1, 11, 2010, Belo Horizonte. **Anais [...]**. Universidade Federal de Santa Catarina, 2010.

BRACHT, Valter; ALMEIDA, Felipe Quintino. A política de Esporte Escolar no Brasil: a pseudovalorização da educação física. **Revista brasileira de ciências do esporte**, v. 24, n. 3, p. 87-101, mai. 2003.

BRASIL. Constituição (1988). Constituição da República Federativa do Brasil, de 5 de outubro de 1988. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 5 out. 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm. Acesso em: 20 jul. 2019.

BRASIL. Lei n.º 9.615, de 24 de março de 1998. Institui normas gerais sobre desporto e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 25 mar. 1998. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9615consol.htm. Acesso em: 06 nov. 2019.

BRASIL. Lei n.º 9.981, de 14 de julho de 2000. Altera dispositivos da Lei no 9.615, de 24 de março de 1998, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 17 jul. 2000. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9981.htm. Acesso em: 08 jan. 2020.

BRASIL. Lei n.º 10.264 de 16 de julho de 2001. Acrescenta parágrafos ao art. 56 da Lei n. 9.615, de 24 de março de 1998, que institui normas gerais sobre desporto. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, n. 137, seção I, p. 1, 17 jul. 2001.



BRASIL. Ministério da Saúde. Conselho Nacional de Saúde. Resolução n. 466, de 12 de dezembro de 2012. Aprova diretrizes e normas regulamentadoras de pesquisas envolvendo seres humanos. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 12 dez. 2012.

BRASIL. Decreto n.º 7.984 de 8 de abril de 2013. Regulamenta a Lei /n.º 9.615, de 24 de março de 1998, que institui normas gerais sobre desporto. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, n. 67, seção I, p. 5-10, 9 abr. 2013.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2017.

BRONFENBRENNER, Urie. **A ecologia do desenvolvimento humano: experimentos naturais planejados**. Porto Alegre: Ed. Artes Médicas. 1996

BRONFENBRENNER, Urie; MORRIS, Pamela. The ecology of developmental processes. *In*: DAMON, W.; LERNER, R. M. (org.). **Handbook of child psychology**, Vol. 1: Theoretical models of human development. New York: John Wiley, 1998, p. 993-1028.

CARLAN, Paulo; KUNZ, Elenor; FENSTERSEIFER, Paul. Evaldo. O esporte como conteúdo da Educação Física escolar: estudo de caso de uma prática pedagógica "inovadora". **Movimento (ESEFID/UFRGS)**, Porto Alegre, p. 55-75, set. 2012. ISSN 1982-8918. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/Movimento/article/view/29643>. Acesso em: 05 jun. 2019.

CASTELLANI FILHO, Lino. *et al.* **Metodologia do ensino da educação física**. 2. ed. rev. São Paulo: Cortez, 2009.

CHIZZOTTI, A. **Pesquisa qualitativa em ciências humanas e sociais**. 2. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.

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

DARIDO, Suraya Cristina; RANGEL, Irene Conceição Andrade. **Educação física na escola: implicações para a prática pedagógica**. 1. ed. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2005.

DEL-MASSO, Maria Candida Soares; SANTOS, Marisa Aparecida Pereira; COTTA, Maria Amélia de Castro. **Instrumentos e técnicas de pesquisa**. São Paulo: AVA Moodle Unesp [EduTec], 2018. Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional (ProEF). Disponível em: <https://edutec.unesp.br/moodle/> (Acesso restrito). Acesso em: 11 ago. 2019.

FINCK, Sílvia Christina Madrid. **Educação física e esporte: uma visão na escola pública**. Orientador: Ademir Gebara. 1995. 147 f. Dissertação (Mestrado em Educação – Educação Motora) – Universidade Metodista de Piracicaba, UNIMEP, Piracicaba (SP), 1995.



FINCK, Sílvia Christina Madrid. **A Educação Física e o Esporte na escola: cotidiano, saberes e formação.** 1. ed. Curitiba: Ibpex, 2010.

FRIZZO, Giovanni. Os jogos escolares como mecanismos de manutenção e eliminação: uma crítica à lógica esportiva na escola. **Revista Movimento**, Porto Alegre, v. 19, n. 4, p. 163-180, out./dez. 2013.

GALATTI, Larissa Rafaela; PAES, Roberto Rodrigues. Fundamentos da pedagogia do esporte no cenário escolar. **Movimento e Percepção**, v. 6, n. 9, p. 16-25, jul./dez. 2006.

GONZÁLEZ, Fernando Jaime. **Educação Física Escolar: entre o “rola a bola” e a renovação pedagógica.** São Paulo: AVA Moodle Unesp [Edutec], 2018. Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional (ProEF). Disponível em: <https://edutec.unesp.br/moodle/> (Acesso restrito). Acesso em: 29 mai. 2019.

GONZÁLEZ, Fernando Jaime.; MOREIRA, Evando Carlos.; DARIDO, Suraya Cristina; SCAGLIA, Alcides José. Nas pegadas do esporte educacional. *In*: MARINHO, Alcyane; NASCIMENTO; Juarez Vieira do; OLIVEIRA, Amauri Aparecido Bássoli (org.). **Legados do Esporte brasileiro.** Florianópolis: Ed. Da UDESC, 2014, p. 35-43.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social.** 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

KIOURANIS, Taiza Daniela Seron. **Os jogos escolares brasileiros chegam ao século XXI: reprodução ou modernização na política de Esporte Escolar?** Orientador: Wanderley Marchi Júnior. 2017. 292 f. Tese (Doutorado em Ciências em Educação Física) – Universidade Federal do Paraná, Programa de Pós-Graduação em Educação Física, Curitiba, 2017.

KUNZ, Elenor. **Transformação didático-pedagógica do esporte.** 4. ed. Ijuí: Editora Unijui, 2001.

LETTNIN, Carla da Conceição. **Esporte Escolar: razão e significado.** Orientador: Viktor Shigunov. 2005. 154 f. Dissertação (Mestrado em Educação Física) – Universidade Federal de Santa Catarina, Centro de Desportos, Programa de Pós-Graduação em Educação Física, Florianópolis, 2005.

LÜDKE, Menga. ANDRE, Marli Eliza Dalmazo Afonso de. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas.** 2. ed. Rio de Janeiro: E.P.U., 2013.

MARCHI JUNIOR, Wanderley. O esporte “em cena”: perspectivas históricas e interpretações conceituais para a construção de um modelo analítico. **The Journal of the Latin American Socio-cultural Studies of Sport (ALESDE)**, Curitiba, v. 5, n. 1, p. 46-67, jul. 2016.

MARQUES, Renato Francisco Rodrigues; ALMEIDA, Marco Antonio Bettine de; GUTIERREZ, Gustavo Luis. Esporte: um fenômeno heterogêneo: estudo sobre o esporte e suas manifestações na sociedade contemporânea. **Movimento**



(ESEFID/UFRGS), Porto Alegre, v. 13, n. 3, p. 225-242, abr. 2008. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/Movimento/article/view/3580/1975>. Acesso em: 05 mai. 2019.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). **Pesquisa Social**. Teoria, método e criatividade. 18. ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

MORAES, Adriano Gomes de. **O ensino dos esportes coletivos nas Atividades Curriculares Desportivas**: a questão metodológica e expectativas dos professores e alunos. Orientadora: Lilian Aparecida Ferreira. 2017. 40 f. Monografia de Graduação - Universidade Estadual Paulista – UNESP, Bauru – SP, 2017.

MOREIRA, Daniel Augusto. **O método fenomenológico na pesquisa**. 1. ed. São Paulo: Pioneira Thomson, 2002.

PAES, Roberto Rodrigues. Esporte educacional. *In*: CONGRESSO LATINO AMERICANO DE EDUCAÇÃO MOTORA E II CONGRESSO BRASILEIRO DE EDUCAÇÃO MOTORA, 1, 1998, Foz do Iguaçu. **Anais [...]**. Universidade de Campinas – UNICAMP, 1998, p.109-114.

PAES, Roberto Rodrigues. **Educação Física Escolar**: O esporte como conteúdo pedagógico do ensino fundamental. 2. ed. Canoas (RS): Ed. Ulbra, 2001.

PRADO JUNIOR, Milton Vieira do. **A prática da educação motora na primeira série escolar à luz da teoria ecológica de desenvolvimento**. Orientador: Ademir de Marco. 2001. 114 f. Tese (Doutorado) – Universidade de Campinas - UNICAMP, Campinas – SP, 2001.

REVERDITO, Riller Silva *et al.* Competições escolares: reflexão e ação em Pedagogia do Esporte para fazer a diferença na escola. **Pensar a prática**, v. 11, n. 1, p. 37-45, 2008.

ROSA, Lucas Braga do Couto. **Atividades Curriculares Desportivas**: relações entre o Currículo Oficial do Estado de São Paulo para Educação Física e as turmas de basquete. Orientador: Wagner Wey Moreira. 2016. 122 f. Dissertação (Mestrado em Educação Física) – Universidade Federal do Triângulo Mineiro – UFTM, Uberaba – MG, 2016.

SANCHES, Simone Meyer; RUBIO, Kátia. A prática esportiva como ferramenta educacional: trabalhando valores e a resiliência. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 37, n. 4, p. 825-842, dez. 2011.

SÃO PAULO. Resolução SE n.º 275, de 30 de dezembro de 1993. **Diário Oficial**. Poder Executivo. Educação: Gabinete do Secretário. São Paulo, SP, 31 de dez. 1993. Seção I, p. 42-43.

SÃO PAULO. Resolução SE n.º 141, de 14 de dezembro de 2001. **Diário Oficial**. Poder Executivo. Seção I. Educação: Gabinete da Secretária. São Paulo, SP, 15 de dez. 2001, p.15-16.



SÃO PAULO. Resolução SE n.º 173, de 05 de dezembro de 2002. **Diário Oficial**. Poder Executivo. Educação: Gabinete da Secretária. São Paulo, SP, 06 de dez. 2002. Seção I, p.14.

SÃO PAULO (Estado). Secretaria de Educação. **Proposta Curricular do Estado de São Paulo**: Educação Física. São Paulo: SEE, 2008.

SÃO PAULO. Resolução SE n.º 14, de 02 de fevereiro de 2010. **Diário Oficial**. Poder Executivo. Educação: Gabinete do Secretário. São Paulo, SP, 03 de fev. 2010. Seção I, p. 18.

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. **Diário Oficial**. Poder Executivo. Educação: Gabinete do Secretário. São Paulo, SP, 10 de jan. 2015. Seção I, p. 24.

SÃO PAULO. Resolução SE n.º 4, de 15 de janeiro de 2016. **Diário Oficial**. Poder Executivo. Seção I. Educação: Gabinete do Secretário. São Paulo, SP, 15 de jan. 2016, p.10.

SÃO PAULO. **Regulamento dos Jogos Escolares do Estado de São Paulo**. 2019. Portaria Conjunta G-CEL-SESP/G-CGEB-SEE/G-SEDPCD/G-CEETEPS-SDECTI, de 15 de fevereiro de 2019, p. 1-60.

SCAGLIA, Alcides José; GOMES, Thales Marcel Ribeiro. O jogo e a competição: investigações preliminares. *In*: VENÂNCIO, Silvana; FREIRE, João Batista (org.). **O jogo dentro e fora da escola**. Campinas, SP: Autores Associados, 2005.

SEDORKO, Clóvis Marcelo e FINCK, Sílvia Christina Madrid. Sentidos e Significados do Esporte na Educação Física Escolar. **Journal of Physical Education (Revista da Educação Física / UEM)**, Maringá, v. 27, n.1, p. 1-10, jun. 2016.

SEDORKO, Clóvis Marcelo. **O esporte no contexto escolar**: sentidos e significados nas aulas de Educação Física dos anos finais do ensino fundamental. Orientadora: Sílvia Christina Madrid Finck. 2013. 227 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Ponta Grossa – UEPG, Ponta Grossa – PR, 2013.

SEVERINO, Antonio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico**. 23. ed. rev. e atual. São Paulo: Cortez, 2007.

STIGGER, Marco Paulo. RELAÇÕES ENTRE O ESPORTE DE RENDIMENTO E O ESPORTE DA ESCOLA. **Movimento (ESEFID/UFRGS)**, Porto Alegre, v. 7, n. 14, p. 67-86, nov. 2007. ISSN 1982-8918. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/Movimento/article/view/2609>. Acesso em: 05 nov. 2019.



APÊNDICES

APÊNDICE A – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

Bariri, _____ de _____ de 2019.

Você está sendo convidado(a) como voluntário(a) para participar da pesquisa “Atividades Curriculares Desportivas e reflexões sobre o Esporte Escolar: o que pensam os agentes envolvidos?”. Os objetivos do trabalho são identificar e analisar as resoluções sobre as turmas de Atividades Curriculares Desportivas (ACD) e verificar quais são os saberes dos agentes envolvidos no processo (professores de Educação Física, diretores e Professor Coordenador do Núcleo Pedagógico – PNCP) das escolas estaduais pertencentes à diretoria de ensino de Jaú-SP sobre a legislação das ACDs vigente.

Como benefício deste estudo, temos a expectativa de contribuir com a compreensão dos professores de Educação Física sobre tal temática, fomentando a ampliação das turmas de Atividades Curriculares Desportivas (ACD) nas escolas estaduais da nossa região, visto que o esporte é um importante instrumento para a educação integral dos cidadãos.

Os riscos da pesquisa são mínimos, decorrentes por responder algumas das questões solicitadas pelo pesquisador, mas sua participação é voluntária e você pode se sentir à vontade para recusar a responder o roteiro de perguntas que envolve o estudo, mas friso que sua contribuição é de suma importância para a pesquisa em desenvolvimento.

Sua identificação não será divulgada e nem a repassaremos para qualquer outra pessoa, sendo os dados utilizados apenas para fins da pesquisa, sem nenhuma identificação dos participantes. Durante toda a pesquisa iremos respeitar os direitos do ser humano de acordo com a Resolução n.º 466 de dezembro de 2012 do CNS, que trata do respeito ao ser humano nas pesquisas.

Por fim, vale ressaltar que o uso dos dados coletados é exclusivamente acadêmico-científico e, durante todo o processo, o seu nome será mantido em sigilo. Este termo de consentimento encontra-se impresso em duas vias originais, sendo que uma será arquivada pelo pesquisador e a outra ficará com o participante, onde constam os dados do pesquisador para quaisquer dúvidas que surgirem.

Eu, _____, portador (a) do documento de Identidade _____, fui informado/a dos objetivos do presente estudo de maneira clara e detalhada. Recebi uma via original deste termo de consentimento livre e esclarecido e me foi dada a oportunidade de ler e esclarecer as minhas dúvidas.

Assinatura do participante

Assinatura pesquisador

Nome do Pesquisador Responsável: Wilson Donizete Mozardo Junior
Fone: (14) 99719-8039
E-mail: wilson_mozardo@hotmail.com

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



APÊNDICE B – Questionário para os professores

QUESTÕES PESSOAIS

1. E-mail:
2. Em qual escola seu cargo está alocado?
3. Há quanto tempo você está na rede estadual (em anos)?
4. Qual sua categoria? (Efetivo, estável ou contrato temporário).

QUESTÕES ESPECÍFICAS

1. Você ministra ou já ministrou aulas para turmas de ACDs (Atividades Curriculares desportivas), popularmente conhecidas como “Turmas de Treinamento”? Há quanto tempo? Atualmente, possui turmas atribuídas?
2. Considera as aulas importante para a formação integral dos alunos?
3. Você já recebeu alguma orientação pedagógica sobre a legislação vigente das ACDs? Se sim, quem instruiu? Se não, conhece a legislação?
4. Você teria ou não alguma sugestão de mudança para as ACDs? Quais? Por quê?
5. A direção estimula ou propõe a abertura de novas turmas? De que maneira?
6. Qual é o objetivo das aulas de ACDs?
7. A Resolução SE 4, de 15 de janeiro de 2016 é a atual legislação que rege as ACDs. Nela, é formalizada a quantidade mínima de alunos por turma, modalidades, gêneros, categorias, formação de novas turmas e continuidade das existentes, atribuição dessas aulas, etc. Você teria alguma sugestão de mudança na legislação vigente? Qual? Por quê?

Link para a legislação:

<https://www.educacao.sp.gov.br/a2sitebox/arquivos/documentos/1103.pdf>



APÊNDICE C – Questionário para os diretores

QUESTÕES PESSOAIS

1. E-mail:
2. Em qual escola você exerce sua função de diretor?
3. Há quanto tempo você está na rede estadual (em anos)?
4. Qual sua categoria? (Efetivo, estável ou contrato temporário).

QUESTÕES ESPECÍFICAS

1. Qual o papel da direção no processo de abertura/encerramento das turmas de ACDs, popularmente conhecidas como “Turmas de Treinamento”?
2. Sua escola possui alguma turma de ACDs em andamento? Se sim, qual a importância para a formação dos alunos? Se não, por qual motivo?
3. Você conhece a legislação que rege as ACDs? Já recebeu alguma orientação pedagógica sobre o tema?
4. A Resolução SE 4, de 15 de janeiro de 2016 é a atual legislação que rege as ACDs. Nela, é formalizada a quantidade mínima de alunos por turma, modalidades, gêneros, categorias, formação de novas turmas e continuidade das existentes, atribuição dessas aulas, etc. Você teria alguma sugestão de mudança na legislação vigente? Qual? Por quê?

Link para a legislação:

<https://www.educacao.sp.gov.br/a2sitebox/arquivos/documentos/1103.pdf>



APÊNDICE D – Questionário para a PCNP

QUESTÕES PESSOAIS

1. E-mail:
2. Há quanto tempo você exerce a função de PCNP?
3. Há quanto tempo está na rede?
4. Comente sobre sua trajetória na profissão e na rede estadual:
5. Qual sua categoria? (Efetivo, estável ou contrato temporário).

QUESTÕES ESPECÍFICAS

1. Qual a importância das Atividades Curriculares Desportivas (ACD) no contexto escolar?
2. Qual objetivo das ACDs?
3. Você incentiva os professores a abrirem novas turmas? De que forma? O processo é simples?
4. Há algum tipo de orientação sobre a legislação de ACDs? Se sim, qual? Como?
5. Você acompanha o desenvolvimento das aulas de ACDs? Como? O que tem observado?
6. Há algum comentário relevante que você queira fazer que não foi contemplado com as perguntas anteriores? Se sim, qual?
7. A Resolução SE 4, de 15 de janeiro de 2016 é a atual legislação que rege as ACDs. Nela, é formalizada a quantidade mínima de alunos por turma, modalidades, gêneros, categorias, formação de novas turmas e continuidade das existentes, atribuição dessas aulas, etc. Você teria alguma sugestão de mudança na legislação vigente? Qual? Por quê?

Link para a legislação:

<https://www.educacao.sp.gov.br/a2sitebox/arquivos/documentos/1103.pdf>

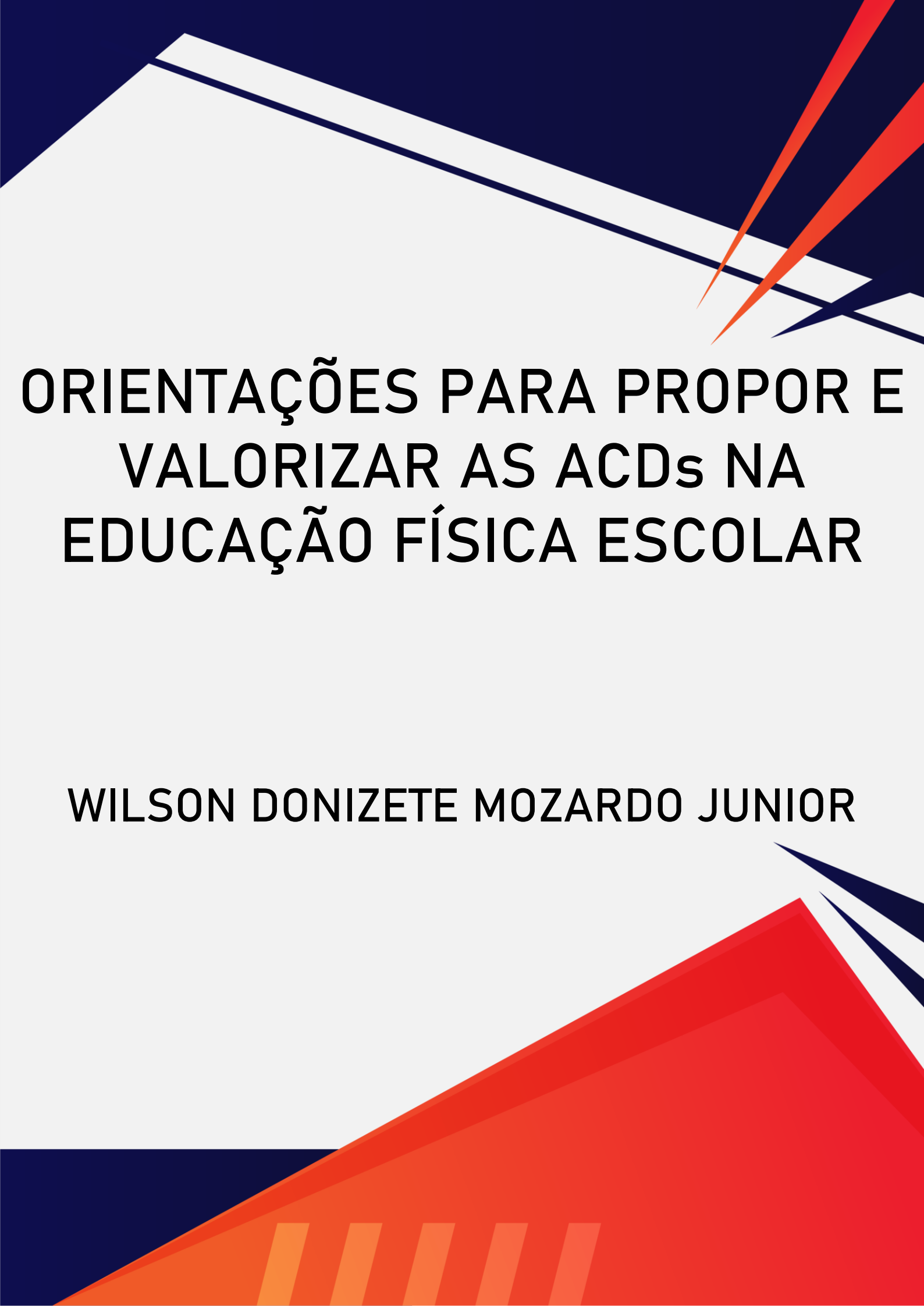
ORIENTAÇÕES PARA PROPOR E VALORIZAR AS ACDs NA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR



FÍSICA ESCOLAR



WILSON DONIZETE MOZARDO JUNIOR
MILTON VIEIRA DO PRADO JUNIOR



ORIENTAÇÕES PARA PROPOR E VALORIZAR AS ACDs NA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR

WILSON DONIZETE MOZARDO JUNIOR

Mozardo Junior, Wilson Donizete.

Orientações para propor e valorizar as ACDs na Educação Física Escolar / Wilson Donizete Mozardo Junior ; orientador: Milton Vieira do Prado Junior. - Bauru : UNESP, 2020

57 f. : il.

Produto educacional elaborado como parte das exigências do Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional - ProEF da Faculdade de Ciências, UNESP, Bauru

1. Educação Física Escolar. 2. Atividades Escolares Desportivas. 3. Legislação. 4. Esporte I. Prado Junior, Milton Vieira do. II. Universidade Estadual Paulista. Faculdade de Ciências. III. Título.

REALIZAÇÃO

Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” – UNESP

Faculdade de Ciências – FC

Programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional – PROEF

Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES



SUPERVISÃO GERAL

Prof. Dr. Milton Vieira do Prado Junior

ELABORAÇÃO

Prof. Ms. Wilson Donizete Mozardo Junior

PROJETO GRÁFICO

Michele de Souza Moraes

REVISÃO

Lígia Serrano Lopes

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO	5
INTRODUÇÃO	7
O ESPORTE E SUAS MANIFESTAÇÕES	10
ESPORTE ESCOLAR, TURMAS DE ACDs E OS JOGOS ESCOLARES	14
A LITERATURA SOBRE ATIVIDADES CURRICULARES DESPORTIVAS	20
PARTICIPANTES, CENÁRIO DA PESQUISA E INSTRUMENTO	25
A LEGISLAÇÃO DAS ACDs	27
AS TURMAS DE ACDs NOS ÚLTIMOS SEIS ANOS NA DIRETORIA DE ENSINO DA REGIÃO DE JAÚ-SP	40
AS ACDs NO CONTEXTO ESCOLAR: DA REALIDADE ATUAL E PERSPECTIVA DO FUTURO	43
CONSIDERAÇÕES FINAIS	45
FACILITANDO A LEITURA DA RESOLUÇÃO SE Nº. 4/2016	47
REFERÊNCIAS	53

APRESENTAÇÃO



Este material de apoio é um produto educacional da dissertação de Mestrado Profissional em Educação Física em Rede – ProEF. Ele resultou do estudo “ATIVIDADES CURRICULARES DESPORTIVAS: O ESPORTE EDUCACIONAL E AS INFERÊNCIAS DO ESPORTE COMPETIÇÃO NA LEGISLAÇÃO E NA VISÃO DOS PROFESSORES E GESTORES”.

O material apresenta aspectos relevantes da pesquisa realizada com professores e gestores sob jurisdição da diretoria de ensino de Jaú-SP, tais como: as mudanças na legislação ao longo do tempo e o reflexo direto nas turmas de ACDs, os dados referentes às turmas de ACDs na DE, as perspectivas do futuro das ACDs, entre outros.

Além dos aspectos supracitados, o material contempla orientações pertinentes para a abertura, manutenção e encerramento das turmas de ACDs baseados na legislação vigente e na experiência do pesquisador.

Como professor de Educação Física que atua na rede estadual de ensino com aulas regulares e turmas de ACDs, considero importante compartilhar o resultado deste trabalho para mostrar a realidade que o esporte escolar enfrenta e motivar professores a ampliarem seu repertório de trabalho e potencializar a formação integral dos discentes, uma vez que o esporte deve ser utilizado como uma ferramenta propulsora na formação cidadã. Mas, para que isso ocorra, é necessário divulgar como se dá o processo de abertura dessas turmas, bem como sua manutenção, além de refletir sobre a realidade atual.

Nesta perspectiva, espera-se que os professores de Educação Física possam refletir, conhecer e ampliar seu trabalho com novas turmas de ACDs.



INTRODUÇÃO

As raízes históricas do processo de legitimação da disciplina na escola criaram um cenário de desvalorização e confusão dos reais objetivos do esporte e, conseqüentemente, das aulas de Educação Física no ambiente escolar.

Quando recorremos a essas mudanças históricas, deparamo-nos com o esporte como conteúdo hegemônico das aulas, assim como configurava-se na década de 70, período da ditadura militar onde o esporte na escola tinha como objetivo a aptidão física e a detecção de talentos. Também foi em relação a esse período que Betti (2006) sinalizou que as chamadas Turmas de Treinamento já existiam para promover as competições escolares.

Caminhando no tempo, com a disseminação do movimento renovador da Educação Física, que surgiu na década de 80 com obras de autores que se apropriaram de uma perspectiva crítica, as Turmas de Treinamento sofreram mudanças na legislação e houve alteração de sua nomenclatura para Atividades Curriculares Desportivas (ACDs) e, conseqüentemente, a mudança dos objetivos.

Para situar essa mudança, é importante ressaltar que nas Turmas de Treinamento o objetivo sempre foi o de preparar os atletas para as competições esportivas visando melhorar seu desempenho na modalidade e revelar atletas. De acordo com Betti (2006), as “Turmas de Treinamento” foram criadas e regulamentadas no estado de São Paulo pelas resoluções SE n.º 14, de 18 de fevereiro de 1971 e pela resolução SE n.º 11, de 18 de novembro de 1980 e perduraram por muitos anos com os mesmos objetivos. A exemplo, temos a última resolução que tratava das Turmas de Treinamento antes da criação das ACDs, a Resolução SE n.º 275, de 31 de dezembro de 1993, a qual enfatiza, no artigo 6.º, que essas aulas dariam ênfase ao aprimoramento técnico das modalidades escolhidas e vinculariam, no entendimento do artigo 10.º, a participação obrigatória das turmas no Campeonato Escolar, com a punição de não ser atribuídas aulas de treinamento no ano subsequente, no caso da não participação do professor na competição (SÃO PAULO, 1993).



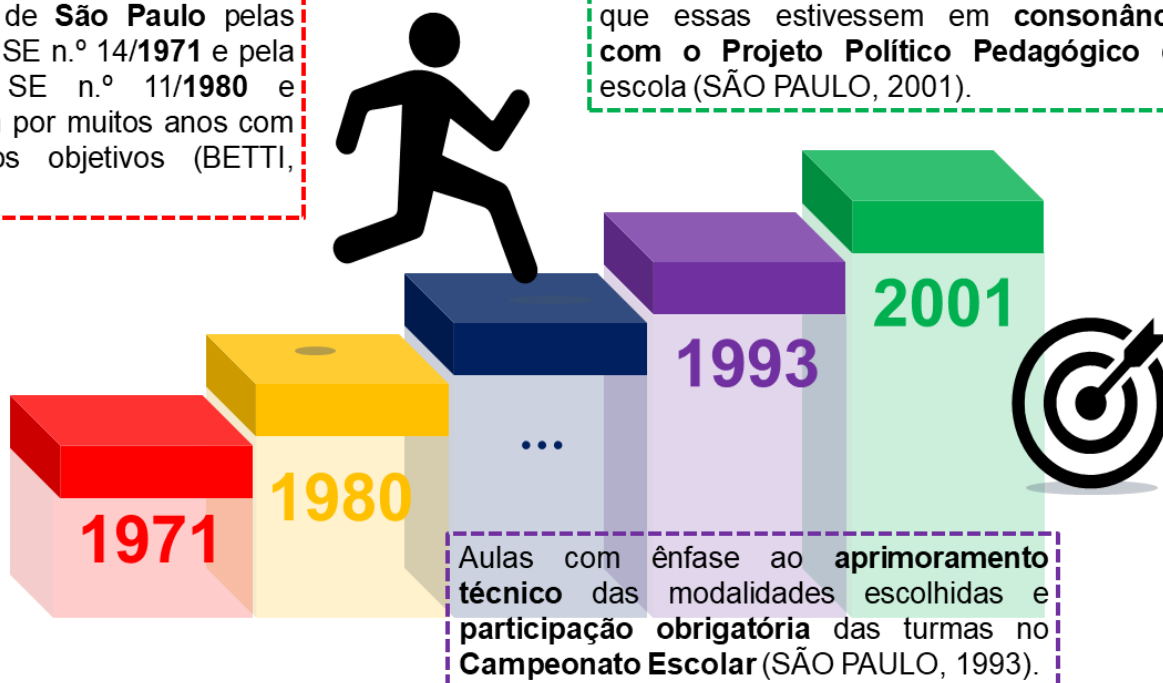
Somente a partir da mudança legitimada com a resolução SE n.º 142, de 14 de dezembro de 2001, o foco voltou-se para a promoção da cidadania através das atividades recreativas/esportivas desde que essas estivessem em consonância com o Projeto Político Pedagógico da escola (SÃO PAULO, 2001).

As ACDs são aulas ministradas dentro da escola no contraturno das aulas regulares por professores de Educação Física e destinadas à prática de diversas modalidades esportivas, com a participação facultativa de alunos regularmente matriculados na unidade escolar, seguindo as instruções normativas (resoluções e comunicados) emitidos pela Secretaria Estadual de Educação. Sendo assim, as turmas são formadas seguindo a resolução vigente desde a escolha e homologação da modalidade esportiva, até a constituição, atribuição e acompanhamento dessas aulas.

Para situar a importância da prática esportiva em todas as esferas da sociedade, é fundamental destacar que o esporte é um direito assegurado constitucionalmente e, de acordo com o artigo 217 da Constituição Federal, “é dever do Estado fomentar práticas desportivas formais e não formais, como direito de cada um [...]” (BRASIL, 1988, p. 36). Contudo, é importante destacar que todos os alunos tenham a oportunidade de vivenciar experiências esportivas (KUNZ, 2001).

As “**Turmas de Treinamento**” foram **criadas e regulamentadas** no estado de **São Paulo** pelas resoluções SE n.º 14/1971 e pela resolução SE n.º 11/1980 e perduraram por muitos anos com os mesmos objetivos (BETTI, 2006).

Promoção da cidadania através das **atividades recreativas/esportivas** desde que essas estivessem em **consonância com o Projeto Político Pedagógico** da escola (SÃO PAULO, 2001).



O ESPORTE E SUAS MANIFESTAÇÕES



Do profissional ao amador, o esporte causa superação e frustração, em todas as esferas da sociedade, seja no clube, na escola ou em qualquer lugar que é praticado. A mídia, atualmente, é a grande responsável por sua disseminação, fascínio e decepção que nos desperta sentimentos variados. Por esses motivos, o esporte se configura como sendo um dos maiores e mais relevantes fenômenos sociais do mundo (SEDORKO, 2013).

É na escola, ambiente de múltiplas aprendizagens, que o professor de Educação Física, através da sua didática, deve apresentar as mais variadas modalidades esportivas para contribuir na formação integral dos educandos (KUNZ, 2001; MARQUES, 2007). Colaborando com esse entendimento, Barbieri¹ (2001, *apud* SEDORKO, 2013, p. 47) afirma que “na instituição escolar, o esporte deveria assumir uma dimensão educacional, fundamentada em princípios como da totalidade, da coeducação, da emancipação, da participação, da cooperação e do regionalismo”.

Com relação a esses princípios, Tubino (1996) já sinalizava a importância para desenvolver uma educação pelo esporte. Para o autor, é necessário tratá-lo pedagogicamente para atingir objetivos que visem à formação integral do ser humano.

No entendimento de Sanches e Rubio (2011), esses princípios podem ser assim descritos:

- | | |
|---|--|
| 1. O princípio da totalidade: a prática esportiva deve fortalecer a unidade do homem consigo, com o outro e com o mundo, fortalecendo o conhecimento, a autoestima e a autossuperação, em um ambiente de respeito e preservação das individualidades. | 2. O princípio da coeducação: integração, por meio do esporte, de situações heterogêneas de sexo, idade, nível socioeconômico, condições físicas etc., dos praticantes da atividade esportiva. |
|---|--|

¹ BARBIERI, Cesar Augustus Santos. **Esporte educacional**: uma possibilidade para a restauração do humano no homem. Canoas: ULBRA, 2001.

3. O princípio da cooperação: promover ações conjuntas para a realização de objetivos comuns durante a prática do esporte, principalmente em situações de individualismo.

4. O princípio da emancipação: tem por objetivo levar os participantes a situações estimulantes de desenvolvimento de independência, autonomia e liberdade.

5. O princípio do regionalismo: focaliza situações de respeito, proteção e valorização das raízes e heranças culturais (SANCHES; RUBIO, 2011, p. 832).

É notório que, historicamente, o esporte foi abordado por muito tempo com o objetivo de alto rendimento e aptidão física, além da finalidade de descobrir novos talentos para compor o cenário nacional esportivo (STIGGER, 2001). Mas, atualmente, diversos estudos provam que seu valor educativo na escola não deve mais focar na performance, uma vez que seus objetivos mudaram para acompanhar e para atender esse novo entendimento.

A exemplo, temos o COESP (2008), baseado na perspectiva do Semovimentar, que considera o aluno como autor do seu próprio movimento, carregado de emoções, desejos e particularidades, no âmbito de uma cultura de movimento, da relação que o sujeito estabelece com essa cultura tendo por base seu repertório. Vale ressaltar que o currículo citado foi desenvolvido com embasamento dos estudos de Kunz (2001).

No chão da escola, a forma de ensinar esportes com metodologias tradicionais foi, e ainda é, em muitos lugares, hegemônica. No estudo realizado por Sedorko e Finck (2016), que envolveu professores de Educação Física e alunos dos anos finais do Ensino Fundamental, constatou-se, através da observação e de questionários, que o esporte foi o conteúdo hegemônico das aulas. Porém, as metodologias utilizadas foram variadas e a utilização de jogos presentes em todos os métodos, abordagem evidenciada na pedagogia do esporte.

Corroborando com o estudo anterior, Bassani *et al.* (2003) também observaram a predominância do conteúdo esporte nas aulas de Educação Física do colégio estadual da pesquisa em questão. Além das aulas regulares, também observaram turmas de treinamento desportivo o qual ocupava um espaço de destaque e influenciava diretamente as aulas regulares. Concluíram que há uma ambiguidade exposta em dois planos do Esporte Escolar:

[...] na oscilação do peso da disputa pela vitória em contraposição à formação dos alunos/atletas, algo que o professor-técnico da equipe procura conciliar de forma discursiva, mas que a própria dinâmica do esporte acaba impedindo que aconteça, e na oposição ente Educação Física e Esporte (BASSANI *et al.*, 2003, p. 110).

Diante do exposto, pudemos observar que, apesar da predominância do conteúdo esportivo, este foi tratado de formas variadas e tivemos indícios de que as mudanças nas metodologias de alguns professores acontecem no percurso histórico, fato este que representa um avanço importante para a disciplina dentro da escola, que caminha para o entendimento do esporte como um fenômeno sociocultural. Agregado a isso, o discurso presente na fala de muitos professores se difere da prática, pois denota um conhecimento teórico, mas que não se concretiza na prática (ROSA, 2016).

Por muito tempo, a literatura buscou discutir sobre o esporte com ênfase no profissional, inclusive no ambiente escolar, devido as raízes da consolidação da Educação Física na escola e pelo fato da competição estar estritamente relacionada com o êxito esportivo, ou seja, à vitória a qualquer custo (BRACHT; ALMEIDA, 2003).

Por um lado, esse tipo de discurso permeia nosso campo de atuação até hoje, sendo pauta de constantes discussões. Mas, em contrapartida, com as mudanças educacionais e da própria EFE, o foco começou a ser direcionado para o esporte educacional em oposição ao esporte de rendimento.

ESPORTE ESCOLAR, TURMAS DE ACDs E OS JOGOS ESCOLARES

Sabemos que o esporte é o conteúdo mais tradicional nas aulas de Educação Física, mas o problema maior é não acreditar em seu potencial educativo, inclusive da competição (PAES, 1996). Diante disso, entendemos que é necessário variar os conteúdos nas aulas de Educação Física e, mesmo o esporte compondo a maioria do que se é trabalhado nelas, há necessidade de adequá-los para contribuir na formação integral dos alunos e para não se reproduzir modelos de que a prática é restrita ao saber fazer.

Nessa mesma linha de reflexão, podemos incluir as turmas de ACDs, pois as mesmas estão presentes em inúmeras escolas estaduais e, mesmo não tendo uma relação direta com os Jogos Escolares do Estado de São Paulo (JEESP), há raízes históricas que antecedem sua criação e que a vinculam com esse tipo de competição.

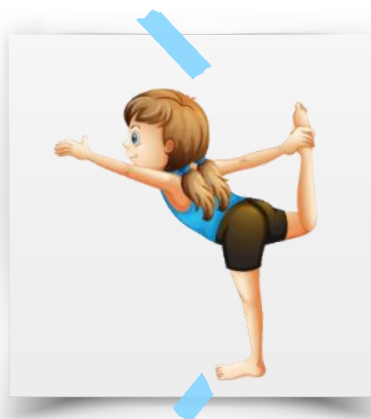
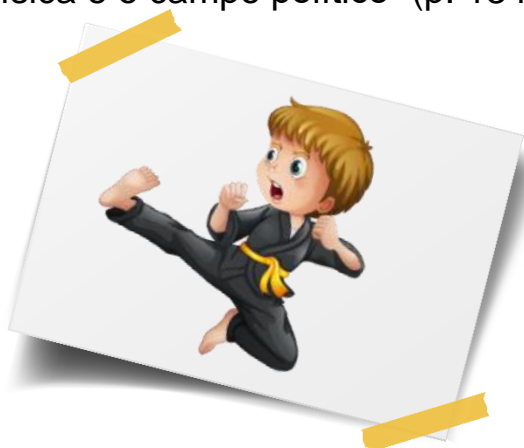
Sendo assim, a mediação da competição é fundamental para enaltecermos os aspectos positivos que ela proporciona, bem como refletirmos sobre os negativos. Vale enfatizar que a competição é um elemento que dá sentido à existência do esporte e, na prática, é vista em sua plenitude (SCAGLIA; GOMES, 2005).

A partir das considerações supracitadas, é necessário esclarecer o que entendemos por Esporte Escolar, além de compreender os agentes e os contextos internos e externos que influenciam diretamente na sua prática, estruturação e oferecimento. Partindo dessa ótica, entendemos que o Esporte Escolar é aquele praticado por alunos dentro do ambiente escolar, com aulas ministradas por professores de Educação Física devidamente habilitados. De acordo com Kiouranis (2017), esse espaço social é influenciado por agentes e instituições que estabelecem diálogos com outros espaços sociais (esportivo, político, acadêmico).



Diante desses pressupostos, podemos afirmar que o Esporte Escolar sofreu e ainda sofre forte influência das mudanças do campo esportivo. Basta olhar dentro das escolas, onde ainda o vemos reproduzido sob o viés de alto rendimento ou quando não, é instaurado o conhecido “rola bola”, também chamado por outros autores de abandono do trabalho docente, mas o mesmo significado, no qual professores desprovidos de metodologias reproduzem modelos de insucesso (GONZÁLEZ, 2018).

A intenção não é de apontar culpados, mas sim de buscar reflexões pertinentes e projetar mudanças, mesmo que a longo prazo. Identificar os problemas é o primeiro passo para buscarmos soluções. Nesse sentido, Kiouranis (2017) identificou que os antigos JEBs pertencem ao campo esportivo mais amplo, mas exercem forte influência no subcampo do Esporte Escolar, bem como os agentes com ele envolvidos. A autora também explica que “o subcampo do esporte escolar brasileiro se forma na tensão entre o campo esportivo, o campo da educação física e o campo político” (p. 134).



Segundo Kiouranis (2017), desde sua legitimação em 1969, os JEBs passaram por alguns momentos distintos como o marco reflexivo na década de 1980; a retomada da perspectiva de rendimento em 1990 e; por fim, o começo da gestão com parceria privada do evento em 2000, com a mudança de nome para Olimpíadas Colegiais. Dentro dessa divisão, destacamos os apontamentos realizados em 1989 (final do marco reflexivo e início da retomada da perspectiva de rendimento) com uma edição inédita do evento que, segundo Barbieri² (1999, *apud* Kiouranis, 2017, p. 163), buscou ressignificar o esporte no contexto educacional. No evento foram incluídas propostas inovadoras com alguns destaques para a criação de comissões de ética, alunos e de avaliação; palestras e oficinas para professores e alunos; substituição do juramento do atleta e cerimônias de abertura por uma declaração e uma festa dos jogos; alteração das regras oficiais visando a participação de todos; etc.

Ao nosso olhar, o modelo de competição pautado nos princípios dessa edição dos jogos escolares brasileiros, permeia o esporte educacional que não deve reproduzir modelos pautados no rendimento e seletividade. Desta maneira, pensando em nível estadual, também podemos incluir o atual do JEESP como um subcampo dos antigos JEBs (hoje, conhecido como Jogos Escolares da Juventude, depois de mudanças políticas) que, por sua vez, interferem diretamente nas turmas de ACDs das escolas estaduais do estado de São Paulo.

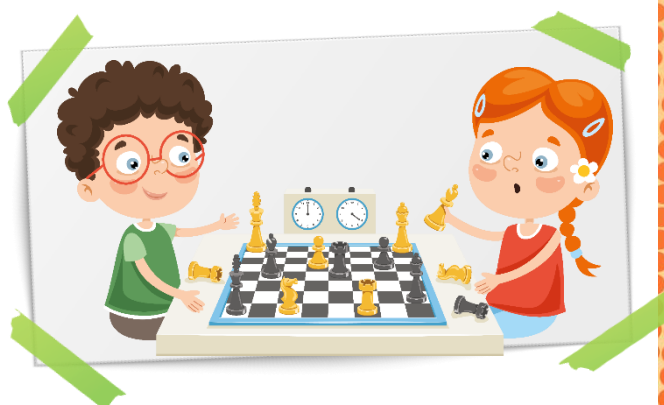
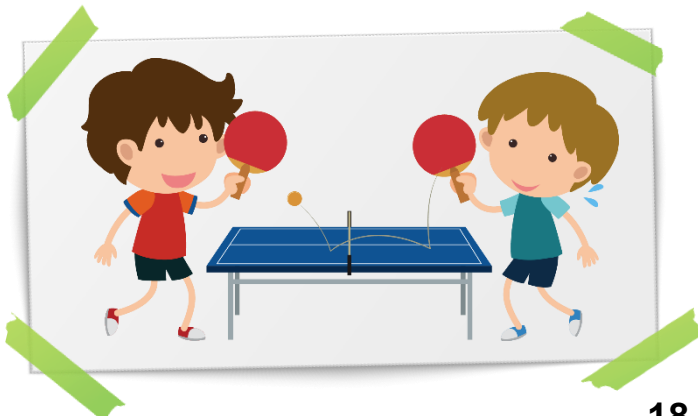


² BARBIERI, Cesar. **Educação pelo esporte:** algumas considerações para a realização dos Jogos do Esporte Educacional. Movimento, ano V, n. 11, 1999.

Mais uma vez recorremos ao estudo de Kiouranis (2017) que constatou que o COB - desde a sua inferência no Esporte Escolar em 2005 e com a promulgação da lei Agnelo/Piva que captou recursos financeiro - permitiu que essa instituição tivesse autonomia na condução do JEBs e, nas palavras da autora, “notamos que o rendimento esportivo permaneceu como pano de fundo legitimador, sustentando a antiga crença do esporte escolar como o “redentor” do esporte brasileiro” (KIOURANIS, 2017, p. 259).

Dessa forma, entendemos que o Comitê Olímpico Brasileiro, órgão responsável por dirigir a competição nacional esportiva escolar, dita as regras e a organização desse evento e, conseqüentemente, atinge a etapa estadual, no caso do estado de São Paulo, o JEESP, que por sua vez interfere diretamente no Esporte Escolar, seja nas aulas de Educação Física ou nas ACDs.

Diante deste contexto, acreditamos que JEESPs interferem diretamente nas turmas ACDs, pois as aulas regulares são direcionadas a partir do COESP, enquanto as ACDs são regidas por resoluções que foram se alterando desde sua criação e são confusas quanto aos objetivos propostos. Além disso, há indícios históricos da participação das antigas Turmas de Treinamento nos jogos escolares nas instâncias estadual e federal que seguiam uma regulamentação específica das etapas da competição. As resoluções atuais nos mostram um certo vínculo, apesar de não ser explícito e claro, com o atual JEESP, competição a nível estadual de São Paulo.



Com relação ao JEESP, trata-se da seletiva estadual realizada pelo estado de São Paulo para as competições nacionais. No Rio Grande do Sul, por exemplo, essa mesma seletiva é chamada de Jogos Escolares do Rio Grande do Sul - JERGS (GRIZZO, 2011).

Observamos que apesar de mudar de estado, os objetivos desses jogos são semelhantes e visam fomentar a prática do esporte educacional, contribuir para o desenvolvimento integral dos estudantes, mas são contraditórios devido aos indícios da identificação de talentos esportivos e da prática pautada no alto rendimento.

Por fim, as breves citações e discussões presentes nos escritos anteriores nos dão um embasamento para compreender a aproximação do esporte educacional e as aulas de ACDs, bem como essa visão de instâncias maiores do esporte de alto rendimento atrelado a essa prática. Vale ressaltar que não pretendemos identificar questões metodológicas que fazem parte da bagagem dos professores que ministram essas aulas, pois acreditamos que:



É preciso “pensar o esporte” com múltiplas possibilidades, atendendo tanto as pessoas que o praticam como ocupação de tempo livre, quanto por questões de saúde; enfim, é preciso trabalharmos com a iniciação esportiva que permita aos cidadãos uma prática consciente, reflexiva e crítica (PAES, 2001, p. 12).

Além de pensar o esporte em sua totalidade de possibilidades, sabemos que os professores são as peças fundamentais na mediação pedagógica para atingir os objetivos almejados, pois o ato de ensinar transcende à mera transmissão de conhecimento. A prática esportiva mediada permite refletir sobre questões sociais e auxilia na formação integral dos educandos. Por isso, é imprescindível entender que:



[...] a escola tem especificidades que precisam ser respeitadas; isso “obriga” todo e qualquer tipo de saber que pretenda adentrar a escola a passar pelo crivo dessas especificidades, tornando-se um saber tipicamente escolar. Portanto, e sem negar o potencial educativo do esporte, é preciso que o esporte passe por um trato pedagógico para que se torne um saber característico da escola e que se faça educativo na perspectiva de uma determinada concepção ou projeto de educação (BRACHT; ALMEIDA, 2003, p. 97).

Por esse motivo, tornou-se necessária essa breve explanação para entendermos um pouco sobre a linha de autores que acreditamos se aproximar da EFE atual, bem como das turmas de ACDs e as contradições existentes.

**A LITERATURA
SOBRE ATIVIDADES
CURRICULARES
DESPORTIVAS**

A EFE, seja ela no âmbito das aulas regulares ou em outras práticas oferecidas nesse ambiente, trabalha com amplo conteúdo da cultura corporal. O esporte é um desses conteúdos que deve ser tratado pedagogicamente no ambiente que está inserido, no caso, dentro das escolas, uma vez que um dos objetivos do presente estudo é investigar sobre o esporte no ambiente escolar, especificamente nas aulas de ACDs.

No estado de São Paulo, em âmbito das escolas da rede estadual de ensino, as turmas ACDs são ofertadas aos alunos regularmente matriculados, regidas pela Resolução vigente, no caso a Resolução SE n.º 4 de 14 de janeiro de 2016, que traz o conteúdo esporte como predominante e diversificado, mas que deve seguir a resolução específica (São Paulo, 2016). Por esse motivo, é importante investigar, questionar e propor melhorias no que diz respeito à essas turmas, inclusive com o trato pedagógico dos professores para com os esportes ministrados nessas aulas.

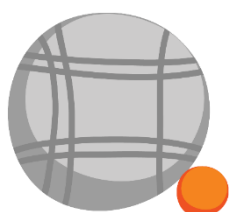
A literatura específica nessa área é bem escassa, mas nos fornece alguns apontamentos para prosseguirmos com o estudo apresentado nessa dissertação, apesar do nosso foco não ser especificamente as questões metodológicas do ensino dos esportes, a literatura é focada nesse tema. Porém, observamos que essas pesquisas nos forneceram subsídios para discutir, embasar e refletir sobre nosso objetivo que trata sobre questões legislativas.

Estudos como o de Rosa (2016), Moraes (2017) e Andreani *et al.* (2019) se preocuparam em destacar alguns elementos das ACDs, com visões distintas, mas com a relevância ao trato pedagógico para com os esportes dentro da escola. Observa-se que os poucos trabalhos encontrados são recentes, fato que nos oferece indícios que a preocupação com as ACDs despertou interesse no meio acadêmico. Muito se deve às mudanças na legislação ao longo do tempo e da nova ótica da Educação Física Escolar. Sendo assim, vamos elencar pontos importantes dos três trabalhos citados no decorrer do texto a seguir.



Na dissertação de mestrado de Rosa (2016), intitulada “Atividades curriculares desportivas: relações com o currículo oficial do estado de São Paulo para Educação Física e as turmas de basquete”, o autor problematizou a prática pedagógica dos professores das turmas de ACDs, modalidade de Basquetebol, na cidade de Franca-SP e buscou relações com o COESP. Para isso, utilizou como instrumentos de pesquisa o questionário, a entrevista e a observação de aula, além de comparar a legislação vigente. Foram analisadas oito turmas de ACDs Basquetebol masculino, localizadas em oito unidades de ensino distintas e cada turma ministrada por um dos oito professores participantes da pesquisa.

Os dados mostraram uma fragilidade no planejamento dos docentes e diversas incoerências dos discursos com a prática. Com relação à prática pedagógica, sete docentes destacam o foco no ensino e/ou de fundamentos e distanciam-se do COESP, pois o discurso dos mesmos apresenta uma dicotomização da técnica e da tática enquanto o currículo prega uma reciprocidade entre elas (ROSA, 2016). Além desses aspectos relevantes, o autor fez diversas reflexões a partir dos dados coletados e, em suas palavras, debateu sobre:



[...] o silêncio com relação a orientações de cunho didático-pedagógicas, à exceção da compulsoriedade de vinculação daquelas aulas ao Currículo do Estado e às propostas pedagógicas das unidades de ensino onde elas acontecem; o abrandamento dos mecanismos fiscalizadores que condicionam a abertura e a permanência das turmas em uma escola; a ampliação do leque de modalidades possíveis em Atividades Curriculares Desportivas e a diminuição do número máximo de ACD por estabelecimento escolar (ROSA, 2016, p. 109).

Tais apontamentos precisam ser superados em busca de melhorias nas turmas de ACDs. O autor também identificou a necessidade de superar os processos de seleção de talentos e formação de atletas, pois fogem dos objetivos do COESP (ROSA, 2016). Nosso trabalho, apesar de não focar nas questões metodológicas, também fez alguns apontamentos semelhantes ao autor discutidos no decorrer da pesquisa.

Já o estudo realizado por Moraes (2017) - “O ensino dos esportes coletivos nas Atividades Curriculares Desportivas: a questão metodológica e expectativas de professores e alunos” - buscou compreender como esses professores ensinam os esportes coletivos nessas turmas, através da entrevista com 17 professores, além da aplicação de um questionário para 292 alunos pertencentes a 31 turmas de ACDs, para verificar suas expectativas quanto as aulas.

De acordo com os resultados encontrados, com relação às questões metodológicas, o autor observou que o Currículo do Estado de São Paulo só orienta os docentes das aulas regulares enquanto as aulas de ACDs não possuem qualquer orientação curricular, mesmo fazendo parte da rede desde 2001 (MORAES, 2017). Também identificou no discurso dos professores uma aproximação com as antigas Turmas de Treinamento, pois o ensino era pautado em metodologias tradicionais (alongamento, aquecimento, fundamentos técnicos e táticos), baseados na reprodução mecânica dos movimentos específicos para cada modalidade esportiva. Além do discurso dos docentes, o questionário aplicado aos alunos também evidenciou essa prática, indo na contramão das mudanças educacionais ocorridas na área, como exemplo, os estudos da Pedagogia do Esporte (MORAES, 2017).

Ainda com relação às expectativas de professores e alunos em relação às ACDs, a maioria dos professores apontou os bons resultados em jogos escolares, já os alunos, o gostar da modalidade esportiva praticada. Mais uma vez, o apontamento feito pelos professores mostra a reprodução dos objetivos das antigas Turmas de Treinamento e o preparo para as competições oficiais (MORAES, 2017, p. 30).

Pudemos observar que, mesmo com a mudança ocorrida há anos da nomenclatura (desde 2001), ressignificando-se o nome das antigas Turmas de Treinamento para Atividades Curriculares Desportivas em decorrência das novas perspectivas para o ensino dos esportes na escola, parece que muitos professores continuam reproduzindo o modelo antigo, mostrando um desconhecimento da própria resolução (apesar da falta de clareza nos objetivos) e dos estudos recentes



Semelhante a esse estudo, Andreani *et al.* (2019), no artigo chamado “Os esportes coletivos na escola: reflexões sobre as atividades curriculares desportivas”, buscaram identificar e analisar o que é priorizado nas turmas de ACDs referente à modalidade esportiva, gênero e faixa etária e visaram compreender como têm funcionado essas aulas com foco nos esportes coletivos. Participaram do estudo, 17 professores que ministram aulas para 44 turmas de ACDs, compostas por um total de 292 estudantes.

Os resultados evidenciaram que a maioria das turmas oferecia a modalidade Futsal e Voleibol, enquanto os alunos desejavam conhecer outras modalidades como o Basquetebol, Handebol, Vôlei de Praia e Rúgbi. Com relação ao gênero das turmas, a maioria é ofertada para o sexo masculino (31), poucas para o feminino (10) e menos ainda mista (03), fato justificado pelos professores ou porque a turma já existia no processo de atribuição ou pela afinidade e demanda do grupo (ANDREANI *et al.*, 2019).



A partir deste referencial como suporte, discutiremos sobre a realidade das ACDs no contexto da região que compreende a Diretoria de Ensino de Jaú-SP.

PARTICIPANTES, CENÁRIO DA PESQUISA E INSTRUMENTO

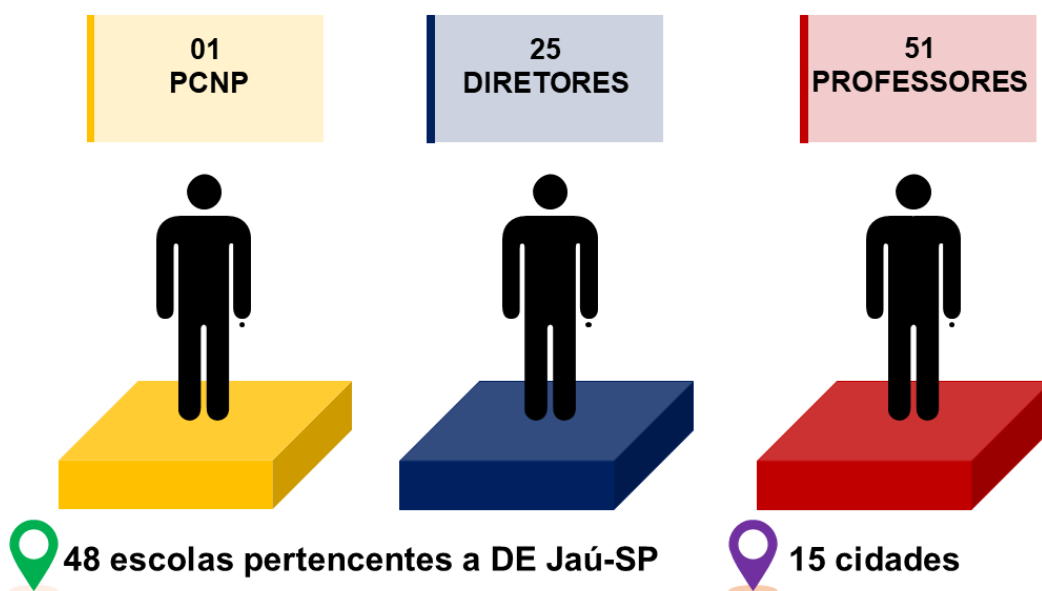
A pesquisa ocorreu no cenário das escolas da rede estadual da Diretoria de Ensino de Jaú-SP. Os participantes foram os Professores de Educação Física, Diretores dessas escolas e a Professora Coordenadora do Núcleo Pedagógico da Diretoria de Ensino de Jaú-SP.

A Diretoria de Ensino de Jaú-SP é composta por 48 escolas abrangendo 15 cidades: Jaú, Pederneiras, Mineiros do Tietê, Barra Bonita, Igarçu do Tietê, Brotas, Boraceia, Bariri, Itaju, Dois Córregos, Macatuba, Bocaina, Torrinha, Borebi e Itapuí.

Nessas escolas, trabalham 48 diretores (efetivos ou em caráter de substituição) responsáveis por suas respectivas Unidades de Ensino e aproximadamente 70 professores de Educação Física, com variadas jornadas de trabalho (quantidade de aulas). Além dos sujeitos citados, 1 Professora Coordenadora do Núcleo Pedagógico (PCNP) de Educação Física, responsável por orientar o trabalho da disciplina em âmbito regional, inclusive mediar e administrar as turmas de ACDs e a participação dessas escolas nos Jogos Escolares, também fizeram parte dessa pesquisa.

Dentro da abordagem qualitativa, foi utilizado como instrumento investigativo o questionário para os professores de Educação Física e diretores das escolas e para a PCNP de Educação Física.

PARTICIPANTES



A LEGISLAÇÃO DAS ACDs



A criação das ACDs, datada em 14 de dezembro de 2001, através da Resolução n.º 142, ocorreu em substituição as Turmas de Treinamento e buscou se adequar às mudanças educacionais da época, uma vez que o componente curricular Educação Física, através das atividades desportivas, não visava mais formar atletas, mas oportunizar e ampliar a prática esportiva nas escolas.

Para melhor compreensão dessa etapa de transição, é importante recuperarmos que a regulamentação das Atividades Esportivas na escola se remete ao início dos anos 70. Betti (2006) nos resgata à memória que a publicação da Resolução de 1971, que criava as Turmas de Treinamento no sistema escolar estadual, visava a participação dos alunos em jogos e competições escolares com turmas de 25 alunos e podia substituir as aulas regulares da EFE.

O estudo de Moraes (2017), ao fazer o levantamento histórico do esporte na escola desta época, utilizou o embasamento de autores que afirmavam que os objetivos destas turmas eram aprimorar os gestos esportivos; selecionar os mais habilidosos; e exigir a melhora do rendimento esportivo. O autor complementa que ocorreram outras modificações na legislação durante as décadas de 70 e 80 e estas visaram a divisão das modalidades por categorias de idades e; uma busca constante de aproximar a visão seletiva e excludente do esporte aos objetivos pedagógicos.

Bracht (2010) já reforçava que prevalecia durante a década de 70 e 80 a visão Biológica na EFE, na qual a prática do esporte era hegemônica e a escola deveria revelar talentos. Portanto, esta constatação histórica demonstra que o esporte há muito tempo faz parte do contexto escolar, porém como uma contradição implícita de como deveria ser sua real participação neste contexto, em especial, dentro das aulas/atividades ligadas a área da Educação Física.

Nesta perspectiva, passamos a interpretar as mudanças ocorridas com a publicação da resolução n.º 142 de 2001 que cria as ACDs e enfatiza:



A importância da prática do esporte escolar como espaço de vivência de relações interpessoais que contribuem para a ampliação da oportunidade de exercício de uma cidadania ampla e consciente; 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. 15).

No texto, vale realçar dois momentos, “ampliação de oportunidades” e “participação de alunos em atividades competitivas e recreativas”, ou seja, há a alteração da concepção do esporte rendimento, seletivo e competitivo, até então, e a ampliação do entendimento do esporte incluindo o sistema escolar e valorização da participação de todos conforme encontramos no estudo de Tubino (2011).

Essa mudança na legislação fomentou mudanças educacionais, em especial, no trato pedagógico do Esporte junto aos conteúdos relacionados à EFE. Mudanças estas influenciadas pelos estudos que se estendem desde o final do século passado, tais como Paes (1998), Brasil (1998), Kunz (2001), Castellani Filho *et al.* (2009). Se antes o plano de fundo era manter o esporte na escola para a mesma ser representada em jogos escolares (através das equipes formadas pelas Turmas de Treinamento), com a mudança ocorrida o foco passou a abranger também o esporte recreativo como meio para atingir objetivos educacionais, não mais voltados para a competição exacerbada, mas, sim, para participação de todos e em prol do desenvolvimento da cidadania.

Porém, tais mudanças gerou muita confusão na sua implementação nas unidades escolares, visto que, os escritos na legislação dão margem a diversos entendimentos. A mudança de direção apontada nas considerações da resolução se confunde com a manutenção de alguns artigos semelhantes à legislação anterior como por exemplo:



Artigo 1.º – As atividades curriculares desportivas destinadas as práticas das diferentes modalidades de desportos se constituem parte integrante da proposta pedagógica da escola [...].

Artigo 2.º – As Unidades escolares poderão organizar até 01 (uma turma) de atividade curricular desportiva por categoria, modalidade e sexo [...].

Artigo 3.º – As turmas de Atividades Curriculares Desportivas serão constituídas de, no mínimo, 25 (Vinte e cinco) alunos [...] desenvolvidas em até 3 (três) aulas semanais, com duração de 60 (sessenta) minutos cada.

Parágrafo Único – Caberá aos docentes de Educação Física, a organização das diferentes turmas de atividades [...] (SÃO PAULO, 2001, p. 15).

Neste conjunto de artigos da Resolução SE n.º 142 observados, praticamente em nada difere da regulamentação anterior das Turmas de Treinamento do período que antecede esta resolução. Em destaque, está o protagonismo do professor de Educação Física na Organização das ACDs e que poderia complementar em 20% a sua jornada de trabalho com aulas de ACDs, ficando vedado a um professor, com jornada inferior a 80% com aulas regulares de Educação Física, a possibilidade de ser atribuídas aulas de tais atividades. Também destaca que essas aulas deveriam ocorrer aos sábados, no período noturno ou em horário diferente do horário das aulas regulares.

Se por um lado há uma valorização das aulas regulares de Educação Física com a não aceitação de compensação com a participação dos alunos nas ACDs, o desenvolvimento dessas aulas fora do horário regular pode indicar uma dificuldade na montagem das turmas, visto que não há indicativos na resolução que considera as particularidades dos alunos e a realidade de cada escola.

Rosa (2016) identificou na observação das ACDs que, na prática, muito se repete dos modelos de treinamento do esporte, através de aulas monótonas focadas no aprendizado dos fundamentos. Na mesma linha, Moraes (2017) identificou na sua análise situações práticas das ACDs e a visão dos envolvidos nas aulas que se aproximam muito do que historicamente era caracterizado como turmas de treinamento.

Uma perspectiva que parece ser o foco da confusão nesta resolução diz respeito à redação ao Parágrafo 2.º do Artigo 2.º que diz: “A participação das turmas de Atividades Curriculares Desportivas nos Campeonatos Escolares se constituirá em matéria de regulamentação específica” (SÃO PAULO, 2001, p. 15).

Traduzindo, a resolução trouxe mudanças no foco das atividades da EFE, focando mais para a promoção da cidadania através das atividades recreativas e esportivas desde que integradas ao Projeto Político Pedagógico da escola, como já sinalizavam os autores da área que influenciavam nas mudanças nos currículos em nível nacional e estadual, porém, não seriam extintos os jogos escolares. Uma contradição que não foi solucionada neste documento e, com certeza, interferiu na prática dos professores no chão da escola, como nos apresenta Darido (2003), é que o esporte sempre se relacionou com a EFE, sofreu influências de diferentes correntes pedagógicas e políticas, porém, resiste como conteúdo nas aulas.

Betti (2006) sinalizava que historicamente era necessário ter um espaço para prover o treinamento dos alunos para participarem de jogos escolares. Brasil (1998), quando define o papel do Esporte, busca distinguir que o mesmo pode se apresentar em diversos contextos sociais, mas que o esporte educacional deveria evitar a hiper competitividade e a seleção dos melhores, enquanto o esporte de rendimento, com leis e regras oficiais, deveria existir em um ambiente diferente. Porém, quando mantemos a perspectiva dos campeonatos escolares, em algum momento o que está escrito no papel vai se conflitar com a prática da Educação Física e das ACDs no sistema escolar.



Este conflito pode ocorrer, principalmente, se os profissionais que ministram as aulas e quem orienta e acompanha a prática das ACDs, não transformarem a sua visão e, conseqüentemente, sua prática pedagógica. Infelizmente, pouco se debateu sobre o assunto, haja visto a pouca literatura específica encontrada sobre a temática.

No final do ano de 2002, foi publicada a Resolução n.º 173 que revisou a anterior. Mais uma vez não deixava explícita a questão das competições escolares, ficando um pouco exposto em publicações futuras. O texto é semelhante, reorganiza os artigos e incorpora o seguinte parágrafo no artigo 3.º: “§ 2.º - Quando a frequência de 80% dos alunos de cada turma de Atividades Curriculares Desportivas for bimensalmente inferior a 85% do número de aulas dadas, a direção da Unidade Escolar deverá reorganizar a respectiva turma ou interrompê-la” (SÃO PAULO, 2002, p. 14).

Essa alteração nos faz pensar que algum problema com a participação dos alunos deve ter ocorrido nos dois primeiros anos com a alteração de Turma de Treinamento para ACDs. Alteração esta que cria a possibilidade de mudança na dinâmica e até mesmo da extinção de algumas ACDs ainda durante o ano letivo.

Ficava permitida uma intervenção na autonomia do professor fruto da frequência do aluno na atividade, o que poderia interferir no Projeto Político Pedagógico da unidade escolar e, em especial, no planejamento do professor, inclusive financeiro. Tais aspectos poderiam ter gerado insegurança e influenciado na dinâmica destas atividades.

Esta alteração nos remete à importância de aproximar as ACDs do interesse dos alunos no momento do oferecimento delas como nos aponta Finck (1995), que enfatiza a ação socializadora democrática da prática esportiva em escolas públicas, porém, este oferecimento deve atender aos anseios e às necessidades dos alunos. Prado Junior (2001) coloca que o sistema escolar e a Educação Física sofrem influências de ambientes externos ao contexto escolar, entre eles mudanças na legislação que tanto o professor como o aluno não participam da elaboração e discussão, mas sofrem suas consequências.



Verificamos um hiato entre 2002 e 2010 em relação à mudança na legislação das ACDs. A Resolução SE n.º 14, de 2 de fevereiro de 2010, surge com modificações importantes que podem refletir a situação desta atividade no contexto escolar. Altera o número mínimo de participantes de 25 para 20 alunos inscritos para ser formada uma turma; em relação à frequência, muda de 80% para 50% a exigência de presença dos alunos no total de aulas bimestral, sendo que se essa quantidade for abaixo de 85% do total de aulas bimestral possibilitaria a alteração da turma incluindo novos alunos ou o encerramento da mesma.

Porém, surge uma ampliação de artigos e parágrafos. A partir do artigo 5.º da resolução, englobam-se aspectos como a possibilidade de turmas mistas desde que as modalidades específicas permitam e a definição de modalidades coletivas e individuais com especificação por categorias e ciclos de ensino. Esta última mudança vale destaque, conforme surge no Parágrafo 3.º:

§ 3.º - As turmas de Atividades Curriculares Desportivas serão organizadas nas seguintes modalidades: Atletismo, Basquetebol, Capoeira, Futsal, Ginástica Artística, Ginástica Geral, Ginástica Rítmica Desportiva, Handebol, Judô, Tênis de Mesa, Voleibol e Xadrez (SÃO PAULO, 2010, p. 18).

Esta determinação das modalidades, que não era contemplada na resolução anterior, modifica completamente o teor de como seriam propostas as ACDs. Não é mais o professor, respeitando o interesse dos alunos e das características da realidade da Unidade de Ensino, mas, neste momento, é a atividade que determinará a criação das turmas e os professores em consonância com a equipe da escola terá que se moldar para oferecer e ser aprovada a criação da turma. Bronfenbrenner e Morris (1998) relatam que sempre que ocorrem interferências externas, em especial do Macrossistema, que são mudanças nas leis e diretrizes de um País e Estado, haverá a influência no Microsistema em que a pessoa em desenvolvimento se encontra no seu dia a dia. Tais influências podem ser positivas e negativas, tornando-se necessário acompanhar ao longo de um tempo seus reflexos. No caso das ACDs, observamos que possivelmente isso deve ter ocorrido.

Mas a resolução não se encerra por aí, pois propõe ainda a definição do número de turmas possíveis de serem oferecidas a partir do número de classes da escola; amplia a necessidade de oferecer dados sobre o aluno; impõe necessidade da autorização dos pais ou responsáveis para participação nas aulas e em possíveis competições em locais diferentes da unidade de ensino e permite a criação de novas turmas durante o ano letivo até o fim de agosto, desde que toda legislação seja respeitada. Estas propostas aparecem no artigo 6.º, parágrafo 4 e no parágrafo único, conforme descrito abaixo:

IV - lista de, no mínimo, 20 (vinte) alunos candidatos à turma, contendo: nome completo, n.º do RA, data de nascimento, n.º do R.G, n.º da turma/classe de origem (código gerado pelo Sistema de Cadastro de alunos da SEE);

Parágrafo único - a unidade escolar deverá manter em seus arquivos, para verificação oportuna, declaração escrita e assinada pelos pais ou responsável, de todos os alunos candidatos a integrarem a turma proposta, autorizando-os a participar das aulas de Atividades Curriculares Desportivas, bem como de eventuais competições e/ou apresentações a serem realizadas em outros locais (SÃO PAULO, 2010, p. 18).



Além disso, deixa uma nova dúvida no ar, no Artigo 11.º: “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. 18).

Fica explícito um novo rumo para as turmas ACDs, agora com a retomada do esporte dentro de um modelo que visa a participação em competições escolares, diferente do que propunha Brasil (1998) para o Esporte Educacional que não deveria estimular a hipercompetitividade. Talvez, o que pode gerar dúvida é a citação da competição sem a falta de clareza da obrigatoriedade de participação das escolas com turmas de ACDs em andamento. Se assim fosse, na prática, poderíamos estar retomando a visão de Turmas de Treinamento e desconsiderando toda a produção de conhecimento e alterações pedagógicas ocorridas na área de EFE, como nos apresentou Betti (2006).

Concordamos com Reverdito *et al.* (2008) ao enfatizarem que a competição no âmbito escolar sempre sobreviveu a contradições: de um lado aspectos positivos e do outro aspectos negativos que o esporte proporciona. Nesse sentido, também concordamos com Belotto e Reverdito (2011) ao argumentarem que a competição é inerente ao fenômeno esporte e precisa ser abordada como conteúdo da EFE.

Em 2014, surge uma nova resolução para as ACDs: Resolução SE n.º 2, de 14 de janeiro de 2014. Nesta, a visão do esporte como promotor de socialização e integração dos alunos a partir de atividades competitivas ou recreativas permaneceu nas considerações iniciais conforme modificação ocorrida desde a criação das ACDs no ano de 2001. O que nos chamou atenção foi que, dessa vez, a competição não aparece mais como artigo, mas, sim, nas considerações iniciais da resolução, a dizer “com vistas à futura participação de suas escolas em campeonatos e competições de esfera estadual, nacional e internacional” (SÃO PAULO, 2014, p. 45). Isso demonstra uma ordem explícita que ao se criar uma turma de ACDs, estas deveriam focar na participação nas competições. Em linhas gerais, observamos mais uma vez o esporte competitivo procurando brechas para ser efetivo na escola.

Lembramos, neste momento, de Marques, Almeida e Gutierrez (2008) quando afirmam que não podemos negar o esporte rendimento na sociedade atual, mas discutir seus aspectos positivos e negativos imprescindíveis na formação e no desenvolvimento do aluno. Todavia, o alerta de Bracht (2010) é imperioso e assertivo quando afirma que não podemos reproduzir o modelo de rendimento na escola.



Na sequência da resolução, mais uma vez nos deparamos com uma interferência na função do professor de Educação Física quando o Artigo 4.º apresenta:



Artigo 4.º - Caberá à equipe gestora da unidade escolar, subsidiada pelos docentes da disciplina Educação Física, a organização das diferentes turmas de ACD que poderão ser constituídas de alunos de diversos turnos de funcionamento da escola e, quando possível, de diferentes níveis de ensino [...] (SÃO PAULO, 2014, p. 45).

Fica evidente uma subordinação do profissional da Educação Física à equipe gestora que poderá ou não organizar as turmas de ACDs. Pior ainda, definir em qual modalidade irá ocorrer. Vale lembrar que mesmo a equipe gestora tendo a habilitação em pedagogia, raríssimas são as que possuem formação em Educação Física.

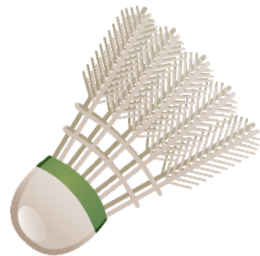
Soma-se ao problema identificado anteriormente uma ampliação de modalidades, incluindo: *Badminton, Damas, Karatê, Natação, Rugby e Vôlei de Praia*. Com certeza, a inclusão de novas modalidades amplia o repertório de oferecimento esportivo para a abertura de novas turmas, mas, não obstante, mostra a influência de agentes externos que ditam as regras como, por exemplo, o COB.

Uma explicação para o fato pode ser que neste ano ocorreram os Jogos Olímpicos no Brasil e, de certa forma, mais uma vez uma influência no contexto externo à escola possa ter influenciado nas resoluções (BRONFENBRENNER, 1996; PRADO JUNIOR, 2001). É importante lembrar também a visão de Marchi Junior (2016) quando apresenta o esporte como um fenômeno histórico, construído a partir de contextos socioculturais de cada época.

Outro aspecto a se destacar é que fica explicitado na Resolução que existirá um controle externo, mais efetivo sobre o desenvolvimento das ACDs, conforme apresentado no Artigo 6.º, parágrafo 4.º, e no Artigo 9.º, parágrafo 3.º, respectivamente:



§ 4.º - 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.



§ 3.º - A direção da unidade escolar deverá encaminhar ao Núcleo Pedagógico da Diretoria de Ensino, no prazo fixado anualmente por comunicado da Coordenadoria de Gestão da Educação Básica - CGEB, cópias de todos os planejamentos anuais das turmas de ACDs atribuídas, acompanhadas das listagens de alunos, devidamente atualizadas no Sistema de Cadastro de Alunos, para fins de acompanhamento do Supervisor de Ensino da unidade e pelo PCNP de Educação Física, conforme estabelece o § 4.º do artigo 6.º desta resolução (SÃO PAULO, 2014, p. 45).

Nota-se, no texto, a menção a alguns departamentos que existem no organograma da SE e, apesar de existirem há muito tempo, não apareciam nas resoluções anteriores. Nos chama a atenção o surgimento da figura do Professor Coordenador de Núcleo Pedagógico (PCNP) que se apresenta como o nome superior no gerenciamento das ACDs, figura importante para compreensão do estado que se configuram as ACDs atualmente.

Surge um elemento novo dentro do sistema que poderia fazer a diferença em relação à ampliação das turmas de ACDs, com orientação, planejamento e acompanhamento tanto da equipe gestora como dos professores de Educação Física. Porém, como aponta Rosa (2016), não é bem isso que encontramos na realidade das escolas.

Em 2015, encontramos mais uma modificação através da resolução SE n.º 2, de 9 de janeiro de 2015. Desta vez, não houve mudanças específicas no que diz respeito à estrutura e à organização das ACDs. Alterou-se apenas o processo de atribuição dessas turmas, que antes eram atribuídas no processo inicial junto com as aulas regulares respeitando cada jornada de trabalho, passando para o mês posterior à atribuição dessas turmas, fato que prejudica diretamente o andamento e manutenção delas.

Tal mudança possivelmente procurou atender à demanda das aulas regulares, provavelmente pela falta de professores na rede. Por outro lado, os professores titulares que preencheram sua jornada de trabalho apenas com aulas regulares, puderam assumir essas aulas como função-atividade, desde que não ultrapassassem o limite máximo de aulas. Porém, vale ressaltar que nesse meio tempo, muitas turmas podem ter sido encerradas.

Prosseguindo na análise das resoluções e verificando o que diz respeito às mudanças na legislação que rege as ACDs, houve uma alteração a partir da resolução da SE n.º 4, datada em 15 de janeiro de 2016. A Resolução altera especificamente o artigo 5.º que trata sobre o número máximo de turmas de acordo com o número de classes que a escola possui, reduzindo pela metade e, no artigo 12.º, que trata sobre a quantidade de turmas que podem ser atribuídas aos titulares de cargo de acordo com sua jornada de trabalho, reduzindo 1 turma por jornada em relação à resolução anterior.



Artigo 5.º - O número máximo de turmas de ACD 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.



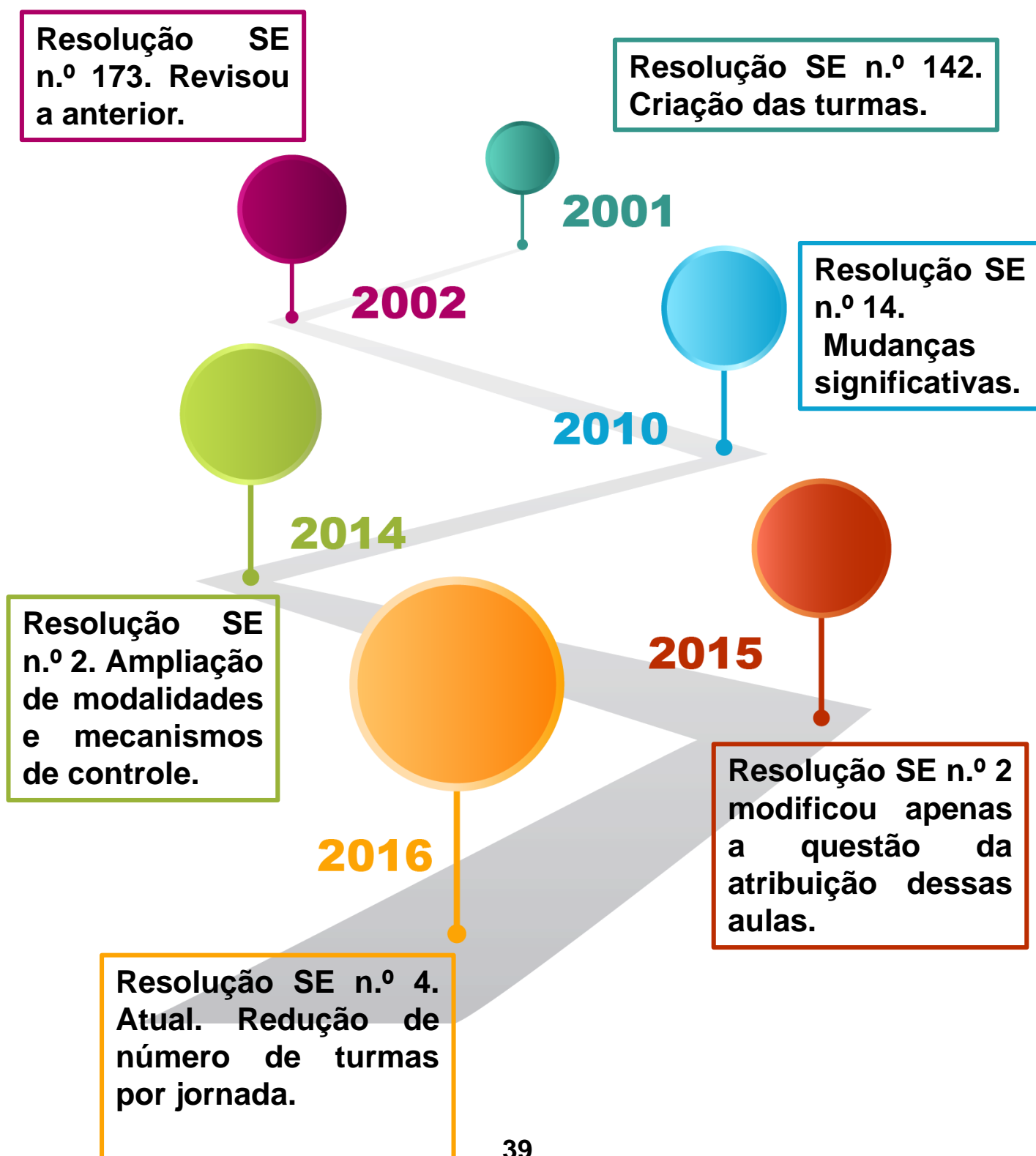
Artigo 12 - As turmas mantidas na conformidade do disposto no artigo 10 desta resolução, poderão ser atribuídas no processo inicial, preferencialmente aos titulares de cargo, podendo constituir jornada de trabalho, respeitados os seguintes limites máximos:

- 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).



Esta é a Legislação em vigor atualmente e que deverá nortear a participação e as respostas dos participantes da pesquisa. Mas, *a priori*, é fácil perceber que as limitações impostas neste contexto devem ter refletido no número das turmas ACDs por unidade de ensino.

A legislação das ACDs e suas alterações nos últimos anos



**AS TURMAS DE ACDs
NOS ÚLTIMOS SEIS ANOS
NA DIRETORIA DE
ENSINO DA REGIÃO DE
JAÚ-SP**

Para caracterizar ainda mais o reflexo destas alterações na legislação ao longo do tempo, destacaremos a análise do consolidado das turmas de ACDs, referente ao histórico dos últimos anos, especificamente de 2014 a 2019.

Quadro 1 – Relação da quantidade de turmas e escolas com ACDs nos últimos anos

ANO	TOTAL DE TURMAS	TOTAL DE ESCOLAS
2014	80	22
2015	46	15
2016	63	17
2017	56	20
2018	58	20
2019	44	20

Fonte: Elaborado pelo autor.

Do ano de 2014 para 2015, a redução foi de 80 turmas de ACDs para 46 turmas, drásticos 57.5% do total. Ainda deixou de contemplar 7 escolas.

No ano seguinte, 2016, houve um aumento se comparado com o anterior, 17 novas turmas foram reestabelecidas e 2 novas escolas.

Em 2017, do total de 56 turmas disponível na DE em 20 escolas, foram 7 turmas a menos que o ano anterior, mas curiosamente 3 escolas a mais.

No ano de 2018, 2 novas turmas foram criadas, mas não ampliou o número de escolas atendidas.

Porém, no ano de 2019 houve uma redução drástica na quantidade de turmas: 14 turmas a menos, sem redução de quantidade de escolas atendidas.

Quadro 2 – Relação da quantidade de modalidades oferecidas na DE nos últimos anos

MODALIDADE/ANO	2014	2015	2016	2017	2018	2019
ATLETISMO	5	3	10	6	7	5
BASQUETEBOL	14	8	4	5	5	3
DAMAS	1	0	0	0	0	0
FUTSAL	30	17	22	20	23	18
GINÁSTICA GERAL	0	0	0	0	1	1
HANDEBOL	7	3	4	3	4	2
TÊNIS DE MESA	7	4	7	6	5	4
VOLEIBOL	14	8	11	11	8	8
XADREZ	2	3	5	5	5	3

Fonte: Elaborado pelo autor.

Observamos que nem todas as modalidades que podem ser ofertadas aparecem: ficaram restritas às já existentes.

De acordo com a Resolução SE 4, de 15 de janeiro de 2016, vigente até o momento, as turmas de ACDs são organizadas nas modalidades:

- a) Modalidades de Esporte: Atletismo, Basquetebol, Badminton, Damas, Futsal, Handebol, Natação, Rúgbi, Tênis de Mesa, Voleibol, Vôlei de Praia e Xadrez;
- b) Modalidades de Luta: Capoeira, Judô e Karatê;
- c) Modalidades de Ginástica: Ginástica Artística, Ginástica Geral e Ginástica Rítmica [...] (SÃO PAULO, 2016, p. 44).

Diminuição de turmas, algumas mais acentuadas que outras, e uma predominância de turmas da modalidade futsal, corroborando com o estudo de Andreani *et al.* (2019).

Alternância na quantidade de turmas por modalidade no decorrer dos anos.

Menos da metade das escolas sob jurisdição da DE de Jaú-SP possuem turmas, por diversos fatores que vão além das mudanças na legislação discutidas anteriormente, pois há um envolvimento dos aspectos burocráticos (preenchimento de atas para abertura e manutenção das turmas, planos de ensino, diários de atividades e frequência, etc.) e restrições geradas, até a motivação e engajamento do professor e do diretor da escola, dentre outros fatores.

**AS ACDs NO CONTEXTO
ESCOLAR: DA
REALIDADE ATUAL E
PERSPECTIVA DO
FUTURO**

Para discutir sobre a realidade atual e perspectiva do futuro, realizamos análise da última questão descrita no questionário de todos os agentes participantes: PCNP, diretores e professores.

A questão foi “A Resolução SE n.º 4 de 15 de janeiro de 2016 é a atual legislação que rege as ACDs. Nela, é formalizada a quantidade mínima de alunos por turma, modalidades, gêneros, categorias, formação de novas turmas, continuidade das existentes e atribuição dessas aulas. Você teria alguma sugestão de mudança na legislação vigente? Qual? Por quê?”.

Contribuíram com sugestões de mudanças: 5 diretores (20%), 39 professores (76,5%) e a PCNP.

Os diretores mostram uma preocupação com pontos específicos que impactam diretamente na sua gestão da escola e que provavelmente já vivenciaram essas situações.

A PCNP mostrou preocupação com pontos específicos da resolução, ressaltando a ampliação da carga horária das aulas e a atribuição da modalidade oferecida por competência do professor – visão tecnicista, corroborando com as antigas Turmas de treinamento (BETTI, 2006).

Os professores mostraram suas insatisfações em forma de mudanças, com relação a diversos aspectos, tais como a redução da quantidade mínima de alunos, maior número de aulas, obrigatoriedade de turmas em todas as escolas, ofertadas a qualquer categoria de professores e maior investimento público.

[...]A legislação poderia ampliar a carga horária de 2 ou 3 para 8 ou 10 aulas semanais em uma mesma modalidade.

Também há necessidade da legislação incluir a competência na modalidade oferecida na escola para atribuição dessas aulas para o professor [...] (PCNP)

[...] número mínimo de alunos. Atualmente esse número é muito alto, o que inviabiliza algumas turmas [...] (P3).

[...] Que as turmas pudessem ser atribuídas para a Categoria O, caso nenhum professor efetivo ou estável, não assuma essas aulas. Assim a mesma não fecharia quando não houvesse esse docente [...] (D20).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As ACDs são uma realidade da rede pública estadual do estado de São Paulo e a legislação foi modificando em diversos aspectos o andamento das turmas de ACDs

Como reflexo destas alterações, evidencia-se a diminuição do número de Turmas de ACDs junto à DE-Jaú.

Instâncias maiores que organizam os Jogos Escolares exercem forte influência no Esporte Escolar, afetando diretamente seus objetivos, bem como as modalidades ofertadas nas turmas de ACDs .

Do ponto de vista educacional, há uma negligência no processo de formação crítica e ética, quando se tem uma legislação dúbia e se permite nas turmas de ACDs a supervalorização das competições escolares com ênfase na melhora do desempenho esportivo do aluno.

A perspectiva de futuro passará por uma definição clara da legislação dos seus objetivos e na superação dos problemas identificados pelos participantes deste estudo.



**FACILITANDO A
LEITURA DA
RESOLUÇÃO SE N.º
4/2016**

Baseado nas informações coletadas na pesquisa, na análise da resolução vigente e em minha experiência profissional, buscaremos indicar o caminho para abrir novas turmas de ACDs, bem como ocorre sua manutenção ou encerramento.

Com isso, pretendemos ampliar a oferta do esporte na rede estadual, haja vista toda discussão realizada sobre a importância do conteúdo esporte como ferramenta para formação integral dos discentes.

1

O professor de Educação Física em parceria com a equipe gestora, fará uma busca ativa das modalidades de interesse dos alunos, mostrando quais são as modalidades que poderão ser ofertadas respeitando a legislação vigente (categorias possíveis e especificações de gênero por modalidade) para que seja redigido um plano de trabalho.

- 
- FUTSAL
 - VÔLEI
 - BASQUETE
 - XADREZ
 - RÚGBI
 - BADMINTON

ATENÇÃO

O plano de trabalho deve estar alinhada com o Currículo de Educação com a proposta pedagógica da escola, ou seja, deve-se levar em consideração que o currículo vigente da área não é o mesmo dos tempos das antigas Turmas de Treinamento, pois engloba aspectos socioculturais e não apenas biológicos pautados na promoção da saúde. Sendo assim, o professor deve estar focado em contribuir com a formação integral do cidadão através do esporte, não ter como finalidade o treinamento esportivo e a formação de atletas. A competição é inerente à prática esportiva, porém a abordagem metodológica deve estar pautada na inclusão, experimentação e respeito à formação plural do ser humano. Lembre-se que existem outros ambientes fora da escola que trabalhar o esporte com outras perspectivas. Por fim, além das especificações de modalidades, categorias e gêneros, há um número máximo de turmas por escola de acordo com o número de classes que possuem. Também há um número mínimo de alunos para constituir uma turma e quantidade mínima e máxima de aulas.

2

Após verificar todas essas informações, o próximo passo é apresentar o plano ao Conselho de Escola, o qual deverá assiná-lo, caso esteja de acordo. Em seguida, o plano de trabalho deve ser encaminhado à Diretoria de Ensino, para apreciação da PCNP de Educação Física e Supervisor de Ensino responsável pela escola. Por fim, a homologação da turma é feita pelo Dirigente Regional de Ensino.



ATENÇÃO

Verifique na resolução se todas as informações estão descritas no plano – modalidade, categoria, gênero, número de aulas semanais, programação anual de trabalho (justificativas, objetivos, conteúdos, atividades e avaliações), lista dos alunos candidatos à turma (nome, número do RA, data de nascimento, número do RG, número da turma/classe que é gerado pelo sistema) e horário das aulas.

3

Após todo esse processo, o professor de Educação Física poderá iniciar o trabalho com a nova turma. Devido as aulas ocorrerem no período inverso das regulares, a secretaria da escola deverá manter no arquivo do aluno a declaração escrita e assinada pelo responsável autorizando sua participação na turma de ACD e em eventuais competições em locais diversos.



ATENÇÃO

Sempre que houver inclusão de novos alunos na turma, não esqueça de providenciar a declaração assinada pelo responsável. É de extrema importância ter arquivado no prontuário do aluno essa autorização, pois evitamos complicações que possam surgir para a escola.

O acompanhamento das atividades com a turma deverá ser supervisionado pela Supervisora responsável pela escola em parceria com a PCNP. Da mesma forma que é realizada com as outras disciplinas, as aulas de ACD serão objetos de controle de frequência, acompanhamento das aulas pelo professor coordenador da escola, avaliações formalizadas em relatórios anuais elaborados pelo professor regente e encaminhado à direção e ao Conselho Escolar para análise.

**ATENÇÃO**

A manutenção da turma depende da análise do relatório elaborado pelo professor e apresentado em reunião de conselho. Por isso, para que haja continuidade da turma, é preciso fazer um bom trabalho. Assim, o parecer deve ser registrado em ata (manutenção ou não de cada turma de ACDs) bem como alguma alteração necessária (mudança no número de aulas ou categoria da turma) e encaminhado à Diretoria de Ensino juntamente com o relatório anual. Além disso, caso a frequência dos alunos for baixa, será necessário reorganizar a turma enviando um ofício à Diretoria de Ensino com a nova lista de alunos atualizadas no sistema. Em caso de encerramento de alguma turma por algum descumprimento da legislação ou por opção, a Diretoria de Ensino emitirá um parecer conclusivo.

Quando a turma é mantida para o ano subsequente, ela será atribuída no processo inicial de atribuição de aulas preferencialmente a professores titulares de cargo respeitando um limite máximo de turmas de acordo com sua jornada de trabalho.

**ATENÇÃO**

No período estipulado, o professor com aula de ACDs atribuída deverá formular um novo plano de trabalho destacando os aspectos já citados para abertura da turma que consta na resolução. O diferencial é a lista dos alunos participantes, com indicação do ano/série/classe de origem e da data de nascimento, para fins da definição da categoria. A direção da escola encaminhará todos os documentos (plano de trabalho e lista de alunos) à Diretoria de Ensino para fins de acompanhamento do Supervisor da escola e da PCNP. Essa turma deverá ser coletada no sistema no prazo estipulado pelo serviço administrativo da escola.



FIQUE ATENTO!



As aulas de ACDs não substituem as aulas de Educação Física regulares. Portanto, os alunos não serão dispensados.

Não é permitido atribuir aulas a docentes contratados.

A participação no JEESP não é obrigatória, apesar de constar um item no relatório anual questionando a participação ou não nos jogos.

Fique atento ao calendário escolar, pois só é possível abrir novas turmas de ACD até o último dia útil do mês de agosto.

REFERÊNCIAS

ANDREANI, Fabiana, *et al.* Os esportes coletivos na escola: reflexões sobre as atividades curriculares desportivas. **Revista Brasileira de Ciência e Movimento**. v. 27, n. 3, p. 186-199, 2019.

BASSANI, Jailson José; TORRI, Danielle; VAZ, Alexandre Fernandez. Sobre a presença do esporte na escola: paradoxos e ambiguidades. **Movimento (ESEFID/UFRGS)**, Porto Alegre, v. 9, n. 2, p. 89-112, set. 2003. ISSN 1982-8918. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/Movimento/article/view/2811>. Acesso em: 07 out. 2019.

BELOTTO, Claudemir; REVERDITO, Riller Silva. Competição na Educação Física escolar: estudo etnográfico em uma turma de Ensino Fundamental. **Motriz**, Rio Claro, v.17, n.1, p. 44, jan./mar. 2011.

BETTI, Mauro. **Educação Física e sociedade**. São Paulo: Movimento, 2006.

BRACHT, Valter. A educação física no ensino fundamental. *In: I SEMINÁRIO NACIONAL: CURRÍCULO EM MOVIMENTO – PERSPECTIVAS ATUAIS*, 11, 2010, Belo Horizonte. **Anais [...]**. Universidade Federal de Santa Catarina, 2010.

BRACHT, Valter; ALMEIDA, Felipe Quintino. A política de Esporte Escolar no Brasil: a pseudovalorização da educação física. **Revista brasileira de ciências do esporte**, v. 24, n. 3, p. 87-101, mai. 2003.

BRASIL. Lei n.º 9.615, de 24 de março de 1998. Institui normas gerais sobre desporto e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 25 mar. 1998. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9615consol.htm. Acesso em: 06 de novembro de 2019.

BRONFENBRENNER, Urie; MORRIS, Pamela. The ecology of developmental processes. *In: DAMON, W.; LERNER, R. M. (org.). Handbook of child psychology*, Vol. 1: Theoretical models of human development. New York: John Wiley, 1998, p. 993-1028.

CASTELLANI FILHO, Lino. *et al.* **Metodologia do ensino da educação física**. 2ª ed. rev. São Paulo: Cortez, 2009.

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

FRIZZO, Giovanni. Os jogos escolares como mecanismos de manutenção e eliminação: uma crítica à lógica esportiva na escola. **Revista Movimento**, Porto Alegre, v. 19, n. 4, p. 163-180, out./dez. 2013.

GONZÁLEZ, Fernando Jaime. **Educação Física Escolar**: entre o “rola a bola” e a renovação pedagógica. São Paulo: AVA Moodle Unesp [Eduotec], 2018. Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional (ProEF). Disponível em: <https://edutec.unesp.br/moodle/> (Acesso restrito). Acesso em: 29 mai. 2019.

KIOURANIS, Taiza Daniela Seron. **Os jogos escolares brasileiros chegam ao século XXI: reprodução ou modernização na política de Esporte Escolar?** Orientador: Wanderley Marchi Júnior. 2017. 292 f. Tese (Doutorado em Ciências em Educação Física) – Universidade Federal do Paraná, Programa de Pós-Graduação em Educação Física, Curitiba, 2017.

KUNZ, Elenor. **Transformação didático-pedagógica do esporte.** 4.^a ed. Ijuí: Editora Unijui, 2001.

MARCHI JUNIOR, Wanderley. O esporte “em cena”: perspectivas históricas e interpretações conceituais para a construção de um modelo analítico. **The Journal of the Latin American Socio-cultural Studies of Sport (ALESDE)**, Curitiba, v. 5, n. 1, p. 46-67, jul. 2016.

MARQUES, Renato Francisco Rodrigues; ALMEIDA, Marco Antonio Bettine de; GUTIERREZ, Gustavo Luis. Esporte: um fenômeno heterogêneo: estudo sobre o esporte e suas manifestações na sociedade contemporânea. **Movimento (ESEFID/UFRGS)**, Porto Alegre, v. 13, n. 3, p. 225-242, abr. 2008. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/Movimento/article/view/3580/1975>. Acesso em: 05 mai. 2019.

MORAES, Adriano Gomes de. **O ensino dos esportes coletivos nas Atividades Curriculares Desportivas:** a questão metodológica e expectativas dos professores e alunos. Orientadora: Lilian Aparecida Ferreira. 2017. 40 f. Monografia de Graduação - Universidade Estadual Paulista – UNESP, Bauru – SP, 2017.

PAES, Roberto Rodrigues. **Educação Física Escolar:** O esporte como conteúdo pedagógico do ensino fundamental. 2.^a ed. Canoas (RS): Ed. Ulbra, 2001.

PAES, Roberto Rodrigues. Esporte educacional. *In:* I CONGRESSO LATINO AMERICANO DE EDUCAÇÃO MOTORA E II CONGRESSO BRASILEIRO DE EDUCAÇÃO MOTORA, 1998, Foz do Iguaçu. **Anais [...]**. Universidade de Campinas – UNICAMP, 1998, p.109-114.

PRADO JUNIOR, Milton Vieira do. **A prática da educação motora na primeira série escolar à luz da teoria ecológica de desenvolvimento.** Orientador: Ademir de Marco. 2001. 114f. Tese (Doutorado) – Universidade de Campinas - UNICAMP, Campinas – SP, 2001.

REVERDITO, Riller Silva *et al.* Competições escolares: reflexão e ação em Pedagogia do Esporte para fazer a diferença na escola. **Pensar a prática**, v. 11, n. 1, p. 37-45, 2008.

ROSA, Lucas Braga do Couto. **Atividades Curriculares Desportivas:** relações entre o Currículo Oficial do Estado de São Paulo para Educação Física e as turmas de basquete. Orientador: Wagner Wey Moreira. 2016. 122 f. Dissertação (Mestrado em Educação Física) – Universidade Federal do Triângulo Mineiro – UFTM, Uberaba – MG, 2016.

SANCHES, Simone Meyer; RUBIO, Kátia. A prática esportiva como ferramenta educacional: trabalhando valores e a resiliência. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 37, n. 4, p. 825-842, dez. 2011.

SÃO PAULO (Estado). Secretaria de Educação. **Proposta Curricular do Estado de São Paulo**: Educação Física. São Paulo: SEE, 2008.

SÃO PAULO. Resolução SE n.º 14, de 02 de fevereiro de 2010. **Diário Oficial**. Poder Executivo. Educação: Gabinete do Secretário. São Paulo, SP, 03 de fev. 2010. Seção I, p. 18.

SÃO PAULO. Resolução SE n.º 141, de 14 de dezembro de 2001. **Diário Oficial**. Poder Executivo. Seção I. Educação: Gabinete da Secretária. São Paulo, SP, 15 de dez. 2001, p.15-16.

SÃO PAULO. Resolução SE n.º 173, de 05 de dezembro de 2002. **Diário Oficial**. Poder Executivo. Educação: Gabinete da Secretária. São Paulo, SP, 06 de dez. 2002. Seção I, p.14.

SÃO PAULO. Resolução SE n.º 2, de 09 de janeiro de 2015. **Diário Oficial**. Poder Executivo. Educação: Gabinete do Secretário. São Paulo, SP, 10 de jan. 2015. Seção I, p. 24.

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 275, de 30 de dezembro de 1993. **Diário Oficial**. Poder Executivo. Educação: Gabinete do Secretário. São Paulo, SP, 31 de dez. 1993. Seção I, p. 42-43.

SÃO PAULO. Resolução SE n.º 4, de 15 de janeiro de 2016. **Diário Oficial**. Poder Executivo. Seção I. Educação: Gabinete do Secretário. São Paulo, SP, 15 de jan. 2016, p.10.

SCAGLIA, Alcides José; GOMES, Thales Marcel Ribeiro. O jogo e a competição: investigações preliminares. *In*: VENÂNCIO, Silvana; FREIRE, João Batista (orgs.). **O jogo dentro e fora da escola**. Campinas, SP: Autores Associados, 2005.

SEDORKO, Clóvis Marcelo e FINCK, Sílvia Christina Madrid. Sentidos e Significados do Esporte na Educação Física Escolar. **Journal of Physical Education (Revista da Educação Física / UEM)**, Maringá, v.27, n.1, p. 1-10, jun. 2016.

SEDORKO, Clóvis Marcelo. **O esporte no contexto escolar**: sentidos e significados nas aulas de Educação Física dos anos finais do ensino fundamental. Orientadora: Sílvia Christina Madrid Finck. 2013. 227 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Ponta Grossa – UEPG, Ponta Grossa – PR, 2013.

STIGGER, Marco Paulo. RELAÇÕES ENTRE O ESPORTE DE RENDIMENTO E O ESPORTE DA ESCOLA. **Movimento (ESEFID/UFRGS)**, Porto Alegre, v. 7, n. 14, p. 67-86, nov. 2007. ISSN 1982-8918. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/Movimento/article/view/2609>. Acesso em: 05 nov. 2019.

TUBINO, Manoel José Gomes. **Dimensões sociais do esporte**. 3.^a ed. São Paulo: Cortez/Autores Associados, 2011.

TUBINO, Manoel José Gomes. O esporte Educacional como uma dimensão social do fenômeno esportivo no Brasil. **Artus: Revista de Educação Física e Desportos**, v. 12, n. 1, p. 9-16, 1996.