



**ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO FÍSICA E FISIOTERAPIA DO ESTADO DE
GOIÁS – ESEFFEGO/UEG
LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA**

RAHABY N. V. CARVALHO

**OS REFLEXOS DAS ALTERAÇÕES DAS MATRIZES CURRICULARES DA
ESEFFEGO NA ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO PEDAGÓGICO**

GOIÂNIA – GO

2021

RAHABY N. V. CARVALHO

**OS REFLEXOS DAS ALTERAÇÕES DAS MATRIZES CURRICULARES DA
ESEFFEGO NA ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO PEDAGÓGICO**

Trabalho final de curso apresentado ao curso de Licenciatura em Educação Física, como parte dos requisitos necessários à qualificação da pesquisa e obtenção do título de Professor licenciado em Educação física, pela Universidade Estadual de Goiás - ESEFFEGO.

Linha de pesquisa: A Cultura Corporal e sua Relação com a Teoria da Ciência e a Teoria do Conhecimento na Formação e Intervenção Profissional dos Diversos Espaços de Trabalho em que a Educação Física Atua.

Orientador: Prof. Dr. Alcio Crisóstomo Magalhães

GOIÂNIA

2021

RAHABY N. V. CARVALHO

**OS REFLEXOS DAS ALTERAÇÕES DAS MATRIZES CURRICULARES DA
ESEFFEGO NA ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO PEDAGÓGICO**

Trabalho final de curso apresentado ao curso de Licenciatura em Educação Física, como parte dos requisitos necessários à qualificação da pesquisa e obtenção do título de Professor licenciado em Educação física, pela Universidade Estadual de Goiás - ESEFFEGO.

Aprovado (a) em: _____ de _____ de _____.

Banca Examinadora

Prof. Dr. Alcio Crisóstomo Magalhães (ESEFFEGO/UEG) - Orientador

Prof. Dr. Rodrigo Roncato Marques Anes (ESEFFEGO/UEG) - Parecerista

Prof. Dr. Orley Olavo Filemon (ESEFFEGO/UEG) - Parecerista

Dedico este estudo:

À *Universidade Pública*, pois se não fosse pela oportunidade de acesso ao Ensino Público Universitário, este momento jamais seria possível.

À *minha família*, que mesmo não concordando com meus posicionamentos políticos e ideológicos, vocês são parte de mim e do que sou. Penso que não é preciso aceitar, e sim respeitar. O mundo é um movimento constante de interação das diferenças; porque saber conviver com os diferentes nos humaniza.

AGRADECIMENTOS

Ao finalizar este ciclo, volto o olhar para o início de tudo, e me ponho a recordar com entusiasmo, como fui parar aqui...?

Não sei se é apenas ironia da vida, destino ou acaso. Minha aproximação com a Educação Física não foi por desejo ou paixão, foi por desespero e inquietação. Cursar Educação Física não foi a minha primeira escolha, foi, na verdade, uma decisão, decisão de busca, de entendimento e de reencontro. Eu não conquistei a Educação Física, eu fui conquistada!

Nada mais pertinente, do que registrar meus agradecimentos àqueles que participaram e contribuíram na construção dessa exitosa experiência.

Dito isso, sou GRATA:

À Deus, por me possibilitar esse encontro...

Aos meus pais, pelos inúmeros esforços e cuidados comigo. Amo vocês!

Ao meu companheiro, por me incentivar a não desistir antes mesmo do início.

Aos meus doguinhos, e em especial a Babi, por todo amor e carinho transmitidos em forma de lambeijos.

Ao meu orientador, que topou fazer parte desse momento, que me acalmou, me ponderou, e que quando me perdi no meio do caminho, me trouxe de volta.

Aos meus colegas de turma, e em especial a Ana Paula Moreira Nunes e Breno Magalhães, por serem os únicos a suportarem a pessoa antipática e difícil que sou. E também ao Weverton Ferreira Silva, pela sua coragem de enfrentar as várias dificuldades que o ensino público oferece, chegando então a universidade pública, onde encontrou mais desafios ainda para sua formação. E que mesmo assim, sempre foi otimista com os colegas de turma, com a universidade e com a vida. Não se fez refém de sua deficiência, ao contrário, a usou como ferramenta de luta, na busca do incentivo por melhores condições pedagógicas, que atendam a diversidade. Garoto, você nos inspira!

Sou grata, por ter conhecido e dividido esses momentos de formação com vocês... À vocês, desejo, caminhos gloriosos!

Aos professores (as) da Licenciatura em Educação Física da ESEFFEGO, por dividirem suas experiências, e nos incentivar a busca constante do conhecimento. Não posso deixar de expressar meu reconhecimento a alguns professores, que se tornaram especiais e exemplos de inspiração:

À professora Rosirene Campêlo dos Santos, por me permitir e incentivar novas experiências.

À professora Lílian B. Bandeira, por ser exemplo de força, dedicação e compromisso.

À professora Nívea Maria Silva Menezes, pela sua posição de embate e determinação.

À professora Conceição Viana de Fátima, pelo seu espírito leve e compreensivo.

Ao professor Alcio Crisóstomo Magalhães, por militar em favor dos anseios dos alunos.

Ao professor Rodrigo Roncato Marques Anes, por sua diligência e qualidade em tudo que faz.

Sou grata pelas contribuições intelectuais do Grupo de pesquisa e formação profissional em Educação Física – Corpo e Mente, os debates e discussões sobre o conhecimento enriqueceram meu espírito acadêmico nesse período pandêmico.

Gratidão por fazer parte do Projeto de Extensão: Corpo, Movimento e Infâncias, do qual tenho um carinho especial.

E se hoje enxergo longe, é porque fui agraciada pelo convívio com todos acima citados!

Não tenho medo de que meu tema possa, em exame mais detalhado, parecer trivial. Receio apenas que eu possa parecer presunçoso por ter levantado uma questão tão vasta e tão importante. (Edward Hallet Carr)

RESUMO

O cenário brasileiro dos anos de 1980, foi marcado por transformações sociais, políticas e econômicas, que impactaram a educação, suscitando uma grande discussão acerca das práticas pedagógicas, levantando reflexões sobre a efetividade dos métodos, metodologias, conteúdos, objetivos e avaliações, no contexto escolar. Neste sentido, o presente estudo, busca através do levantamento histórico, compreender como as mudanças sociais ocorridas a partir da década de 80 do século passado, modifica e influencia o par Didática/Organização do trabalho pedagógico, especialmente na área da Educação Física. Desse modo, o desenvolvimento deste estudo, ancorou-se em uma aproximação do método Materialismo Histórico Dialético por caracterizar-se pelo movimento do pensamento através da materialidade histórica da vida dos homens em sociedade, visto que, se apoia na busca das contradições. Trata-se de uma pesquisa documental, cujo tema é a Organização do Trabalho Pedagógico, e o objetivo geral foi compreender como as alterações das Matrizes Curriculares do curso de Licenciatura em Educação Física da ESEFFEGO, alcançam a Organização do Trabalho Pedagógico dos docentes. A abordagem de pesquisa é qualitativa, onde utilizamos como procedimentos de pesquisa a entrevista semi-estruturada. A problemática que encaminhou este estudo é: Quais os impactos das constantes alterações das Matrizes Curriculares do curso de Licenciatura em Educação Física da ESEFFEGO na Organização do Trabalho Pedagógico dos seus docentes? Através da realidade analisada, constatamos que os docentes da ESEFFEGO, são impactados diretamente em diferentes momentos da Organização do Trabalho Pedagógico pelas constantes alterações do currículo.

Palavras-chave: Organização do Trabalho Pedagógico; Educação Física; Matriz Curricular; ESEFFEGO.

ABSTRACT

The Brazilian scenario in the 1980s was marked by social, political and economic changes, which impacted education, raising a great discussion about pedagogical practices, raising reflections on the effectiveness of methods, methodologies, contents, objectives and evaluations, in the context school. In this sense, the present study, through a historical survey, seeks to understand how the social changes that took place from the 1980s onwards, modify and influence the Didactics/Organization pair of pedagogical work, especially in the area of Physical Education. Thus, the development of this study was anchored in the Dialectical Historical Materialism method as it is characterized by the movement of thought through the historical materiality of men's lives in society, as it is based on the search for contradictions. This is a documentary research, whose theme is the Organization of Pedagogical Work, and the general objective was to understand how changes in the Curriculum Matrices of the Licentiate Degree in Physical Education at ESEFFEGO, reach the Organization of Pedagogical Work of teachers. The research approach is qualitative, where we use semi-structured interviews as research procedures. The issue that addressed this study is: What are the impacts of the constant changes in the Curriculum Matrices of the Licentiate Degree in Physical Education at ESEFFEGO on the Organization of Pedagogical Work of its teachers? Through the analyzed reality, we found that ESEFFEGO teachers are directly impacted at different moments of the Pedagogical Work Organization by the constant changes in the curriculum.

Keywords: Organization of Pedagogical Work; Physical Education; Curriculum; ESEFFEGO.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	10
2 CAPÍTULO I: Concepções Históricas da Didática no Brasil a partir dos anos de 1980	15
2.1 Concepções Didáticas: um recorte a partir de 1980	15
2.2 O contexto econômico e ideológico que determinam as reformas educacionais	22
3 CAPÍTULO II: A Educação Física diante da necessidade de mudanças: O desafio dos Paradigmas críticos	25
3.1 Educação Física diante do novo Paradigma Educacional	26
3.2 A Formação de Professores de Educação Física e as medidas jurídico-administrativas	27
3.3 Algumas aproximações do campo de estudo	33
3.4 Concepção de Organização do Trabalho Pedagógico	35
4 CAPÍTULO III: Organização do Trabalho Pedagógico na Escola Superior de Educação Física e Fisioterapia do Estado de Goiás (ESEFFEGO) e a reconfiguração das matrizes curriculares no contexto das reformas das Diretrizes Curriculares de Formação de Professores de Educação Física	38
4.1 Entrevista Semi-Estruturada	39
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	53
6 REFERÊNCIAS	57
7 APÊNDICES	62
Apêndice 1 – Questionário de Perguntas	62
Apêndice 2 – Entrevista: Docente 1	63
Apêndice 3 – Entrevista: Docente 2	70
Apêndice 4 – Entrevista: Docente 3	76
Apêndice 5 – Entrevista: Docente 4	81
Apêndice 6 – Entrevista: Docente 5	85
Apêndice 7 – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE)	97

INTRODUÇÃO

O Estudo proposto é uma pesquisa teórica de caráter documental, onde buscamos alcançar o que foi traçado no objetivo geral desta pesquisa: compreender como as constantes alterações das Matrizes Curriculares do curso de Licenciatura em Educação Física da ESEFFEGO, impacta na Organização do Trabalho Pedagógico dos docentes, tomando como ponto de partida, o currículo de 1994 até o mais recente currículo aprovado.

Logo, a partir do desejo de melhor entender o processo educacional que forma professores de Educação Física, me propus investigar esse território. Os desafios que promoveram e me encaminham à possível verificação da realidade foram: tomar como tema a complexidade da Organização do Trabalho Pedagógico, objetivando contribuir com reflexões acerca dos limites e possibilidades na esfera da Organização do Trabalho Pedagógico no curso de formação de professores de Educação Física de Goiás e do Brasil.

A Instituição de Ensino Superior (IES) selecionada para a análise das matrizes curriculares, deu-se, por ser a IES pioneira na formação de professores de Educação Física do Estado de Goiás, e ser a instituição da qual faço parte, me inspirando assim, a promover este estudo, a fim de somar as tantas contribuições que a mesma realiza na formação acadêmica profissional, como também, na formação humana dos acadêmicos.

Ressaltamos que a ideia inicial da pesquisa, era de analisar as matrizes curriculares da ESEFFEGO do ano de 1994 até a matriz de 2015-2, contudo, alguns fatores acabaram influenciando os caminhos tomados na pesquisa. Um dos fatores que influenciou sobremaneira, está relacionado ao contexto social presente no momento da produção da pesquisa. Um contexto social global, amplamente afetado por uma pandemia viral, onde a população planetária em pleno ano de 2020, se viu refém de um vírus (SARS-CoV-2), uma doença intitulada como Coronavírus (Covid-19) infecciosa causada por esse vírus recém-descoberto. O vírus é transmitido principalmente por meio de gotículas geradas quando uma pessoa infectada tosse, espirra ou exala. Por conta da sua fácil e rápida transmissão, milhares de pessoas espalhadas por todo o mundo, perderam suas vidas, o que fez com que a Organização Mundial da Saúde (OMS) emitisse um alerta de emergência para a execução do distanciamento social no combate a disseminação da doença.

Diante disso, cada país com seus respectivos governos, tomaram diferentes medidas para o controle e combate da doença. No Brasil a multiplicação da doença pressionou o governo federal a adotar medidas, o que gerou o decreto de calamidade pública aprovado pelo Senado Federal. Segundo as autoridades sanitárias, o combate mais eficaz naquele momento, era o

isolamento social. Logo, as escolas, universidades e outros segmentos da esfera econômica, como shopping centers, igrejas, feiras e etc, tiveram que manter suas portas fechadas. As aulas foram suspensas e readequadas a um novo modelo de ensino, o formato remoto.

Na cidade de Goiânia, o isolamento deu-se, a partir do Decreto estadual nº. 9.633, de 13 de março de 2020, que dispõe sobre a decretação de situação de emergência na saúde pública do Estado de Goiás, e o Decreto estadual nº. 9.634, de 13 de março de 2020, que estabelece os procedimentos preventivos de emergência a serem adotados pelo Poder Executivo do Estado de Goiás e seus servidores, em razão de pandemia do novo coronavírus (COVID-19), e a partir do documento de instrução normativa da Universidade Estadual de Goiás – UEG, nº. 80/2020 de 25 de março de 2020, foi determinado, a suspensão das atividades acadêmicas presenciais, determinação ancorada pelo Ministério da Saúde e OMS.

Desde então, docentes e discentes adotaram o ensino pelo formato remoto, que consiste em “encontros” realizados por plataformas online. Esse modelo de aulas, interferiu diretamente no ensino-aprendizagem e na relação professor-aluno.

Achamos prudente expor esses fatos, pois entendemos que de alguma forma, direta ou indiretamente, vários momentos da produção deste estudo foram influenciados por este contexto, onde o Brasil, liderado por um presidente desgovernado, em que suas ações foram de negação aos fatos, contrapondo e negligenciando a ciência. O país literalmente se transformou em um caos, o desemprego, a pobreza, a fome somadas com a perda da vida de milhares de brasileiros, tomaram conta da nação.

Assim, este conturbado cenário influenciou no momento da pesquisa, pois a maioria dos documentos que nos propusemos a analisar não estão disponíveis na Internet, no site da instituição, muito provavelmente, poderia ser encontrado em formato impresso nos arquivos da secretaria da ESEFFEGO. Sem contar que a própria instituição passa por um momento de luta política de existência, onde a ESEFFEGO encontra-se sem sede, sem estrutura física para atender os acadêmicos. Por fim, esses são os reais fatores que influenciaram os estudos e a produção desta pesquisa.

O presente estudo se aproxima da pesquisa de cunho exploratório, que segundo Trivinos (1987, p. 109), “O pesquisador parte de uma hipótese e aprofunda seu estudo nos limites de uma realidade específica, buscando antecedentes, maior conhecimentos para, em seguida, planejar uma pesquisa descritiva ou de tipo experimental. ”

A proposta está direcionada a pesquisa documental, na qual desenvolve sua investigação e análise em documentos no sentido amplo. Pois segundo Pádua (1997, p. 62 *apud* PIANA, 2009, p. 122):

Pesquisa documental é aquela realizada a partir de documentos, contemporâneos ou retrospectivos, considerados cientificamente autênticos (não fraudados); tem sido largamente utilizada nas ciências sociais, na investigação histórica, a fim de descrever/comparar fatos sociais, estabelecendo suas características ou tendências [...].

Para o desenvolvimento desta investigação, na busca em contemplar o objeto em sua historicidade e dinâmica, optamos por um método que possibilite apreender o objeto historicamente e no movimento real. E para tanto, as análises são aproximadamente realizadas à luz do materialismo histórico-dialético, no qual a história é analisada como algo em movimento, tornando-se, a matéria uma relação dialética com os âmbitos psicológicos e social.

No método de investigação científico proposto por Marx – o Materialismo Dialético – a história do homem é compreendida “de frente para trás”, ou seja, partindo do presente de volta ao passado, numa concepção inversa ao modo tradicional de se “contar” a história. (SOBRAL, 2012, p.11, grifos do autor).

Logo, com base em tais proposições, tem-se como principais características a objetividade, a historicidade e a visão de totalidade.

A dialética é um modo característico de pensar e agir, que possibilita o indivíduo a compreender-se como integrante da realidade e agente ativo no processo de transformação, pois, parte da realidade contraditória. De acordo com Severino (2007, p.116), “Esta tendência, vê a reciprocidade sujeito/objeto eminentemente como uma interação social que vai se formando ao longo do tempo histórico”. Neste sentido, é por meio dessa relação dialética entre o ambiente, o organismo e os fenômenos físicos, os sujeitos, a cultura e a sociedade formam o mundo, ao mesmo tempo que são formados por ele.

A questão da organização do trabalho pedagógico deve ser analisada pelas suas condições históricas e sociais, visando superar a compreensão imediata dessa problemática no âmbito educacional.

Temos, que a escolha deste método é ponto central para se compreender quais os impactos das constantes alterações das Matrizes Curriculares do curso de Licenciatura em Educação Física da ESEFFEGO na Organização do Trabalho Pedagógico dos docentes, o que requer uma análise crítica, sendo fundamental considerar as relações e contradições existentes no movimento do real para apreensão do objeto em questão.

Utilizamos algumas categorias de análises para a realização deste estudo, que são as categorias metodológicas. Esta categoria está relacionada ao próprio método materialista histórico-dialético, onde destacamos as seguintes categorias: Trabalho, Totalidade, Mediação e Contradição.

O trabalho é uma importante categoria no método marxista, pois ele determina as formas de interação com a natureza, satisfaz as necessidades humanas produzindo valores de uso e influenciando nas relações sociais do homem. O trabalho é base central de toda sociedade, garantindo a existência humana, diferenciando-o das atividades exercidas por outros animais.

Entendemos que a Organização do Trabalho Pedagógico está intimamente relacionada com o âmbito educacional, neste sentido, Saviani (2013) afirma que a educação é um processo de trabalho não material, ou seja, a educação está relacionada às atividades em que o produto não se separa do ato de produção. “A aula é, pois, produzida e consumida ao mesmo tempo (produzida pelo professor e consumida pelos alunos).” (SAVIANI, 2013, p. 12).

Outra categoria importante é a totalidade, que na visão marxista esta categoria compreende que a realidade é totalidade concreta, considerando seu contexto histórico e as contradições existentes na sociedade (SILVA; QUINTELLA, 2014). Como afirma Turmena e Azevedo (2013, p. 4): “A categoria da totalidade implica numa concepção de realidade enquanto um todo (que é composto pelas partes) em processo dinâmico de estruturação, em que há a articulação entre o todo e as partes, as partes e o todo e, entre as diversas partes deste todo.”

A categoria da mediação manifesta-se por fenômenos ou por conjunto de fenômenos constituído de relações contraditórias ligadas historicamente. “A categoria da mediação permite que se chegue à essência, em outras palavras, que se dilua o espaço existente entre fenômeno, aparência e essência.” (MARCONDES; TOLEDO, 2012, p. 78).

A categoria da contradição é o eixo do desenvolvimento do movimento, ou seja, só há contradição a partir do movimento. O sentido é desvelar no movimento as contradições, sempre em busca da superação. Gadotti (1991, p. 62 *apud* MARCONDES; TOLEDO, 2012, p. 79) afirma: “ a contradição mostra que o inacabado é fundamento da transformação: ela é o princípio básico do movimento que permite aos seres existirem e se modificarem”.

Destaca-se a relevância e justifica-se este estudo, para a reflexão e conhecimento de uma temática específica, direcionada na busca de compreender as contradições que impactam o processo de organização do trabalho pedagógico com base nas transformações sociais brasileiras, delineadas a partir, dos anos de 1980. Portanto, acredita-se que ao pesquisar os fatos e elementos que reforçam e contribuem as contradições – e para tanto, analisa-las e compreende-las – dentro do processo da organização do trabalho pedagógico docente, possamos contribuir com o leitor, para com os professores e estudantes de Educação Física - especialmente os da ESEFFEGO – de certa maneira apreenderem alguns dos fatores determinantes que constam dentro das Matrizes Curriculares e que emergem dando forma e

sentido no trabalho pedagógico dos professores, alcançando a relação professor-aluno e conhecimento.

Este estudo, está dividido em três capítulos, sendo que o capítulo I, busca compreender as concepções Didáticas no contexto brasileiro, realizando um recorte temporal, a partir da década de 1980. Neste capítulo analisamos também as principais teorias educacionais, buscando relaciona-las aos movimentos promovidos a partir dos anos de 1980. Outro aspecto que é abordado neste capítulo, é a relação do Banco Mundial com o campo da educação que ocorre logo após a crise estrutural do capitalismo, e como isso alcança a organização do trabalho pedagógico.

O capítulo II, busca analisar a Educação Física no contexto brasileiro de 1980, onde a área passa a refletir e repensar seus métodos e metodologias, buscando compreender o seu sentido e significado no âmbito escolar. Para tanto, trouxemos as discussões dos ordenamentos legais que regem a formação em Educação Física e também as principais reformulações curriculares da área, a partir, dos Decretos e Resoluções.

E por fim, o capítulo III, trata-se da análise dos dados, a partir das entrevistas semi-estruturadas realizadas com 5 docentes da ESEFFEGO.

CAPÍTULO I: Concepções Históricas da Didática no Brasil a partir dos anos de 1980

O presente capítulo, versa sobre a história da Didática no Brasil, a partir de 1980 buscando compreender as transformações ocorridas, como vieram impactando na organização do trabalho pedagógico, bem como seus efeitos no processo ensino-aprendizagem nas Licenciaturas em Educação Física, em especial no curso de formação de professores da Escola Superior de Educação Física e Fisioterapia do Estado de Goiás (ESEFFEGO). Tais reflexões, se justificam, por entender que as adversidades das práticas de ensino, historicamente percorrem a relação professor/aluno, contudo, elas se tornam mais complexas na realidade dos cursos de formação de professores de Educação Física que assumiram a práxis como alternativa à formação técnico-instrumental.

Para conduzir melhor a reflexão, os capítulos foram organizados em partes estreitamente associadas: 1.1) Concepções Didáticas: um recorte a partir de 1980; 1.2) O contexto econômico e ideológico que determinam as reformas educacionais; 2.1) Educação Física diante do novo Paradigma Educacional; 2.2) A Formação de Professores de Educação Física e as medidas jurídico-administrativas; 2.3) Algumas aproximações do campo de estudo; 2.4) Concepção de Organização do Trabalho Pedagógico; 3.1) Entrevista Semi-Estruturada.

2.1 Concepções Didáticas: um recorte a partir de 1980

Entendemos que discutir a relação professor-aluno passa necessariamente por pensar a relação Didática/Organização do trabalho pedagógico como par dialético, a partir, de uma articulação aos processos político-econômicos e sociais. Surge então, a necessidade do retorno ao final do século XX, como ponto de partida, na tentativa de entender os dilemas da Organização do trabalho pedagógico e sua relação com o conhecimento.

Portanto, este subcapítulo consiste em um breve recorte das principais concepções didáticas a partir de 1980, relacionando o contexto social com as transformações na educação.

Ao longo dos anos 80, a situação socioeconômica do país dificulta a vida do povo brasileiro. Fatos como a elevação da inflação, do índice de desemprego, são ainda mais agravados com o aumento da dívida externa e com a política recesscionista orientada pelo Fundo Monetário Internacional (FMI) (VEIGA, 2007, p. 43).

A Didática do final do século XX no Brasil, foi examinada e julgada, a partir, da nova ideologia educacional, surgida do reflexo das novas demandas políticas, sociais e econômicas dos anos de 1980, que forçaram a renovação da escola no país.

Com as transformações do contexto social global, mais especificamente da economia, isto é, dos meios de produção, surge uma reestruturação produtiva, de substituição da matriz fordista¹ para a matriz toyotista (produção flexível)².

Em função disso, o mundo entra em colapso político, econômico e financeiro, emergindo uma forte crise de acumulação de capitais. Essas mudanças, impactam diretamente o Brasil, ocasionando uma grande crise econômica, na qual se dá a queda da Ditadura Militar, impulsionando o país para uma abertura democrática.

Na primeira metade da década de 1980, instala-se a Nova República, iniciando-se, dessa forma, uma nova fase na vida do país. A ascensão do governo civil da Aliança Democrática assinala o fim da ditadura militar, porém, conserva inúmeros aspectos dela, mediante diferentes formas e meios (FALCÃO, 1986, p. 27 *apud* VEIGA, 2007, p. 43).

Nesse contexto, inclui-se no grande debate nacional, o sentido da escola. Esse processo coloca em xeque os métodos didáticos tradicionais, abrindo um intenso debate sobre o sentido da escola, assim exigiu-se da Didática/Organização do trabalho pedagógico, uma significativa mudança.

Na década de 1970, ergueu-se uma forte crítica às perspectivas escolanovista e tecnicista. A Didática passou um momento de contestação, onde até então, se constituía, a partir de uma produção de natureza técnica e prescritiva, partiu no entanto, para uma fase de contundentes críticas o que forjou a emergência de um novo pensamento pedagógico, colocando à prova, a Didática instrumental (CRUZ; ANDRÉ, 2014).

No início dos anos 80, iniciaram-se agitações de crítica e contestação sobre o real significado da Didática para a construção de novas aprendizagens. Movimentos importantes discutiram mudanças em termos de metodologias, técnicas de ensino, conhecimentos e pesquisas num momento em que as tecnologias da informação, as mudanças econômicas e sociais passavam por grandes transformações. (SANTOS, 2014, p. 1).

¹ O padrão de produção da matriz fordista constituía-se nos meios de produção onde os operários praticavam movimentos repetitivos, onde o trabalho era parcelar e fragmentado e o trabalhador um acessório da máquina. Esse método de produção, forçava os operários a ceder o controle sobre o seu modo de trabalho e de vida. “Assim, o fordismo/taylorismo não pode ser considerado como um simples modelo de produção, mas, sobretudo, como um artifício utilizado para a dominação social.” (CUNHA, 2016, p. 187).

² O toyotismo e a era de acumulação flexível, nascem das transformações da concorrência intercapitalista entre grupos internacionais e monopolistas, como também, da necessidade de controlar as lutas sociais advindas do trabalho, sendo essa, a tentativa de solucionar a crise estrutural do capital dos anos 70. (CUNHA, 2016).

Diante desse contexto, no qual a Educação era um elemento integrante das transformações que estavam ocorrendo, “[...] nesse cenário os professores sentiram-se também no direito de reivindicar participação junto às políticas públicas educacionais.” (SANTOS, 2014, p. 5).

Importante destacar que, ao longo da história da Educação, emergiram-se diferentes abordagens pedagógicas, cada uma delas originárias de um determinado contexto histórico, com a perspectivas de atender determinados interesses e concepções de sociedade e formação.

[...] acredita que o movimento crítico constituído a partir da década de 1980 foi o mais difundido e bem sucedido dentro de uma perspectiva de contra-hegemonia, sobretudo porque, emerge num contexto de reabertura política no Brasil e de ampliação da produção acadêmico-científica na área da educação, que se desenvolve e alcança o reconhecimento por parte da comunidade científica brasileira. (ANES, 2013, p. 40).

Anes (2013), sublinha elementos e conceitos, destacando as concepções de educação e seus impactos no processo de ensino e aprendizagem, a partir, de uma periodização e organização desenvolvida pelo autor Dermeval Saviani.

Os estudos desenvolvidos por Dermeval Saviani (2005a; 2008; 2009; 2010) revelam um viés histórico de relevância formativa importante para a compreensão do ideário pedagógico brasileiro. Por meio de uma base epistemológica dialética materialista e em diálogo com o pensamento gramsciano, o autor teve como preocupação desenvolver uma análise sobre os acontecimentos que marcaram e transformaram a forma de pensar e fazer educação no Brasil e, conseqüentemente, as práticas de ensino, seus objetivos e a função social do professor. (ANES, 2013, p. 30).

Para prosseguirmos com o diálogo, achamos importante trazer as considerações do autor Saviani (1999), no qual, identifica as teorias da chamada pedagogia liberal burguesa, explica a necessidade da nova Didática para a Educação e a relação de como as formas de produção capitalista refletem na Educação.

No quadro abaixo, podemos observar como Saviani (1999), fez a classificação das Teorias da Educação:

Quadro 1. Classificação das Teorias da Educação

Teorias Não-Críticas:	
Pedagogia Tradicional	Sua organização tinha como objetivo a consolidação da democracia burguesa. O professor era o centro da organização. “A escola surge como um antídoto à ignorância [...] Seu papel é difundir a instrução [...]” (SAVIANI, 1999, p.18).
Pedagogia Nova	Surge como crítica a pedagogia tradicional, reformulando a organização escolar, onde o professor tem o papel de mediador da aprendizagem e a iniciativa principal, fica a cargo dos alunos.
Pedagogia Tecnicista	Estruturada a partir dos princípios de eficiência e produtividade organizando o processo educativo de maneira objetiva e operacional.

	Assim, o elemento central é a organização racional dos meios, onde professor e aluno são executores de um processo formulado e promovido por especialistas habilitados, que definem o que fazer e como fazer.
Teorias Crítico-Reprodutivistas:	
Teoria do Sistema de Ensino enquanto Violência Simbólica	Critica a ação pedagógica, e afirma que o trabalho pedagógico é a uma educação de inculcação, produzindo no aluno uma interiorização dos princípios de uma cultura formulada pela sociedade burguesa e imposta as classes dominadas.
Teoria da escola enquanto aparelho ideológico de estado (AIE)	Remete-se a reprodução das forças produtivas e das relações de produção existentes, onde a escola representa o instrumento mais eficaz de reproduzir as relações de exploração capitalista.
Teoria da Escola Dualista	Afirma que a escola se divide em duas redes, que simetriza a divisão da sociedade capitalista em burguesia e proletariado.

Fonte: elaboração da autora a partir de Saviani (1999).

Percebe-se que, a essência da Pedagogia Tradicional é aprender, já para a Pedagogia Nova é aprender a aprender, e por fim, o que é indispensável na Pedagogia Tecnicista é o aprender a fazer.

Anes (2013, p. 30 e 31), esclarece em seu estudo, como foi a passagem de uma Teoria da Educação para outra. Segundo ele, a Pedagogia Tradicional (concepção humanista tradicional), relaciona-se a dois momentos da história da educação brasileira, indo de 1549 a 1759, onde predominava-se o pensamento religioso e a educação fundamentada a partir, da tradição eclesiástica. E o período de 1759 a 1932, identificado pela coexistência da vertente tradicional religiosa, com a vertente tradicional leiga, surgida a partir, do desenvolvimento do pensamento moderno, reforçado pela ideologia liberal.

No Brasil, as reformas Pombalinas ocorridas em 1759 nas instituições públicas educacionais, reforçaram a inserção do pensamento leigo de educação no país, desenvolvendo os trabalhos no sistema de aulas régias, que se estendeu até 1834. Em 1822, difundiu-se as ideias iluministas do século XVIII, e com isso novos debates foram realizados sobre a educação pública, buscando a garantia da instrução por uma escola moderna e laica, ganhando espaço o modelo educacional o método de ensino mútuo. Tal método, foi sendo abandonado na segunda metade do século XIX, por novos modelos e procedimentos. (ANES, 2013, p. 32 e 33).

A Pedagogia Nova (concepção humanista moderna), transitou de 1932 a 1969, momento de predominância do ideário pedagógico escolanovista – ligado a filosofia existencialista, no qual a essência humana se desenvolve na existência e pelas ações cotidianas – os princípios educativos eram regidos a partir, experimentação, curiosidade e pela busca de resoluções de problemas. Foi a partir de 1945, que a pedagogia escolanovista tornou-se predominante na

educação do Brasil. O ideário escolanovista foi perdendo prestígio, a partir de 1960 por concepções geradoras de inquietação sobre os rumos tomados pela educação e políticas do país. (ANES, 2013, p 35-37).

A Pedagogia Tecnicista (concepção tecnicista), iniciada a partir, do Golpe Militar de 1964, fortalecida pela classe empresarial, que via como necessidade direcionar a educação para produção de bens materiais, visando o desenvolvimento econômico do país. A pedagogia tecnicista foi consolidada de fato em 1969, a partir, do discurso economicista influente nos debates políticos voltados à educação. (ANES, 2013, p.38).

Surge então, na década de 1970, um movimento crítico ao modelo educacional dominante, chamado por Saviani (1999), de Teorias Crítico-Reprodutivistas. “Foi preocupação da concepção crítico-reprodutivista apresentar reflexões sobre a educação e não propor orientações para o desenvolvimento da prática pedagógica. ” (ANES, 2013, p. 39).

Em um primeiro momento, as Teorias não-críticas consideravam apenas a ação imediata da educação na organização da sociedade. Opostamente a essa ideia, conforme Saviani (1999), as Teorias crítico-reprodutivistas, passam a entender a educação, a partir, de outros condicionantes sociais. Alertam, que a organização do trabalho pedagógico é determinada socialmente, a partir, do modo de produção capitalista. A divisão do trabalho segundo a posição de classe social, por exemplo, reflete-se na forma da organização do trabalho pedagógico. As teorias crítico-reprodutivistas descrevem a lógica de funcionamento do processo pedagógico educacional tal como está aparentemente constituído.

Note, que a passagem de uma teoria para outra, é parte de um processo histórico que se desenvolve, a partir das transformações político-econômico e social. O debate teórico sobre os processos de ensino-aprendizagem e o sentido da escola no Brasil acompanham as disputas pela modernização do país. A modernização da sociedade, caracterizou-se no Brasil, por uma crescente industrialização e urbanização, “é nesse quadro que a exigência de conhecimento intelectual se torna necessidade geral” (SAVIANI, 2013, p. 83).

A década de 1980, é marcada pela necessidade de se formar educadores críticos e conscientes, comprometidos com a luta pela busca de atender as necessidades da classe trabalhadora. “Esses desafios marcaram a década de oitenta como um período de intenso movimento de revisão crítica e reconstrução da Didática no Brasil. ” (MARTIN; ROMANOWSKI, 2010, p. 206). Neste período as produções teóricas indicam tentativas de atender esse novo contexto.

Importante salientar, que tais mudanças e movimentos também são movidos pela crise do capitalismo. A busca de métodos de ensino renovados é um exemplo do grande capital as

pedagogias liberais, isto é, com os objetivos subliminares da crise do capitalismo, impõem novos determinantes para a escola em seus processos de ensino/aprendizagem, como também, a pedagogia das habilidades e competências³, o aprender a aprender⁴, a ser, fazer e viver coletivamente, fazem parte desse esforço mundial de se modernizar os métodos de ensino.

Veiga (2007, p. 45), retrata bem, a situação desse período histórico no país:

A globalização, as novas tecnologias da informação e da comunicação e os processos que desenvolvem estão provocando uma reorganização do trabalho, uma transformação na produção de bens de serviço, nas relações entre as nações e até mesmo na cultura local. O mundo globalizado traz novas regras econômicas de grande impacto social, e isso reflete também sobre a educação, particularmente no que se refere à organização do trabalho pedagógico, delegando uma série de atribuições às escolas, aos professores e alunos.

Percebemos então, que os anos de 1980, são marcados por lutas pela abertura social, política, econômica, pelo esforço da redemocratização. A transformação da escola também tornou-se parte nesse conflito.

Era preciso portanto, mudar a escola, ou seja, democratizá-la. O debate sobre a necessidade de novas perspectivas didáticas nasce muito em função dessas lutas que identificavam nos métodos didáticos tradicionais uma grande consonância ideológica com as visões autoritárias de mundo.

Como afirma Cruz e André (2014, p. 183), em outras palavras:

[...] os anos de 1980 foram referenciais na constituição do campo da Didática, assim como no contexto mais abrangente do campo educacional brasileiro. A década de 1980 foi caracterizada por significativa ampliação da produção acadêmica, essencialmente marcada pelas pedagogias contra-hegemônicas, voltadas para a educação e as possibilidades emancipatórias de transformação da sociedade. Dessa forma, a produção da Didática nos anos de 1980 experimentou uma grande renovação, resultante das mudanças que perpassaram o campo educacional e social nesse período. Uma série de encontros decorrentes do movimento dos educadores propiciou sua problematização, tecendo progressivamente mudanças paradigmáticas na área.

³ A Pedagogia das Competências trata-se de uma concepção de educação, que há muito vêm orientando as formulações das políticas educacionais. A noção de competência está relacionada a duas tendências em sua definição, uma tendência ligada ao condutivismo e outra ao construtivismo. E também sofre grande influência na definição dos objetivos pedagógicos que versavam sobre os comportamentos que deveriam ser desenvolvidos nos alunos, como sobre os níveis de desempenho destes e a necessidade de avaliação dos mesmos, advindos da tendência behaviorista. (FERREIRA; SANTOS, 2018).

⁴ De acordo com Newton Duarte (2001), a Pedagogia do aprender a aprender, surge a partir do movimento escolanovista. Esta concepção, também está expressa em pedagogias como a do construtivismo, da pedagogia do professor reflexivo, pedagogia das competências e outras.

Para Saviani (1999), as concepções didáticas dominantes até os anos 1980 dialogavam muito pouco com as demandas políticas, sociais e econômicas dos movimentos sociais críticos do reprodutivismo didático. Sua perspectiva de Pedagogia Histórico-Crítica, nasce como resposta à necessidade de romper com os limites dessas concepções.

As alternativas para a transformação da Didática, a partir dos anos de 1980, surgem com base nos pressupostos das pedagogias críticas. Neste domínio, propõem-se a superação do enfoque tradicional, do espontaneísmo escolanovista, da orientação tecnicista, como também, compreender a realidade social em que a escola se insere. (VEIGA, 2007, p. 44).

O ponto de referência para o estudo da “didática crítica” é a década de 80. É neste período que surge uma séria oposição à concepção corrente de didática, a qual saía de um período em que se havia exaltado o método e a técnica de ensino, especialmente na década de 1970. À didática instrumental dos anos 70, contrapõe-se a Didática Fundamental dos anos 80. (FREITAS, 1994, p. 13).

A tentativa de ruptura com o formalismo didático ⁵dos anos de Ditadura Militar é uma das marcas históricas do campo da educação das últimas duas décadas do Século XX no Brasil. As perspectivas de uma Didática Fundamental, de uma Pedagogia Histórico-Crítica, da Pedagogia dos Conflitos Sociais expressam esse esforço de superação.

Segundo Candau (1988, *apud* FREITAS, 1994, p. 13 - 15), por exemplo, a Didática Fundamental passa a preconizar práticas de ensino que facilitem a aprendizagem dos alunos, onde o professor tem maior autonomia, não se prendendo a um modelo de ensino pré-determinado. Segundo a autora, seria necessário superar a abordagem instrumental, mas, para isso deveria se romper com o formalismo didático e também com a premissa de um método único capaz de ensinar a todos.

Para Saviani (1991), o ato de aprender está necessariamente ligado ao trabalho educativo, por isso a necessidade de uma Pedagogia Histórico-Crítica. O homem não nasce sabendo ser homem, logo, implica em aprender, e é nesse lugar da aprendizagem que encontra-se o saber, porém não é qualquer saber que deve ser trabalho na escola, ao contrário, o saber que se almeja, é o saber elaborado (saber científico), tornando-os assimilável pelos alunos, de modo que eles apreendam suas relações de produção e as tendências de sua transformação. (SAVIANI, 2013).

Saviani (2013), enuncia no bojo de sua abordagem, algumas concepções necessárias à efetivação de uma outra educação escolar.

⁵ O Formalismo Didático do qual estamos nos referindo, está relacionado aos métodos didáticos estruturantes da educação, a partir, da Didática Instrumental, no qual, tratava-se de um composto de regras e técnicas ditas para proposição do ensino, onde a realidade do aluno é excluída da sua prática de aprendizagem.

Assim, o objeto da educação diz respeito, de um lado, à identificação dos elementos culturais que precisam ser assimilados pelos indivíduos da espécie humana para que eles se tornem humanos e, de outro lado e concomitantemente, à descoberta das formas mais adequadas para atingir esse objetivo. (SAVIANI, 2013, p. 13).

Em contraposição à Pedagogia Histórico-Crítica, a abordagem da Pedagogia dos Conflitos Sociais proposta por Santos (1991, *apud* FREITAS, 1994, p. 47), compreende a escola incorporada na esfera da produção e no âmbito da mais-valia. “Considera que é na prática dos trabalhadores que se encontra a possibilidade de criação de uma nova totalidade social.” (VIEIRA, 1998, p. 299).

Portanto, se pode afirmar a partir da tese de Freitas (1994) que dos anos de 1980 em diante, ocorre uma ruptura epistemológica com as concepções clássicas de didática. A lógica da Didática Instrumental/Tradicional como método único passa a ser confrontado pela ideia de Organização do Trabalho Pedagógico. Isso tem efeitos diretos sobre a formação de professores, cujo objetivo passa a ser “[...] formar um docente politicamente comprometido com a transformação social, e não tecnicamente competente [...]” (FERREIRA, 2016, p. 24).

2.2 O contexto econômico e ideológico que determinam as reformas educacionais

Desde o início das primeiras manifestações da crise estrutural do capitalismo, percebemos a busca de estratégias para solucionar os problemas políticos e econômicos. A crise econômica dos anos de 1970-1980, impulsionou o surgimento de uma nova era, a era da globalização. É exatamente neste cenário que o Banco Mundial torna-se elemento central, liderando e propondo reformas estruturais que se encaminharam para a redefinição dos sistemas educacionais. (LEHER, 1999).

Esta crise colocou o Banco Mundial diante de novos desafios, propiciando condições excepcionais para o exercício de seu poder. No contexto da crise estrutural o Banco pôde impor condicionalidades com uma abrangência inédita. Indubitavelmente, a crise da dívida de 1982 tornara os países latino-americanos extremamente dependentes do aval do FMI e do Banco Mundial [...]. (LEHER, 1999, p. 23).

E para o reajuste estrutural, o Banco Mundial investia no crescimento econômico, que foi concretizado, em nome da globalização. Portanto, nesta nova fase do capitalismo tinha-se como o principal capital, o intelectual. Como bem explica Leher (1999, p. 25):

Nesta versão renovada da teoria do capital humano, o conhecimento não pertence mais ao indivíduo, tampouco é pensado a partir do mesmo: “é a empresa que deve tratar de adquirir todo o capital humano que possa aproveitar”. A empresa precisa “utilizar de maneira eficiente o cérebro de seus funcionários” que, por isso, devem ser depositários de conhecimento útil para o capital. [...] É esta conexão entre conhecimento e ordem que constitui o “núcleo sólido” das proposições do Banco Mundial para a educação na década de 1990. (grifos do autor).

Em suas ações, o Banco Mundial deixa claro o poder de controle que exerce, atuando nos projetos, modificando os programas educacionais, no qual podemos destacar o final da década de 1980, onde se atribuiu prioridade ao Ensino Fundamental, a partir de uma educação com caráter aligeirado, empobrecendo assim, o caráter científico-filosófico da educação. (LEHER, 1999).

No que diz respeito as diretrizes para o Ensino Superior, existe alguns critérios para se fazer os investimentos. A preferência é pelos países mais avançados, já no caso dos países como o Brasil os investimentos são restritos, condicionados para a formação da classe burguesa, e a produção do conhecimento está destinada ao domínio e controle social. (LEHER, 1999).

Ao longo da história, podemos verificar o caráter dualístico incorporado à educação, onde por um lado, afirma seu caráter formativo de base científica e cultural, voltado para as classes dominantes, e por outro, uma educação com caráter instrumental, direcionado para as demandas mercadológicas, no qual o papel do educar está incumbido de um treinamento para a função de produção. Portanto, a educação, como não poderia deixar de ocorrer, sofreu e sofre interferências das políticas do neoliberalismo.

Verificamos que o reformismo de ordem econômica, alcança a educação, que sai em busca da superação do formalismo didático, procurando assim, novas perspectivas de escolarização. A ruptura didática dos anos 1980 é fruto dos movimentos sociais pela democratização e das ingerências externas dos grandes financiadores do capital internacional (FMI, Banco Mundial e etc.). Desse modo, essas ocorrências influenciam a nova organização político pedagógica da escola de um modo geral, como também o sentido e significado da Educação Física, que por sua vez, não poderia se manter da mesma forma. A Organização do Trabalho Pedagógico dos professores (como seus métodos, metodologias, objetivos, avaliações, e até mesmo o currículo) da área da Educação Física, passaram por uma reestruturação político e pedagógica suscitada por esses acontecimentos de ordem econômica, política e social.

Importante afirmamos, que tais situações não ocorreram de igual forma entre os países. Os efeitos dessas ocorrências foram se dando aos poucos, de acordo com as demandas que cada um enfrentava. No Brasil, esses impactos são marcados a partir da reabertura política, onde a política militarista perde seu poder e a democracia ganha força.

A década de 1980 é impulsionada por grandes mudanças no cenário político, econômico, social e educacional. Com isso, movimentava-se também a Educação Física, que passa a ser questionada em métodos e metodologias. As novas reflexões que cercavam o campo educacional, suscitaram os autores a criticar o sentido dado a toda escola, inclusive à Educação Física escolar, até então, o esporte na escola.

No capítulo seguinte, iremos refletir como a Educação Física, parte das mudanças advindas das demandas político-econômicas. Analisar como o debate das abordagens críticas permeiam a área, de modo a se repensar e se reestruturar toda a lógica da Organização do Trabalho Pedagógico, e por fim, entender como isso alcança a formação de professores de Educação Física, e em especial, como essas conjunturas refletem nas Matrizes Curriculares e na Organização do Trabalho Pedagógico dos professores da ESEFFEGO.

CAPÍTULO II: A Educação Física diante da necessidade de mudanças: O desafio dos Paradigmas críticos

O presente capítulo, discorre especificamente como as mudanças no contexto educacional ocorridas a partir dos anos de 1980, alcançam a área da Educação Física no Brasil, e seus reflexos na organização do trabalho pedagógico. Para tanto, trouxemos alguns elementos que compõem o movimento inicial da Educação Física no país, apontando os principais ordenamentos legais que indicaram os rumos dos cursos de formação em Educação Física, suas principais características e como a ESEFFEGO é influenciada por esses acontecimentos. Ainda neste capítulo, deixamos claro, qual a concepção de organização do trabalho pedagógico este estudo se apoia.

Desde o surgimento do Curso de Educação Física se discute sobre as mudanças necessárias que garanta um processo de formação adequado, com vistas ao seu desenvolvimento profissional.

Foi no início do século XX que fomentaram-se debates intensos a respeito da educação, higiene, implantação e obrigatoriedade da disciplina de Educação Física no âmbito escolar. E mais precisamente, a partir de 1857 começa a ser discutido a importância de um profissional capacitado para tratar das questões corporais. (ALBUQUERQUE, 2009).

Os Congressos Brasileiros de Higiene e Eugenia na década de 1920, foram primordiais para promover as discussões da importância da formação profissional na área da Educação Física. Diante disso, a habilitação da primeira turma com o Curso Provisório de Educação Física ocorreu no ano de 1929. (ALBUQUERQUE, 2009).

Em vista disso, a Educação Física brasileira ficou marcada por uma função no ambiente escolar, a função de promoção da saúde e o desenvolvimento de habilidades técnico-esportivas. Esses, eram por exemplo, como afirmam Ferreira e Sampaio (2013), os objetivos das perspectivas Higienistas (até 1930), Militaristas (1930 a 1945), Pedagogistas (1945 – 1964) e Esportivistas (1964 a 1985).

Tais tendências, padronizavam a postura, os métodos e as práticas motoras no ambiente escolar.

[...] até o início da década de 80, a perspectiva acrítica dominava o cenário da educação física e a tônica era estudar o movimento humano, segundo abordagens desenvolvimentistas, psicomotricistas, recreacionistas e voltadas para a saúde. A partir de meados da década de 80 e início da década de 90, ganha espaço uma perspectiva crítica, na qual o indivíduo seria levado a pensar e dar sentido ao movimento realizado, daí o enfoque ao estudo do homem em movimento, com abordagens construtivistas, críticas e reflexivas. (BERTINI JUNIOR e TASSONI, 2013, p. 469).

A Educação Física a partir dos anos de 1980, passa por questionamentos acerca do seu sentido e significado na educação escolar. A perspectiva crítica ganha espaço dentro do campo do conhecimento da Educação Física, onde o sujeito passa a entender na prática da atividade física um sentido e significado para realização de uma determinada ação.

3.1 Educação Física diante do novo Paradigma Educacional

Diante da ruptura didática da segunda metade dos anos 1980, centrada em novas formas de pensar e gerir o ambiente escolar, a Educação Física, não poderia se manter na mesma concepção técnico-instrumental dos primeiros anos do Século XX. Seu caráter seletivo e excludente não era compatível com a perspectiva de Organização de Trabalho Pedagógico que se impunha ao formalismo didático. Nesse sentido, um caloroso debate acerca da identidade epistemológica e metodológicas passa a ser travado no ambiente acadêmico, com o propósito de encontrar um sentido novo para a Educação Física no ambiente escolar. No quadro abaixo, trouxemos algumas das principais abordagens da Educação Física escolar, que atestam esse novo momento da área:

Quadro 2. Principais Abordagens Pedagógicas da Educação Física.

ABORDAGENS PEDAGÓGICAS DA EDUCAÇÃO FÍSICA	
PSICOMOTRICIDADE	Surge na década de 1970, onde o envolvimento da Educação Física é com o desenvolvimento da criança, com o ato de aprender, com os processos cognitivos, afetivos e psicomotores. O autor que mais influenciou essa tendência, foi o francês Jean Le Bouch.
CONSTRUTIVISTA	Baseada no construtivismo de Piaget. Na proposta construtivista o aluno constrói o seu conhecimento a partir da interação com o meio, e os jogos e brinquedos são os principais instrumentos pedagógicos. João Batista Freire, foi o autor que mais influenciou essa abordagem.
DESENVOLVIMENTISTA	O principal objetivo dessa abordagem é o oferecimento de experiências de movimentos adequadas ao nível de crescimento e desenvolvimento. É defendida a ideia de que o movimento é o principal meio e fim da Educação Física. Essa abordagem é composta por um coletivo de autores como Go Tani, Edison de Jesus Manuel, Eduardo Kokubun e José Elias de Proença.
	A abordagem plural discute a Educação Física escolar numa perspectiva cultural, na qual considera a Educação Física como parte da cultura humana. Abordagem Plural tem como seu fundador Jocimar Daolio, que propõe uma

ABORDAGEM PLURAL	Educação Física plural, cuja condição mínima e primeira é que as aulas atinjam todos os alunos, sem discriminação dos menos hábeis, recusando o binômio igualdade/desigualdade para compará-los.
CRÍTICO-SUPERADORA	A abordagem crítico-superadora é publicada pelo coletivo de autores em 1992, baseada na Pedagogia Histórico-Crítica (Dermeval Saviani), onde faz uma leitura da realidade onde propõe a transformação da mesma. Desenvolve uma reflexão pedagógica sobre as formas de representação no mundo, exteriorizadas pela expressão corporal.
CRÍTICO-EMANCIPATÓRIA	Tem como seu idealizador o autor Elenor Kunz. A abordagem tem como base a teoria sociológica da ação comunicativa, idealizada por Jürgen Habermas. A Crítico-Emancipatória pretende o resgate da linguagem do movimento humano como forma de expressão do mundo social, articulando a prática do esporte a sua transformação didático-pedagógica, contribuindo assim, para a reflexão crítica e emancipatória das crianças e jovens.

Fonte: elaboração da autora a partir de Darido (2001).

Podemos identificar que a Educação Física, diante desse novo paradigma do campo da Didática, inicia o esforço de se alinhar à ideia de trabalho pedagógico. Grande parte da teoria produzida pela área, a partir disso, tomam o mesmo princípio paradigmático da ruptura didática do movimento renovador. Cada qual defendendo uma perspectiva de trabalho pedagógico, mas a grande maioria comprometida com a construção de novos objetos para a Educação Física escolar.

3.2 A Formação de Professores de Educação Física e as medidas jurídico-administrativas

A produção de pesquisa na Educação Física na década de 1970, relacionava-se as ciências biológicas e exatas refletindo totalmente na concepção de formação de professores. “Nessa perspectiva, essa concepção, propiciou uma formação acadêmica que, inconscientemente ou não, levou os professores de Educação Física escolar a assumir um papel de treinadores ou técnicos desportivos.” (ALBUQUERQUE, 2009, p. 2253).

Ventura (2010), aponta que a formação profissional em Educação Física no Brasil, foi marcada por quatro períodos. O primeiro ocorreu até o final da década de 1960, onde a formação ocorria pela licenciatura por uma dupla habilitação, a de professor e técnico desportivo.

As habilitações eram concomitantes e prevalecia a lógica do “currículo mínimo”, estratégia de política curricular que perdurou durante muitos anos, até porque era uma das condições para reconhecimento dos cursos. Neste período, o currículo mínimo

para a formação em Educação Física delimitava e enfatizava dois paradigmas de conhecimento, o biológico e o pedagógico, ambos sob uma forte orientação tecnicista. (VENTURA, 2010, p. 142).

O segundo período, foi promovido pelas diretrizes curriculares de 1969, com uma carga horária mínima de 1.800 horas, ocorrendo como uma licenciatura plena de duração máxima de 3 anos. A habilitação de técnico deu lugar a licenciatura curta de duração de 1 ano, no qual o foco era centrado na aptidão física. No vestibular, passou-se a exigir a prova prática como um requisito fundamental. O currículo influenciado por essas diretrizes, determinou que os professores de Educação Física estariam aptos a executar a função de técnico das equipes de competição (VENTURA, 2010).

O terceiro período, foi influenciado pelas discussões realizadas no início da década de 1980, onde foram promovidas diversas reuniões das Escolas de Educação Física para discutir a formação profissional, que suscitou a aprovação da diretriz curricular de 1987, modificando a durabilidade do curso, que foi para 4 anos com carga horária de 2.880 horas. (VENTURA, 2010).

[...] este movimento culminou com a aprovação em 1987, pelo Conselho Federal de Educação-CFE, das diretrizes curriculares que constituíram na minha análise as transformações mais significativas na história da formação em Educação Física no Brasil, para melhor e para pior. [...] Embora com o discurso de romper com o currículo mínimo, esta resolução apenas o disfarçou, estabelecendo que os conhecimentos se agrupassem por áreas; para cada uma delas havia uma carga horária obrigatória mínima. Esta legislação acabou com a licenciatura curta, mas introduziu a formação pelo bacharelado, uma duplicidade na habilitação profissional - licenciado e bacharel – rompendo com o processo histórico da formação. A dicotomia paradigmática do campo se materializava na formação profissional em Educação Física, determinante e imprudente, corroborando para a confusão sobre a identidade do campo. (VENTURA, 2010, p. 143).

O quarto período inicia-se, na segunda metade da década de 1990, a partir das análises e críticas sobre as diretrizes de 1987. Tais debates, promoveram dificuldades de síntese, culminando na aprovação das diretrizes que deram orientação a todas as licenciaturas no Brasil, a partir do Parecer CNE/CP 09/2001 e pelas Resoluções CNE/CP 01 e 02/2002. (VENTURA, 2010).

A verdade é que a área Educação Física viveu momentos de letargia às discussões do processo que culminou nas atuais diretrizes curriculares, um silêncio com um custo que neste momento incomoda sobremaneira, pelas derivações ocorridas. Aquele momento de pouco empenho talvez possa ser explicado pela realidade das licenciaturas em Educação Física, que no Brasil primam por projetos curriculares com predominância da discussão das Ciências da Saúde, na ordem positivista de ciência, em que o empirismo, o pragmatismo e o tecnicismo dominam os postulados que norteiam a formação de professores neste campo do conhecimento. (VENTURA, 2010, p. 145).

A introdução da Educação Física na escola foi totalmente induzida pela ideologia burguesa, a partir das influências médico-eugenistas e militaristas, no qual tinham como objetivo, configurar novos modelos de corpos, onde o modelo operante buscava alcançar o civismo e a moral com o intuito de engrandecer a pátria. Esses objetivos, ocultavam a verdadeira realidade proposta pela burguesia, os quais era o controle e contenção dos corpos, buscando disciplinar os sujeitos a cumprirem e executarem as determinações sociais impostas por eles.

Podemos a partir disso, relacionar o porquê ao longo dos anos, a cultura enraizada da Educação Física nos currículos de formação, deu maior ênfase as disciplinas de cunho esportivo, moldar um cidadão com um corpo capaz de suportar longas jornadas de trabalho.

A área da Educação Física surge da necessidade política e socioeconômica, apresentando-se como um mecanismo de controle social, intervindo, a partir de uma concepção biologicista associados aos interesses mercadológicos. Esses elementos, são características que acompanham a Educação Física até os dias de hoje.

Podemos perceber, que a área do conhecimento da Educação Física é fortemente marcada pelas transformações político-sociais advindas pela dominação do modo de produção capitalista. Esta forma de domínio, deu moldes aos currículos de formação em Educação Física, que procuravam seguir as demandas sociais fomentadas pelo capitalismo.

Mesmo com os debates realizados na década de 1980, acerca das práticas pedagógicas da Educação Física brasileira, “a prática docente permaneceu fortemente ancorada no paradigma da aptidão física e esportiva”. (PAIVA, 2004, p.73 *apud* ALBUQUERQUE, 2009, p. 2255).

Um dos grandes desafios dos professores de Educação Física de se trabalhar o currículo crítico e reflexivo, reside exatamente neste lugar, ou seja, desconstruir a representação social de que a área é sinônimo somente da aptidão física e esportiva.

Os anos de 1990, são marcados pela reforma do Estado e pela reestruturação político-econômica. Essas alterações refletem-se em medidas jurídico-administrativas que afetam o campo educacional. Podemos destacar, alguns ordenamentos legais resultantes desde contexto, como por exemplo, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) e as Diretrizes Curriculares para os Cursos de Graduação. (VERONEZ *et al*, 2018).

Evidenciou-se que o ideário neoliberal, que na década de 1990 pautou as mudanças na organização do trabalho, teve influência determinante no processo de reestruturação das DCN para os cursos de graduação em EF. Na verdade, esse processo de reestruturação, tal como ocorreu em todos os cursos de graduação, atendendo quase que completamente às recomendações dos organismos

internacionais (sobretudo, BM e BIRD), foi encaminhado com o objetivo de adaptar as políticas de formação às demandas provenientes da esfera do novo e precário mundo do trabalho. (VERONEZ et al, 2018, p. 819).

Observamos que as demandas dos movimentos sociais dos anos 1980 e a reforma do Estado brasileiro dos anos 1990 em diante, impulsionaram as mudanças e transformações na formação de professores de Educação Física. Isso gerou e gera alterações nos ordenamentos legais. Essas alterações impactam também o campo da Educação Física, que “[...] não está isolada das mudanças nas relações de produção e, portanto, embora possua uma autonomia relativa – às relações fundamentais de produção – tem uma dependência ontológica em relação ao complexo da economia política” (PAULA *et al*, 2018, p. 280).

Os anos de 1980, culminou no campo educacional, diferentes propostas de superação da estrutura pedagógica, especialmente no ensino superior. Neste sentido, os ordenamentos legais efetivaram os anseios desses movimentos.

Olhando especificamente, para a Escola Superior de Educação Física e Fisioterapia do Estado de Goiás (ESEFFEGO), notamos claramente como todos esses encaminhamentos, alcançam a concepção do Curso de Educação Física da mesma, forçando a alteração da Matriz Curricular ao longo dos anos, no esforço de adequar-se as necessidades da área, como também as legislações em vigor. Com este cenário conflituoso, entre concepções pedagógicas distintas e a fragmentação do curso, a formação docente e a Organização do Trabalho Pedagógico sofrem influência direta.

No sentido de se conceber uma melhor reflexão a respeito das principais reformulações curriculares da Educação Física no Brasil, e entender de que forma essas mudanças atingem os currículos de formação e conseqüentemente a Organização do Trabalho Pedagógico dos docentes da ESEFFEGO, o quadro abaixo nos auxilia:

Quadro 3. Reformulações Curriculares da Educação Física.

Ano	Decreto/ Resolução	Modalidade	Duração do curso
1939	Decreto-Lei 1212/39	Licenciatura em Educação Física	02 anos
1945	Decreto-Lei 8270/45	Licenciatura em Educação Física	03 anos
1969	Resolução 69/CFE/69	Licenciatura em EF e Técnico Desportivo	03 anos
1987	Resolução 03/CFE/87	Licenciatura e/ou Bacharelado em EF	04 anos
2004	Resolução 07/CNE/04	Graduado em Educação Física	04 anos

Fonte: TAFFAREL (2010, p. 33).

A Resolução (CFE) nº 03/87, por exemplo na qual resulta na primeira fragmentação da área, motivo do surgimento do Bacharelado em Educação Física. Importante ressaltar que antes desse ordenamento, a Educação Física era proposta na categoria única de habilitação em Licenciatura. (PAULA *et al*, 2018).

O principal ordenamento que incorpora as demandas de transformações advindas dos movimentos sociais, é a Resolução 03/87, que traz mudanças significativas no que diz respeito a área deixar de formar exclusivamente profissionais com características técnicas-desportivas, porém, por outro lado, percebe instaurada uma contradição, no que se refere a fragmentação da área.

Outro fato que podemos citar da Resolução 03/87 é a conotação para a formação de professores, a partir, da perspectiva de graduação voltada para a formação de professores especializados no âmbito escolar, a partir dos conceitos de educação contra-hegemônica.

Todos esses aspectos, trazem um novo sentido para área, impactando significativamente os cursos de Educação Física de todo Brasil. As Instituições de Ensino Superior, passam a adequar-se à nova Legislação vigente, optando em ministrar o curso pela via da Licenciatura ou Bacharelado ou por ambos. Ventura (2010, p.146), traduz muito bem esse momento:

As diretrizes de 1987 podem ser consideradas como as que mais mexeram com a estrutura da formação em Educação Física no Brasil, até hoje; a ampliação da visão sobre o campo (instituídas as Ciências Humanas e Sociais) oportunizou que olhares mais críticos pudesse romper com a tradição hegemônica das Ciências da Saúde; mas, as alterações curriculares nesta direção bateram de frente com o conhecimento instalado historicamente nas graduações da área. Foi este choque que ocorreu nos cursos que ampliaram os conhecimentos pelo paradigma crítico, principalmente nas primeiras turmas [...].

Considerando essas colocações, podemos responder ao porquê que os alunos do curso de Educação Física, demonstram uma maior preferência as disciplinas de caráter prático. A representação social do curso, ainda nos dias de hoje é fortemente marcada pela aptidão física e esportiva. Desse modo, os alunos iniciam o “curso de Educação Física simbolizando o objeto de estudo pela prática corporal que ele desenvolveu, em grande maioria pelo esporte. Ao se defrontar com a realidade da proposta curricular, o embate é inevitável. ” (VENTURA, 2010, p. 146).

Um fato que podemos perceber a partir das reformulações dispostas no quadro é que a partir da Resolução 03/87 a concepção de formação em Educação Física muda, e isso fica mais

nítido ainda na Resolução 07/04, no qual a modalidade de formação em Licenciatura já não aparece mais.

Logo, essas transformações alcançam a ESEFFEGO de uma forma muito especial. O debate na instituição, passa a ser orientado com base nas discussões advindas da Resolução 03/87, o que leva a problemática que atinge o currículo: Em qual área a Educação Física deve se concentrar? É na área da saúde/biológicas ou ciências humanas/sociais? Tal fato, culminou no discurso de que os cursos de Licenciatura em Educação Física têm por objetivo, formar o lado pedagógico, e que os cursos de Bacharelado têm por objetivo formar o lado técnico e pesquisador do profissional. (CRUZ, 2011).

Aqui se inicia outra intensa discussão, agora, a respeito da organização e distribuição dos conteúdos da Educação Física entre o que é específico e o que é geral na formação de uma matriz curricular. Neste sentido, Taffarel (2012), aborda as raízes históricas que impõem a divisão na formação em Educação Física, apontando as tendências reacionárias e revolucionárias neste processo. A autora, relata sobre o Sistema CREF/CONFEF, onde o mesmo se posiciona a favor, e liderando o movimento em prol da dualidade na formação e sendo amparados pelos ordenamentos legais. Taffarel (2012), mostra como o CREF/CONFEF se posicionam nas revistas da área, onde defendem a adaptação dos cursos a nova lei:

Os cursos de Licenciatura e Bacharelado em Educação Física possuem legislação específica para cada qual, apresentando finalidade e integralidade próprias, **exigindo-se, assim, projeto pedagógico e matriz curricular adequados a cada grau**. Apenas os alunos ingressantes nos cursos de Educação Física até 15/10/2005 estão aptos a obter a graduação de “bacharel e licenciado em Educação Física”. Portanto, as instituições que ainda ofertam ambos os graus em um único curso devem providenciar as adequações necessárias em conformidade com a norma vigente. (CONFEF, 2010, p.32, grifo nosso).

Alguns anos atrás, observávamos nos cursos de formação em Educação Física, concepções de Matrizes Curriculares apoiadas em propostas relacionadas a área biológica, tal como, anatomia, fisiologia e áreas técnicas desportivas, formando assim, profissionais para atuarem dentro ou fora do ambiente escolar. A discussão do currículo na formação docente, leva-nos a refletir a respeito de outro debate – a relação teoria e prática – que vem provocando uma confusão de natureza filosófica e de identidade, bem como apontam os autores Bertini Junior e Tassaroni (2013, p. 471):

Os cursos de licenciatura em educação física ao longo dos anos vêm sofrendo com a falta de uma identidade profissional e também a ausência de um objeto de estudo claro para área. Por sinal, esta é uma das características da educação física, decorrente da

diversidade de abordagens e consequente abrangência de seu campo de estudo, com suas múltiplas identidades.

Observando especificamente o PPC da ESEFFEGO de 2015, no tópico “Trato com o Conhecimento”, a respeito do objeto de estudo do campo, o próprio documento relata um desentendimento acerca desta discussão:

Com relação ao objeto de estudo do campo, tem-se como opção a Cultura Corporal. **Mesmo havendo alguma discordância acerca desta expressão**, por sintetizar ou não a gama e a diversidade atual abordada pela Educação Física é o que expressa as discussões feitas pela comunidade docente e discente desta Instituição de Ensino Superior (IES). (ESEFFEGO, 2015, p. 19, grifo nosso).

Além desse desentendimento, fica claro no PPC dessa matriz a qual me refiro, uma evidente problemática dos professores com a relação teoria-prática:

Existe uma questão que não é assumida no interior do currículo real e que age como pano de fundo na relação teoria-prática, porém, torna-se necessário dar-lhe um lugar de destaque no processo de formação em Educação Física deste Curso. Ocorre que vários professores negam na sua prática “pedagógica” o currículo oficial, trabalhando então no currículo oculto, mas negando também a concepção da teoria curricular com a qual articula os conhecimentos que ensina. Nesta perspectiva, sua negação ao currículo oficial se dá simplesmente pela prática, destituída de relação com a teoria, pois omitem o conhecimento sobre ela e sobre a prática deliberada pela teoria curricular oficial. Na verdade, trata-se de um aspecto que muito desqualifica a formação, pois esses docentes nem chegam a negar a relação teoria-prática [...] (ESEFFEGO, 2015, p. 21 e 22, grifo autor).

Um olhar mais apurado, pode perceber que tais problemáticas além de atingirem os professores do Curso e as disciplinas, alcançam os acadêmicos afetando o sentido que os mesmos têm das disciplinas, ou seja, a ação dos interlocutores no espaço de formação, propagam implícita e explicitamente a forma como percebem a Organização do Trabalho Pedagógico, produzindo inconscientemente uma confusão da concepção de curso.

3.3 Algumas aproximações do campo de estudo

A ESEFFEGO, surgiu durante o governo de Mauro Borges em 1962, período que tem como marco a implantação do modelo tecnicista. Inicialmente o Curso de Educação Física era de regime anual, com duração de 3 anos, com a carga horária total de 1850 horas, tal formato se deu até o ano de 1972, onde ocorreu a mudança para o regime semestral. Anos depois, mais precisamente em 1983, onde foi aprovado um novo Regimento da ESEFFEGO, estabelecendo para o Curso de Educação Física um período de 4 anos, mantendo ainda a concepção tecnicista

da Educação Física. Importante ressaltar que as grades curriculares eram distintas, isto é, uma Masculina e outra Feminina, onde por exemplo, para o gênero masculino se preconizava o futebol e o feminino deveriam aprender Ginástica rítmica desportiva (GRD). (NACIMENTO e RIBEIRO, 2011).

Ao final de 1993 é aprovado um novo currículo pela comunidade acadêmica da ESEFFEGO, onde tal currículo rompia com a lógica formal e abria espaço para os conhecimentos decorrentes das Ciências Humanas, porém isso, não teve força suficiente para romper com os conceitos da Aptidão Física. (ESEFFEGO, 2007).

Em 1994, esse novo currículo passou a ser utilizado pela Instituição, a partir, do Parecer do C.F.E. 215/87 e da Resolução 03/87 de 16 de junho de 1987, neste caso, a reformulação do currículo da ESEFFEGO se deu com 4 anos de atraso, tal currículo, foi implementado com uma concepção crítico-humanista. Uma nova reestruturação do currículo aconteceu em 1999, impulsionado por problemas ligados a prática docente, conforme exposto por Nascimento e Ribeiro (2011, p. 03):

Após quatro (04) anos em vigor, quando se aproximava a conclusão de curso da primeira turma, mediante realização de avaliação, detectam-se imperfeições e lacunas provocadas pela desintegração, na prática docente, entre a vertente filosófica e política e o conhecimento técnico específico do mesmo. Diante dos problemas que atingiam e dificultavam as atividades acadêmicas e pedagógicas e a realização dos objetivos e organização institucional, deliberou-se em favor da revisão curricular. (ESEFFEGO, 1999, p.05).

Tal fato, resvala diretamente ao ponto de influenciar a Organização do Trabalho Pedagógico da Instituição, alterando a concepção do curso, seus objetivos, a metodologia de ensino e é claro, o currículo do curso de formação. É justamente neste lugar, que se encontra o ponto de partida deste estudo. Compreender como essas conjunturas, influenciaram as Matrizes Curriculares da ESEFFEGO e como impactam a Organização do Trabalho Pedagógico dos docentes.

O próprio PPC da Instituição aponta uma dificuldade enfrentada na Organização do Trabalho Pedagógico dos professores, no que diz respeito a esse novo currículo aprovado, como indica o trecho a seguir:

Também foram inseridas disciplinas da área de humanas e os eixos curriculares apontavam deslocamentos, ainda que parciais, para conceitos mais críticos, o que provocou polarização no interior do currículo, onde o contraditório deu sustentação a diversos conflitos epistemológicos. **Um problema para tal diversidade foi o despreparo docente para enfrentar os desafios que o currículo exigia.** (ESEFFEGO, 2007, p. 30, grifos nossos).

Fica evidente a partir desse trecho, que as alterações promovidas no currículo da ESEFFEGO, causa uma certa instabilidade pedagógica, onde o desafio proposto pelo novo currículo, exigia uma brusca mudança na Organização do Trabalho Pedagógico dos docentes, onde o próprio documento do PPC afirma o despreparo dos professores para desenvolverem suas aulas.

Como já mencionado, uma nova reestruturação de currículo acontece em 1999, apoiado na matriz epistemológica voltada para a pedagogia Crítico-Superadora, defendendo a concepção de Educação Física embasado no Coletivo de Autores. (NASCIMENTO; RIBEIRO, 2011).

Esta ação, atesta uma certa fragilidade pedagógica que se reflete nas constantes alterações das Matrizes Curriculares da ESEFFEGO a partir dos anos 2000. Essas alterações, são realizadas em um curto intervalo de tempo, mais ou menos a cada 5 ou 6 anos, o currículo da Instituição é reestruturado pela comunidade acadêmica, na busca incessante em atender as demandas advindas das políticas econômicas, sociais e as legislações vigentes.

3.4 Concepção de Organização do Trabalho Pedagógico

Até aqui, buscamos entender os principais conceitos didáticos-metodológicos da educação, a partir do contexto histórico dos anos de 1980. Analisando como as ações político-econômicas e sociais influenciaram diretamente as particularidades do âmbito educacional, e como isso atingiu os cursos de Educação Física e especificamente como esses fatores alcançam a Escola Superior de Educação Física e Fisioterapia do Estado de Goiás.

Antes de adentrarmos especificamente sobre a Organização do Trabalho Pedagógico na ESEFFEGO, achamos prudente ressaltarmos, em qual concepção de Organização do Trabalho Pedagógico este estudo se apoia.

A Organização do Trabalho Pedagógico é um processo que envolve o sistema de ensino de uma Instituição Educacional, no que se refere a organização e planejamentos gerais a serem desenvolvidos pelo corpo docente. A Organização do Trabalho Pedagógico é composto por algumas articulações, tais como, a função social⁶ das Instituições Educacionais (independente

⁶ Estamos tratando neste estudo, especificamente da organização do trabalho pedagógico de uma Instituição de Ensino Superior, o que faz necessário, mesmo que de forma breve, posicionarmos a respeito do que acordamos ser a função social da universidade. Para tanto, corroboramos com Chauí (2001, p. 35, grifos autora), ao afirmar que “a universidade é uma *instituição social*. Isso significa que ela realiza e exprime de modo determinado a sociedade de que é e faz parte. Não é uma realidade separada e sim uma expressão historicamente determinada de uma sociedade determinada.”

do seu grau, quer seja, na rede básica de ensino ou no ensino superior), e entre os diferentes segmentos, como os planejamentos de ensino, conteúdos, métodos e avaliações. Tais elementos, estão diretamente articulados com o Projeto Político Pedagógico da Instituição, no que se refere a constituição e implicações da formação dos alunos.

Freitas (1994), ao tratar do tema da Organização do Trabalho Pedagógico, se apropria da Teoria Pedagógica objetivando pesquisar a prática pedagógica da escola e da sala de aula, buscando suas categorias fundamentais, isto é, buscando a essência, as leis que regulam o movimento contraditório do real. O autor defende o abandono do termo didática, e investe no entendimento da Teoria Pedagógica por ser uma “significação mais ampla, situando o que hoje se chama “didática” em horizontes maiores. ” (FREITAS, 1994, p. 90).

Segundo Freitas (1994), a organização do trabalho pedagógico é uma área que se encontra dentro da Teoria Pedagógica, dividindo-se em: 1) trabalho pedagógico que se desenvolve-se predominantemente em sala de aula. 2) como organização do trabalho pedagógico da Instituição Educacional, enquanto Projeto Político Pedagógico.

As proposições realizadas até aqui, nos leva e refletir alguns dos elementos que fazem parte do trabalho pedagógico. Sendo eles: currículo e a relação professor-aluno.

Para tratar sobre currículo, nos apoiaremos em Sacristán (2000, p. 15 e 16), quando afirma que:

O currículo é uma práxis antes que um objeto estático emanado de um modelo coerente de pensar a educação ou as aprendizagens necessárias das crianças e dos jovens, que tampouco se esgota na parte explícita do projeto de socialização cultural nas escolas. É uma prática, expressão, da função socializadora e cultural que determinada instituição tem, que reagrupa em torno dele uma série de subsistemas ou práticas diversas, entre as quais se encontra a prática pedagógica desenvolvida em instituições escolares que comumente chamamos ensino. É uma prática que se expressa em comportamentos práticos diversos. O currículo, como projeto baseado num plano construído e ordenado, relaciona a conexão entre determinados princípios e a sua realização, algo que se há de comprovar e que nessa expressão prática concretiza seu valor. **É uma prática na qual se estabelece um diálogo, por assim dizer, entre agentes sociais, elementos técnicos, alunos que reagem frente a ele, professores que o modelam, etc.** (grifos nossos).

O autor, expressa uma significativa importância ao estudo do currículo (conteúdos e formas, pois exprimem através deles o projeto de cultura e socialização), no intuito de entender a função da Instituição Educacional em seus níveis e modalidades. E que os currículos,

A respeito da função social da escola, Saviani (2013, p. 14), pontua que: “A escola existe, pois, para propiciar a aquisição dos instrumentos que possibilitam o acesso ao saber elaborado (ciência), bem como o próprio acesso aos rudimentos desse saber. ”

executam diferentes funções nos níveis educativos, pois caracterizam as finalidades desses níveis. (SACRISTÁN, 2000, p. 16).

Outra definição de currículo é apontada por Saviani (2013, p.15), [...] currículo é o conjunto das atividades nucleares desenvolvidas pela escola”. Portanto, o currículo é o desempenho de atividades no espaço escolar.

Importante ressaltar que não é nosso objetivo analisar as teorias do currículo, e sim deixar claro em qual concepção e perspectiva de currículo nos apoiamos, para a partir disso, como objetivo geral, compreender como as alterações das Matrizes Curriculares do curso de Licenciatura em Educação Física da ESEFFEGO, alcançam a Organização do Trabalho Pedagógico dos docentes.

A relação professor e aluno, é também um elemento integrante da Organização do Trabalho Pedagógico. Um ponto fundamental na relação professor-aluno, é a mediação. O professor tem o papel indispensável na aprendizagem do aluno, que é mediar os conhecimentos e conteúdos, elaborando e planejando estratégias de ensino e procedimentos pedagógicos que melhor beneficiará os educandos.

De acordo com Freitas (1994), a Organização do Trabalho Pedagógico dá-se, a partir da interação de dois pares dialéticos, sendo um desses, formado pelas categorias conteúdo e método. Os conteúdos de ensino e metodologia, são elementos cumpridores da produção e desenvolvimento das aprendizagens e saberes nos alunos.

Freitas (1994), afirma que os objetivos da escola capitalista estão totalmente refletidos nos conteúdos e métodos por ela abordados. Na opinião do autor, existe alguns aspectos como, a fragmentação do conhecimento e a ausência do trabalho como princípio educativo, repercutem e caracterizam os conteúdos e métodos de ensino empregados no interior da escola. Neste sentido, para o autor, as formas de organização no ambiente educacional mantêm relação direta com o tipo de organização social.

Diante do exposto, levantamos a seguinte problemática: quais os impactos das constantes alterações das Matrizes Curriculares do curso de Licenciatura em Educação Física da ESEFFEGO na Organização do Trabalho Pedagógico dos seus docentes?

No próximo capítulo, iremos analisar as entrevistas semi-estruturadas, realizadas com alguns docentes da Instituição, no intuito de compreender o reflexo das constantes alterações curriculares na Organização do Trabalho Pedagógico e as possíveis dificuldades encontradas no momento da Organização do Trabalho Pedagógico dos docentes.

CAPÍTULO III: Organização do Trabalho Pedagógico na Escola Superior de Educação Física e Fisioterapia do Estado de Goiás (ESEFFEGO) e a reconfiguração das matrizes curriculares no contexto das reformas das Diretrizes Curriculares de Formação de Professores de Educação Física

Como mencionado por diversas vezes durante esse estudo, a década de 1980 foi um importante marco no contexto da Educação, abrindo discussões sobre as formas didáticas utilizadas pelos professores, refletindo a eficácia dos métodos, metodologias, conteúdos, objetivos e avaliações. Todos esses elementos, compõem o que chamamos aqui de Organização do Trabalho Pedagógico.

Reforçamos também, que essa nova ótica de se perceber a organização pedagógica, alcança a área da Educação Física, que também enxerga a necessidade de revisar e de reestruturar pedagogicamente. Devemos deixar claro, que essas discussões ainda permeiam a área da Educação Física até os dias de hoje, isto é, essa nova concepção de se pensar e entender a Educação Física não é unânime entre os teóricos da área, o que acaba refletindo e impactando a densa discussão entre Licenciatura e Bacharelado em Educação Física, no que diz respeito as áreas de atuação profissional.

Neste estudo, optamos por fazer um recorte temporal para tratarmos o tema da Organização do Trabalho Pedagógico. A escolha se deu pela década de 1980, que ao nosso ver, este cenário foi palco de diversas ingerências econômicas, políticas, e diversos movimentos sociais, que de certa forma, direta ou indiretamente, atingem as práticas educacionais no Brasil.

Trata-se de uma temática, importante e talvez, pouco discutida no âmbito da formação inicial do professor de Educação Física. Vale destacar, que essa temática tem muito a contribuir na formação inicial do professor, visto que desvela as principais problemáticas que afetam a atuação pedagógica do professor. Podendo neste sentido, alertar os futuros professores a refletirem possíveis soluções para eliminação ou mesmo, superação das problemáticas que afetam a Organização do Trabalho Pedagógico dos professores de Educação Física.

A proposta deste estudo, está embasada em compreender se existe e quais são os impactos causados na Organização do Trabalho Pedagógico dos docentes da ESEFFEGO, a partir das constantes alterações curriculares da mesma. Esta IES da rede pública, oferta cursos de Licenciatura e Bacharelado em Educação Física, como também o curso de Fisioterapia. Vamos nos ater somente a proposta pedagógica que norteia à formação do professor de Educação Física.

Dito isto, em busca de alcançar o objetivo deste estudo, como também responder ao nosso problema de pesquisa, utilizamos da Entrevista Semi-Estruturada. Faz-se necessário destacar que as entrevistas foram realizadas pela plataforma do *Google Meet*, pelo fato de estarmos ainda no modelo de ensino remoto-*online*, por conta da pandemia do Coronavírus. Todas as entrevistas foram gravadas e as gravações estão arquivadas no *Drive* do *e-mail* da autora.

Como critérios para a participação da entrevista semi-estruturada foi definido a partir do tempo de vinculação ao quadro de professores da ESEFFEGO. Percebemos assim, que seria necessário entrevistar pelo menos 6 participantes para obtermos dados suficientes para uma consistente análise dos fatos. Desse modo, partimos da ideia de entrevistar 3 docentes com maior tempo de trabalho na Instituição, prezando por aqueles que vivenciaram a alteração curricular de 1994. E 3 docentes que vivenciaram pelo menos 2 alterações da matriz curricular da ESEFFEGO.

A escolha dos docentes deu-se (além dos critérios acima citados), por maior proximidade acadêmica para realizar o contato. Onde 6 docentes foram convidados a participar, porém, somente 5 deles, responderam positivamente em participar da entrevista.

Foram convidados via *e-mail*, 3 dos 6 docentes, que além do convite, foi enviado o termo de livre esclarecimento de participação. Os outros 3 docentes, foram convidados pelo *APP* de mensagem: *WhatsApp*, no qual, foram informados da necessidade do preenchimento do termo de livre esclarecimento de participação que foi enviado para os *e-mails* dos mesmos.

Por conta do pouco tempo para a finalização do estudo, não foi possível convidar outro docente para participar da entrevista, para contemplar o que havíamos determinado inicialmente.

4.1 Entrevista Semi-Estruturada

As entrevistas semi-estruturadas nos viabilizaram coletar as informações sobre o objeto de estudo de forma mais clara e nítida, com base nas colocações dos docentes entrevistados a respeito dos impactos causados na Organização do Trabalho pedagógico dos mesmos, a partir das constantes alterações do currículo da ESEFFEGO.

As questões abordadas nas entrevistas transcorrem desde o tempo que se faz parte do quadro docente da Instituição, sua participação na construção de alguma matriz curricular, as principais dificuldades enfrentadas na elaboração e execução das aulas com as alterações curriculares, a consideração dos anseios dos acadêmicos na organização do trabalho pedagógico

e as considerações sobre o mais recente projeto pedagógico do curso da Educação Física da Instituição.

A análise das entrevistas está estruturada em blocos, aos quais nos possibilitará uma autêntica percepção do feedback dos docentes entrevistados.

I. A respeito do tempo que faz parte do quadro de professores da Instituição.

ENTREVISTADOS	RESPOSTAS MAIS RELEVANTES
DOCENTE 1	“Hum, tem que contar... Eu entrei na ESEFFEGO no ano de dois mil, acho que foi dois mil e onze, eu acho. Dois mil e onze. É, teve um concurso, aí eu fui chamada, para compor o quadro.” (p. 63)
DOCENTE 2	“Agosto de dois mil e doze.” (p. 70)
DOCENTE 3	“Mil novecentos e noventa e cinco, foi quando eu entrei na instituição, faz alguns dias.” (p. 76)
DOCENTE 4	“Bem R***, desde mil novecentos e noventa e quatro.” (p. 81)
DOCENTE 5	“Então, setenta e seis foi minha primeira, minha primeira experiência, né? No ensino superior na ESEFFEGO. Eu tinha me formado em setenta e dois e depois eu voltei com contrato do estado à disposição [...]”. (p. 85)

Fonte: elaboração da autora.

Podemos verificar que dos 5 docentes entrevistados, 2 fazem parte recentemente do quadro de professores, outros 2 estão a mais de 25 anos e 1 deles a mais de 35 anos. Essas informações se tornam importantes, pois nos possibilita verificar quantas alterações de matrizes curriculares tais professores passaram durante o vínculo profissional na Instituição.

Nesta perspectiva, notamos que os docentes mais recentes, passaram por duas alterações curriculares, a de 2015-2 e o mais recente projeto pedagógico 2021-1. Os docentes veteranos participaram por cerca de seis alterações curriculares.

II. Quanto a participação da construção das Matrizes Curriculares.

ENTREVISTADOS	RESPOSTAS MAIS RELEVANTES
DOCENTE 1	“Participei de todas as reuniões, né? Junto com o colegiado, né? Um grupo professores da ESEFFEGO, todas essas reuniões eu me fiz presente, levei contribuições, né? Levei especificamente pra área da dança, né? [...] nessa agora eu tive uma participação bem maior [...]”. (p. 63)
DOCENTE 2	“Participei parcialmente dessa de dois mil e vinte e um. Eh, parcialmente a finalização dela foi feita por meio de comissões né? Mas uma pelo NDE também mas teve um período que eu fiz parte do

	<p>NDE. Participei dessas discussões e nas reuniões de colegiados porque na verdade a mudança de uma de uma matriz não é só o momento que senta para escrevê-la né? A mudança começa de uma problemática que suscita essa necessidade, né? Então, essa questão aí é que acabo participando...por conta de...participei de vários colegiados, em que a gente discutia esses aspectos da importância de uma modificação... Eh Participei do processo também que surge o curso de bacharelado. Acompanhei essas discussões enquanto era realizada um colegiado único, né, nesse período também anterior a escrita do documento, né, participei da escrita. Aí, nesse caso, porque acabou construindo um grupo específico pra essa elaboração. E a de 2015 também fiz parte dos colegiados, não compus a comissão específica para a redação do documento, mas participei das reuniões do colegiado. Nessa matriz de dois mil e vinte um, alguns professores me procuraram para contribuir com a elaboração de disciplinas, elaboração de ementas de disciplina. ” (p. 70)</p>
<p>DOCENTE 3</p>	<p>“Essa questão da gestão, estudos curriculares, nunca foi a minha verba, confesso aqui tudo, que isso é notório, nunca neguei pra ninguém. Sempre fiz parte do estudo, sempre tive uma defesa postural, assim, da minha linha de pensamento, mas nunca fui aquele intransigente de achar que a minha era que tinha que preponderar. Mas nos últimos tempos a linha esportiva em especial quando eu entrei na Instituição, que é a minha verba biológica esportiva ela foi saindo de dentro das discussões de formas que automaticamente eu também fui me colocando fora das discussões. Então pra responder friamente a sua pergunta eu sempre me neguei a participar por não estar com sorte a discussão que estava sendo tocada no contexto. E a se negar a participar não significa que eu estava alijado do processo sempre acompanhei não com aquela ideia de ficar dando palpites e indicando pra onde tinha que tencionar as águas. ” (p. 75)</p>
<p>DOCENTE 4</p>	<p>“Dois mil e quinze eu acho. Olha, foi tranquilo... Eh, um grupo de professores assim bem afinado. Não tivemos problemas eu acho que foi bom, foi assim eu aprendi bastante tá? Com o trabalho e com as pessoas que estavam me rodeando. ” (p. 81)</p>
<p>DOCENTE 5</p>	<p>Essa questão não foi abordada explicitamente com esse docente em questão, justamente porque durante suas exposições o mesmo me fez entender que desde o início de sua efetivação no quadro de professores da ESEFFEGO, têm contribuído nas construções curriculares da Instituição. Podemos perceber isso a partir desse trecho, no qual o assunto tratado era o currículo de 1994:</p> <p>“[...] Então ele deu entrada rapidamente, o conselho analisou o projeto e mandou de volta. Tinha um por menor, né? Nós fizemos um projeto com cinco anos de duração, e aí além de outras coisas mas basicamente o conselho disse o seguinte, olha, vocês têm tantos dias pra eh fazer um resumo aí dessa proposta pra quatro anos, né? [...]”. (p. 85)</p>

Fonte: elaboração da autora.

Com relação a participação dos docentes nas construções das matrizes curriculares da Instituição, notamos que a maioria dos docentes entrevistados participaram e contribuíram de formas diferentes nas construções das matrizes curriculares. Somente 1 dos docentes alegou que negava-se a participar das construções e debates sobre as alterações curriculares porquê do seu ponto de vista, o contexto das discussões não alcança de maneira nenhuma sua linha de pensamento: “[...] nos últimos tempos a linha esportiva em especial quando eu entrei na Instituição, que é a minha verba biológica esportiva ela foi saindo de dentro das discussões de forma que automaticamente eu também fui me colocando fora das discussões.” (DOCENTE 3, 2021, p. 75).

Outro entrevistado, apesar de relatar que participou da construção da matriz de 2015, não comentou como foi sua participação, mas afirmou que o grupo não passou por problemas no momento da construção do currículo, e que esse momento vivido pelo grupo, acabou contribuindo para seu aprendizado.

III. Quanto a interferência da quantidade de disciplinas na Organização do Trabalho Pedagógico.

ENTREVISTADOS	RESPOSTAS MAIS RELEVANTES
DOCENTE 1	<p>“A várias disciplinas, interfere muitíssimo, né? Na qualidade do trabalho, até porque você vai ter uma demanda maior, né? De trabalhos pra corrigir de planos pra elaborar de contato com alunos, né? [...]tem certos momentos que a gente precisa mesmo socorrer a coordenação, mas tem uma sobrecarga. Teve um momento na ESEFFEGO que eu fiquei com quatro disciplinas. Eu fiquei muito sobrecarregada, né? Foi uma demanda enorme, assim, de trabalho. Eu lembro que eu tava com as disciplinas de dança e peguei disciplinas de currículo e tinha uma de jogos, então eu tava em três lugares diferente ao mesmo tempo, né? E isso interfere porque você tem que elaborar, né? Seu plano aí pra pensar três áreas de conhecimento diferente, algumas se aproximam, outras não e você tem que dar conta dessa demanda e alunos, né? [...]</p> <p>“[...] Daí eu lembro que eu tive que me apropriar da discussão, currículo por exemplo, eu nunca tinha ministrado a disciplina de currículo, [...] E aí o desafio pra mim foi pegar ementa, discutir, conversar com o professor que tava anteriormente na disciplina, né? Eu não tive maiores dificuldade por conta que eu só participava, eu participei ativamente da elaboração do currículo da Rede Estadual, né? Então eu já tinha estudado muito sobre isso, né? Então, concepções de currículo, né? A prestar currículos da rede, então isso me deu né, isso me ajudou na minha formação. Então foi aí nesse lugar que eu ativei [...] em outros momentos voltando de licença,</p>

	mesmo sendo professora concursada, me ofertaram disciplinas que não era no meu na minha área de conhecimento e eu neguei, falei não, não vou pegar, né? Não vou pegar essa disciplina porque essa disciplina não, eu não me sinto preparada, né? Ofereceram assim, eu falei, não, eu sou professora concursada, eu quero voltar para as minhas disciplinas, porque tem professor substituto nela, né? [...] era um outro lugar que eu não tinha conhecimento ou se eu me atrevesse a pegar eu ia fazer, né? Eu não ia conseguir desenvolver um trabalho com qualidade, né?” (p. 63)
DOCENTE 2	“Ah sim, sim é quanto mais disciplinas, né, você tem principalmente disciplinas diferentes, né? Mais vai te exigir um outro trabalho, né? Nesse semestre, por exemplo, eu tô trabalhando com duas disciplinas iguais. Tem uma a mesma no matutino e noturno. Então, na organização do trabalho eu sempre procuro ter a mesma a mesma sequência. E aí tem outras disciplinas, uma disciplina diferente que aí já vai exigir uma outra dedicação, né? E aí eu acho que se eu tivesse duas dela também o trabalho seria obviamente menor, né? E é interessante quando eu tô focado numa disciplina, como essa do lazer e aí eu tô mergulhado... pego o matutino, pego o noturno e correções. Para eu passar pra outra disciplina que é dança eu tenho que dar uma pausa assim se não eu faço coisa errada eu começo a embaralhar e a as coisas e eu tô achando que eu subindo uma disciplina e ia com a outra então isso complica assim, né? E sem dúvida quanto mais disciplinas também aumenta o trabalho pedagógico de leitura de correções né? Esse retorno dos aos alunos.” (p. 71 e 72)
DOCENTE 3	Essa problemática não foi abordada com esse docente.
DOCENTE 4	“Ah eu acho que sim, porque a partir, até determinada época nós tínhamos oito horas na sala de aula, agora nós temos doze e tem professores que tem mais, porque a escola precisa de professores, não tem como contratar novos, né? Então pra muita gente é tanto pro professor quanto pro aluno há perdas, não tem a menor dúvida. ” (p. 81)
DOCENTE 5	Essa problemática não foi abordada com esse docente.

Fonte: elaboração da autora.

Essa problemática foi melhor desenvolvida pelos docentes 1 e 2. Observando a exposições feitas, fica evidente a concordância entre esses docentes a respeito da quantidade de disciplinas interferirem na organização do trabalho pedagógico. Um dos principais fatores apontados diz respeito as disciplinas que se distanciam por tratarem de conhecimentos diferentes, isto é, se o docente acaba por trabalhar com disciplinas que tratam de temas distantes uma das outras, acaba de certa maneira, dificultando sua organização pedagógica, pois isso pode ocasionar como coloca o discente 2 uma confusão no momento da execução das aulas: “E aí tem outras disciplinas, uma disciplina diferente que aí já vai exigir uma outra dedicação, né? [...]Para eu passar pra outra disciplina [...] eu tenho que dar uma pausa assim se não eu faço

coisa errada eu começo a embaralhar e a as coisas e eu tô achando que eu subindo uma disciplina e ia com a outra então isso complica assim, né? ”. (DOCENTE 2, 2021, p. 71). Fica claro que com o cotidiano agitado dos professores, ter muitas disciplinas pode exigir uma dedicação maior na organização do trabalho pedagógico, como no momento de disponibilizar as atividades nas plataformas da universidade para o acesso dos alunos.

O docente 4 afirma que ministrar várias disciplinas ao mesmo tempo, interfere na organização do trabalho pedagógico, porém ao desenvolver suas considerações acerca da problemática abordada, o mesmo não traz uma resposta sólida para analisarmos com eficiência.

Outro ponto de extrema importância que surge na resposta de um dos docentes entrevistados é a questão da aproximação do campo de conhecimento da disciplina ministrada. O docente 1 ao fazer sua exposição, traz em seu relato a experiência, que vivenciou uma certa dificuldade, justamente por não ter uma aproximação, um domínio que lhe desse segurança para ministrar essa disciplina. Em sua exposição o docente relata que após voltar de licença, a coordenação ofertou disciplinas fora da área de estudo desse docente, o qual alega ter negado pegar tais disciplinas para trabalhar, pelo fato de não ter domínio suficiente para ministrar uma aula com qualidade. Esses elementos acabam por interferir na organização pedagógica, uma vez que o professor deverá se disponibilizar de um tempo maior de estudo, para se apropriar do tema da disciplina. E até mesmo se não houvesse outra saída para esse docente, lhe restaria ficar com tais disciplinas, correr atrás de apropriação do conhecimento dessas temáticas e assim correr o risco de não conseguir dar qualidade mínima de transmissão para seus alunos.

IV. A respeito das interferências das alterações das matrizes curriculares na organização do trabalho pedagógico.

ENTREVISTADOS	RESPOSTAS MAIS RELEVANTES
DOCENTE 1	“Em relação a conteúdo eu digo que não né? Por exemplo eu vou te dar o exemplo da dança continuo com a com a disciplina que vai tratar a questão do corpo, que vai tratar a questão dos conceitos em dança, eu consigo me organizar nesse lugar. Porque eu tenho conhecimento nessa área desde a minha, desde o meu TCC, né? Minha licenciatura eu venho nessa formação em dança né? A minha formação é contínua então foi a licenciatura o meu objeto foi dança depois eu fui pra especialização em dança o meu mestrado continuo nesse lugar [...]Agora, em relação a espaço, eu sinto dificuldade, né? Por exemplo, no novo, né? Lá no centro de excelência, um desafio da aula ali. Eu como professora de dança, né? Dá aula naquele espaço, né? Muitas vezes os alunos não querem fazer porque a nossa aula é uma plateia, né? Aberta, a gente não tem um espaço pra fazer

	<p>aula de dança, né? Como deveria ser, então isso é um desafio, né? Muitas vezes os professores falam, ah abaixa o som, isso também é um desafio, né? Como gente, eu trabalho com eu trabalho com dança e muitas vezes nem sempre eu uso a música, mas eu preciso da música sim pra trabalhar com os elementos básicos da dança, aí os professores reclamam, muitas vezes eu tô dando a minha aula, chega uma outra turma de uma outra disciplina pra ocupar o mesmo espaço que eu estou ou o espaço ao lado ou tá acontecendo um outro projeto do lado também, então isso é um baita desafio, é super desconfortável. E material também. Eu sempre peço, eu sempre fiz uma lista de materiais que eu preciso pra aula [...] O espaço limpo, o trabalho com o corpo, trabalho com movimento. Os alunos precisam, né? Preciso fazer atividades no chão, consciência corporal, trabalhar os níveis do movimento [...] outra questão material pedagógico, livros atualizados. A biblioteca da ESEFFEGO deixa muito a desejar, né? Eu sempre que posso e eu ganho muitos livros eu levo a biblioteca a biblioteca na questão da dança, os livros disponíveis lá são muito antigos, um material muito precário, né? Então isso tudo interfere na formação também lá dos meus alunos, né? [...]” (p. 66)</p>
DOCENTE 2	<p>“Eu não diria necessariamente uma dificuldade, eu diria um desafio né? Uma disciplina, aliás as duas disciplinas, vamos dizer sejam três uma é igual né? Eh é a mesma disciplina só muda o período. Eh basicamente elas seriam as mesmas mas tem algumas modificações, então por exemplo lazer, agora ele já vai entrar políticas públicas do lazer, e que essa questão das políticas públicas não era a tônica da disciplina de lazer. Então já vai ser necessário, eu vou ter que... vou elaborar uma outra disciplina porque talvez algum material, algum texto, textos iniciais, talvez se mantenha porque eles são mais abertos pra compreensão do fenômeno, né? E aí entrar nas políticas, mas vai ser necessário uma alteração.” (p. 72)</p>
DOCENTE 3	<p>“Definitivamente, tá? Pesadamente, acho que na verdade essa é uma questão de de viver, né? Acho que viver é se ajustar às necessidades, né? Eu ah respeito às concepções, tanto é que se eu não respeitasse, procura o RH né cara? A gente tem uma saída né? Vai procurar outra coisa pra você fazer, né? Como como eu respeito, o que que aconteceu? Eu fui alterando, né? Eu fui ali me bioajustando a nova necessidade, a essência de viver. Mas respondendo grossamente alterou-se. Quantos as concepções epistemológicas alteraram.” (p. 765)</p>
DOCENTE 4	<p>“Pra mim foi tranquilo porque eu já tava com a disciplina antropologia e em noventa e quatro era aspectos pedagógicos da não, é ritmo em movimento. Então é, pra mim não houve, não houve mudança nenhuma, meu plano continuou o mesmo porque eu já comecei em noventa e quatro com essa coisa da construção cultural do corpo humano, eu já comecei vendo onde que a antropologia podia nos ajudar na construção desse pensamento do corpo como construção da cultura, e aí a disciplina ritmo em movimento, depois é aspectos pedagógicos da dança, também num teve, num teve impacto continuou o mesmo ritmo. [...] Não. Pelo menos não, porque no lugar onde eu estou na área da cultura, da antropologia e estive</p>

	alguns anos na dança, num teve nenhuma, nenhum problema. ” (p. 81)
DOCENTE 5	Essa problemática não foi abordada explicitamente à esse docente. Mas, podemos perceber através do relato do mesmo, a respeito da matriz de 1994, as implicações e interferências que ocorrem na organização do trabalho pedagógico do professor, com as alterações das matrizes: “[...] eu lembro que eu era coordenador de extensão e eu tava na minha sala, eh tipo sei lá, vinte e cinco, vinte e seis, vinte e sete de julho com aula começando dia primeiro de agosto e o professor J*** entra na sala com uma com a professora L*** que auxiliava ele na coordenação... E falou assim, tudo bem? Eu falei assim cara vocês vêm com péssima notícia pra mim com certeza né? Conheço vocês de outros carnavais né? Pois é cara, tem uma disciplina que vai entrar no próximo semestre que a gente acha que é você que tem que pegar, não tem outro jeito, só faltava três dias pra começarem as aulas, né? A disciplina era administração e gestão da educação e da educação física. E eu falei assim, bom, a minha prática em administração e gestão era início, mas não conheço nada. Que que eu tive que fazer? Eu fui pra PUC, me inscrevi como ouvinte na em Administração I, pra aprender alguma coisa da teoria que eu só pude colocar em prática no outro semestre, né? Primeiro semestre foi uma droga e quando você pega uma disciplina nova, normalmente você gasta no no curso semestral, você gasta quatro semestres. No quarto semestre você praticamente já coloca a disciplina nos eixos, né? [...]”. (p. 87)

Fonte: elaboração da autora.

De uma forma geral, podemos perceber que as alterações das matrizes curriculares afetam a organização do trabalho pedagógico do professor.

O docente 1 por exemplo, afirma que com relação ao conteúdo a ser ministrado por ele, isso não afeta, pois o mesmo afirma que tenta se manter sempre na mesma linha de pesquisa que a disciplina que irá ministrar, porém também traz vários elementos que ao seu ver, são elementos que de alguma forma refletem os impactos das alterações curriculares, como por exemplo, o espaço fornecido para a execução das suas aulas, a limpeza do local, a falta de materiais para se utilizar no momento prático da disciplina. Outro ponto que alega ter dificuldade quando organiza seu trabalho pedagógico para aulas com caráter mais teórico, como a realização de pesquisas, pontua a precariedade da biblioteca da ESEFFEGO, o que também impede um trabalho de qualidade para a formação dos alunos.

Já o docente 2, pontua como um desafio o fato de que com as alterações das matrizes, exige-se uma atualização dos materiais a serem trabalhados com os alunos, portanto, essa demanda de busca de novos materiais que se aproximem do novo tema proposto pela nova matriz, gera um certo desafio aos docentes. Ao fazer essas exposições o docente não deixa claro,

se esse desafio relaciona-se também ao curto período de tempo que o docente tem disponível para estudo, pesquisa desses novos materiais e apropriação dos conhecimentos necessários para trabalhar com os alunos nas aulas.

Somente o docente 4 alega não ter tido nenhum problema ou dificuldade na organização do seu trabalho pedagógico com relação as alterações das matrizes curriculares.

O docente 5 ao relatar sobre os problemas do currículo de 1994, traz novamente uma questão que apareceu na problemática anterior a essa, a questão do domínio do conhecimento, da proximidade do docente com o tema da disciplina que irá trabalhar. Fica visível que a alteração da matriz curricular, gera algumas inseguranças na organização do trabalho pedagógico, o que leva atingir também a formação dos alunos.

V. Quanto a considerar os anseios dos acadêmicos na organização do trabalho pedagógico.

ENTREVISTADOS	RESPOSTAS MAIS RELEVANTES
DOCENTE 1	“Sim, sempre. Inclusive eu passo um, a primeira aula minha, né? Eu peço pra eles colocarem e falarem quais são as suas expectativas, né? O que que você espera dessa disciplina? Quais são as suas expectativas, né? Eu sempre faço isso, né? Aí tem aluno que fala, ah eu num quero criar expectativa nenhuma, né? E aí lá depois lá no final, né? Eu converso de novo com eles, e aí? Que que vocês, né? Acharam, que que conseguiram a expectativa foi a quem ou foi além? Eu sempre gosto de ouvir, gosto de saber sobre as experiências deles, né? Se eles já dançam, como é que eles, né? Como é que vocês tiveram aulas de dança na escola, como eles pensam, né? Tem até uma pergunta, o que é dança pra você? Eu sempre gosto de perguntar bem, que que é dança, né? Qual a sua concepção de dança? Que que você entende? Porque a partir disso, né? Das experiências desses alunos eu consigo aí organizar, né? As minhas aulas.” (p. 65 e 66)
DOCENTE 2	“Eu quando eu vou pensar uma, uma disciplina, a gente tem o processo de elaboração, né? Do plano de ensino mesmo que tem uma emenda que é que norteia, né? Esse trabalho. Então eu faço... O olhar que eu lanço para elaborar a disciplina é sempre uma avaliação do trabalho que foi feito no semestre anterior. Então às vezes eu não, as vezes eu, eu posso falhar assim de fazer um levantamento a respeito da condução da disciplina com aquela turma que está em curso né? Então os meus alunos de hoje talvez as considerações, as sugestões é, e a minha percepção desse processo vai refletir mais no próximo semestre. Nesse ele vai acontecer muito na dinâmica da organização, né? Às vezes uma alteração de texto, às vezes a exclusão de alguns, por exemplo nesse período de pandemia... No semestre passado pra isso, eu resolvi retirar um texto pra poder ter mais condições de avançar mais numa outra parte que eu considero importante, e aí eu

	<p>estou fazendo dessa forma nesse semestre... Mas é uma um apontamento que surgiu a partir da experiência do semestre anterior, é das conversas com os alunos e do feedback dos alunos do dia a dia. Às vezes não só na numa sugestão dos alunos, né? Embora eu sempre, sempre pergunte questão do da quantidade de trabalho, das dificuldades, de lidar com essa gestão, né, do estudo, fazer a gestão do estudo e a dificuldade com os conceitos, com as reflexões. Então, nessa parte tem caminhado muito bem assim. O que o que mais altera conforme esse <i>feedback</i> que eu tenho dos alunos é essa essa questão mesmo de de às vezes aumentar mais o tempo, privilegiar mais uma parte do trabalho e reduzir uma outra, né? Ser mais sucinto numa parte pra poder se dedicar mais a uma outra. Então isso é que eu vou flexibilizando, modificando mais por esse feedback. ”. (p. 71)</p>
DOCENTE 3	<p>“Sim. Eh é uma particularidade assim muito que pelo menos tento conservar, né? Ah o que eu consigo enquanto aprendizagem é aquilo que você vai levar da informação que você trocou comigo, eu não vou lá dar palestra de fisiologia, vou lá dar uma aula de fisiologia, se não existe uma imperatividade, uma proximidade ah acho que antes do aluno se frustrar eu me frustrar, tá? Acontece, essa, esse anseio, este vir a ser, esta acepção que a maioria apresentada eu confesso que fico preocupado. Agora bastante pessoal aí acredito que vá se lembrar aqui como professor. Eu não me preocupo com todo mundo mesmo não. Vou ser sincero e explícito aqui. Tem pessoas que passam pela universidade, tem pessoas, tem alunos que são universitários. Os que são universitários, cara, eu me preocupo tremendamente. Aqueles que estão na universidade passando pela universidade cara, olha, seja bem-vindo e vá com Deus! Não vou me preocupar com vocês. Com esse com esses aí, eu me preocupo, me preocupo tremendamente, sabe? A ponto de redesenhar, de redesenhar o programa, de procurar um artigo que falasse a língua daquela tribo, né? Que tivesse um ego dentro do coletivo, né? Essa preocupação ela me é bastante presente, né? Eu concebo isso como também uma ideia de bioajustamento. ” (p. 76)</p>
DOCENTE 4	<p>“Eu sim, é, e eu acho que à todo um, uma análise de se aquela, aquele desenvolvimento dos conteúdos é, são necessários pra formação mesmo integral, né? A formação não integral, universal, né? Que é o a universidade, né? A universalidade, ela deveria trazer essa visão de de um mundo mais alargado, né? [...] eu vou mesmo na, na conversa, e no que os meus alunos trazem pra mim de retorno e também eu vou observando as instituições ao meu redor, como é que eles tão conversando sobre aquele conteúdo, sabe? Eh o que o que eu posso melhorar, a o que tá sendo a construção do conhecimento a respeito pra eu poder atualizar. ” (p. 81)</p>
DOCENTE 5	<p>Essa problemática não foi abordada com esse docente.</p>

Fonte: elaboração da autora.

A problemática suscitada, tem uma certa importância dentro da lógica de organização do trabalho pedagógico. O tom dessa questão, busca relacionar o fato de que mesmo tendo

documentos que regimentam a organização do trabalho pedagógico e também da prática pedagógica, ou seja, mesmo com tantas demandas que devem ser acatadas pelos docentes ao organizarem seu trabalho pedagógico, se os mesmos consideram as necessidades dos alunos, suas especificidades, seus anseios no momento de organização pedagógica.

Compreender como os docentes entendem e atendem os anseios dos alunos, nos aponta uma certa flexibilidade e um olhar mais sensível para as demandas socioculturais advinda dos alunos.

É perceptível nos relatos acima, que existe por parte dos docentes um interesse e uma importância em atender os anseios e as necessidades do alunado. Cada docente relatou um modo diferente de perceber e entender os anseios, as necessidades e dificuldades dos alunos. Alguns até explicaram como põem em prática, como por exemplo, diversificando materiais de estudo, se preocupando em estar atualizado com os assuntos mais recentes sobre a disciplina trabalhada.

VI. A respeito de concordar com a nova concepção de curso criado a partir da mais recente matriz curricular integrada que articula Licenciatura e Bacharelado.

ENTREVISTADOS	RESPOSTAS MAIS RELEVANTES
DOCENTE 1	“Ah eu concordo, sabe? Acho que Educação Física gera um currículo dividido entre licenciando e bacharel ele gera, tá gerando muito conflito, né? Quem é só licenciado não pode atuar em um em alguns espaços, quem é só bacharel não pode atuar em outro, né? E isso gera um uma discussão forte aí, né? Nos CREFs CONFEF da vida aí, da vida. E é importante acho que o professor de Educação Física, não o sujeito quer sair formado em dois, em duas especialidades, OK eu acho que é louvável isso, né? O meu o meu currículo eu sai com licenciatura plena. Que me garante atuar em outros espaços pra além do espaço da escola, né? Então eu acho que e aí muitos alunos acabam fazendo o quê? Sai da Licenciatura e vai fazer um Bacharel em uma particular. Então, eu acho que faz parte dessa, desse momento né? Da nossa sociedade da pessoa tá preparada pra sua atuação profissional né? [...]”. (p. 64)
DOCENTE 2	“[...] E aí agora essa nova configuração eu acho que vem, vem contemplar assim um, um anseio da área de uma forma geral mais especificamente falando sobre mim e contempla bastante assim eu, eu acredito que a gente se aproxima de uma de uma concepção de Educação Física que eu acredito né? Uma um curso de graduação ele não pode ser tão especialista, né? Não pode ter um tom tão de especialização [...]”. (p. 70)
DOCENTE 3	“[...] não que eu não goste, não que eu não goste de dar aula, não que eu não goste de universo acadêmico, mas essas redações em <i>making off</i> , que você acabou de me perguntar é que me estressa, não é da aula, são essas relações de gestão, essas relações a academia e esse

ambiente do *making off*, ele é muito muito agressivo, muito, que palavra que eu vou usar aqui, né? Muito arrogante às vezes, cada um quer defender um peixe prum lado e pro outro, né? Mas nesse sentido eu vou explicitamente me posicionar aqui contigo pra resposta ter cerne na sua fala, a sua pergunta, tá? Ahm pro universo que eu trabalho pra onde eu me empurro eh existem singulares lacunas nesse currículo né? Se eu estou aqui projetando um profissional que vai ter uma competência de lhe dar com aluno, cliente, paciente, você acha que eu, você sabe que eu uso essa triade o tempo inteiro, não é só aluno, não é só o cliente, é também o cliente e aí pode ser paciente também. É, faltam-lhe algumas informações que poderiam estar sendo cobertas na pós-graduação se existisse uma conexão explícita entre a graduação e a pós-graduação, só que nessa proposta isso não apareceu, né? Eh essas lacunas eh entendo e concedo que é impossível de ali eh nas horas curriculares a gente contemplarem todas a gente estaria que está estudando aí dez mil horas isso é impossível praticar é bestial de pensar um negócio desse né? Mas que eu deveria eh apontar um caminho minimamente praqueles que vão tencionar para áreas distintas. Cara, eu quero escola. Seguramente os seus entrevistados da área da escola vão tá falando a mesma argumentação que eu estou falando aqui agora, vai faltar elemento A, B, C e D, argumentação da escola ficar mais sólida. No dia que eu tô comentando, vai faltar o elemento A, B, C, D para o trabalho em saúde e alto rendimento em *Fitness*, em *Wellness*, ficar mais qualificado. E como suplantam isso daí? Ah, é inflar o currículo? Impossível, né? E mesmo eu sendo estudioso do currículo, eu tenho certeza que isso é impossível, tá? A gente tem uma temporalidade e uma exequibilidade viável pra que isso aconteça, tá? Mas que alinhavasse alguns parâmetros pra hora você entrou com essa verba, então você segura, a gente vai contribuir um pouco mais densamente. Então, se não, o que que vai acontecer? O mundo do trabalho vai vir e fazer o que tá fazendo hoje, né? Aqueles cursinhos vagabundos de quinze horas de fisiologia, você paga lá uma fortuna pra receber receita de bolo. Olha, Dê esse quadradão, faça isso, nunca aquilo, né? Sendo que a universidade poderia tá um pouco mais efetiva, mas com o tempo. Você vê que é complexo essa situação. Não é só falar, faltou. Se falou que faltou, então coloca aqui dentro, você sabe a mágica? Então faça a mágica. Eu não quero ser esse, essa pessoa petulante, corta isso e corta aqui. Tá? Precisaria apontar algo pra depois. Você quer, você quer um núcleo de aprofundamento, você quer um núcleo livre. [...]Num tem isso, a gente sabe que num tem, tá? Você tem laboratórios pra você se ir se tencionando pra essa área, você não tem. Grupos de estudo pra essa área, você não tem, sabe? Então, o currículo oficial tem as limitações das duas áreas, mas o currículo paralelo não contempla ainda pra quem quer me aprofundamento. Tem uma proposta interessante, uma proposta moderna, eu desejo sucesso pra ela. Espero não reformar nem a primeira turma dela, eu quero aposentar antes, não é falando mal, não é falando mal, não é falando mal, porque são cinco anos, né? Eu espero sair antes deles se formarem, mas eu desejo de coração que

	eles tenham sucesso, mas te confesso, eu tô vendo limitações. Limitações reais, tá? ”. (p. 77 e 78)
DOCENTE 4	<p>“Eu eu participei da construção dessa grade, certo? Desde o começo dela, então quer dizer, eu tô plenamente de acordo, por quê? Porque você veja bem, o curso que eu fiz, o Paulo fez, era uma licenciatura plena, agora a gente tá voltando pra uma licenciatura plena, praticamente. E eu vou sair dali e posso é, ensinar na escola, posso ensinar na academia ou no clube. E uma, e com uma visão não tecnicista, com uma visão humanista da Educação Física Progressista, né? Eu acho que não vai mudar muito a a a minha disciplina. Agora tô com Antropologia e diversidade. Mas eu terminei, eu completei trinta anos agora em agosto, então agora pra frente vou caminhar para a aposentadoria, já tô assim esperando o INSS me entregar o papel pra eu levar esse papel na Goiás Prev... Mas eu nossa fiquei muito feliz com o retorno do cidadão a uma unidade na construção de quem recebi. Porque o bacharelado ele também é uma, é uma atitude pedagógica todo, todo ato de ensinar é pedagógico, seja na academia, seja no clube, em qualquer situação ele é pedagógico. Então é, e eu acho assim, que vai facilitar para os alunos também, né? [...] então eu acho que abre o universo do mundo de trabalho pra ele também. ” (p. 82)</p>
DOCENTE 5	<p>“[...] Em função da da intervenção da universidade, né? Eh em dois mil e quinze, né? Porque nós tivemos que que separou licenciatura em bacharelado, né? Isso foi um atraso pra esse ESEFFEGO muito grande. Agora acho que a gente vai recuperar, né? [...] Nessa comissão que elaborou currículo novo assim, eu e a R*** a gente combinou que a gente ia eh fazer todos os esforços pra dialogar, né? [...]O roll de disciplinas é muito grande, né? E tem as disciplinas específicas da Licenciatura e a disciplina específica do Bacharelado. Existem disciplinas que os alunos vão fazer juntos. [...]A grande maioria dos professores do colegiado de Educação Física da ESEFFEGO, defendem ampliada. [...] E não tem como fazer formação ampliada. [...]Esse curso vai copiar COESP da década de noventa, né? Ao invés de três anos, são dois anos de disciplinas comuns, acho que foi um grande avanço a entrada única, né? As diretrizes não deixa dúvida que não tem formação mais de Licenciado e Bacharel na Educação Física, forma Graduados, e esse graduado escolhe se ele quer o certificado da Licenciatura ou certificado do Bacharelado exceto, quando for uma saída só, ele tem que fazer aquela ou na formação integrada que ele é obrigado a fazer as duas. Eh então eu vejo que isso se aproxima bastante da formação ampliada. [...] Quer dizer, eu eu particularmente eu não defendo eh necessariamente a formação única pela formação ampliada de licenciatura. Eu aposto na licenciatura ampliada. Eu eu não me importaria da ESEFFEGO ter uma formação, uma turma de formação ampliada e uma turma de Bacharelado. Vamos ver quem vai formar bacharel melhor, a formação integrada, ampliada ou a específica do bacharelado. Eu aposto nisso [...]”. (p.87 – 91)</p>

Fonte: elaboração da autora.

A respeito desta problemática, é possível verificar que de forma geral todos os docentes estão de acordo com esse novo Projeto Pedagógico do Curso de Educação Física, que unifica a dicotomia da Licenciatura e Bacharelado. É possível identificar nas falas, uma certa expectativa com essa nova matriz curricular, uma expectativa no sentido de avanço, não só um avanço intelectual, mais um avanço na tentativa de união, respeito e bom senso entre os docentes da Instituição.

O docente 3, também concorda com essa nova concepção de curso, porém pontua algumas ressalvas acerca dessa nova matriz curricular, afirmando ter ainda algumas limitações no que diz respeito a formação qualificada dos acadêmicos. Realiza algumas críticas com relação a efetividade da ESEFFEGO, às demandas mercadológicas, mas não deixa de reconhecer a complexidade dessas discussões.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Antes de adentrarmos especificamente as considerações finais, julgamos ser importante esclarecer as limitações deste estudo. Entendemos que o tema da Organização do Trabalho Pedagógico é um universo vasto e complexo. Desse modo, não foi possível incorporar todos os elementos essenciais que fazem parte dessa importante discussão, todavia, não abrimos mão de analisar com criticidade todos os encaminhamentos desta pesquisa.

Percebemos no decurso deste estudo, que a Organização do Trabalho Pedagógico é uma ferramenta diretamente influenciada pelos movimentos sociais, políticos e econômicos, que expressa direta e indiretamente no campo educacional, os mecanismos de manipulação advindos da sociedade capitalista.

Na área da Educação Física esses mecanismos de manipulação burguesa já são bastante conhecidos, uma vez que a área surge no país, exatamente para fins de contenção dos corpos, desenvolvendo nos indivíduos a obediência e disciplina para a execução das demandas impostas por eles.

Ao analisarmos o PPC do curso de Licenciatura em Educação Física da ESEFFEGO, é possível notar, que as constantes alterações das matrizes curriculares se deram com atrasos temporais, promovendo de um lado, a desobediência dos prazos legais para com as legislações, e por outro lado, uma certa cautela no sentido de se discutir melhor as ações que seriam tomadas, como também, uma forma de resistência em atender as demandas vinculadas ao capital.

A partir da análise dos dados coletados do PPC do curso de Educação Física, e das entrevistas semi-estruturadas, ficou claro as contradições do fenômeno investigado. Verificamos que as constantes alterações das matrizes curriculares da ESEFFEGO, impactam a organização do trabalho pedagógico dos docentes. As análises das entrevistas nos permitiu responder a problemática da pesquisa, além de evidenciar outras problemáticas que cercam o objeto estudado.

As diversas determinações apontadas durante todo o texto desse estudo, comprovam que houve imposições forçando alterações na formação de professores da ESEFFEGO. E isso fica muito bem perceptível em uma, das várias colocações do Docente 5 (2021, p. 86): “[...] E eu falei assim, bom, a minha prática em administração e gestão era início, mas não conheço nada, que que eu tive que fazer? Eu fui pra PUC, me inscrevi como ouvinte na em Administração I, pra aprender alguma coisa da teoria que eu só pude colocar em prática no outro semestre, né? Primeiro semestre foi uma droga e quando você pega uma disciplina nova, normalmente você

gasta no no curso semestral, você gasta quatro semestres. No quarto semestre você praticamente já coloca a disciplina nos eixos, né? [...]”.

Nessa fala do Docente 5 podemos perceber que além da dificuldade enfrentada na organização do trabalho pedagógico do professor causada pela alteração da matriz curricular, constatamos que interfere diretamente na relação professor-aluno e conhecimento, pois até o docente conseguir ajustar a disciplina de uma forma que contemple as demandas do novo currículo, a proposta da ementa do curso, os alunos iniciais são como cobaias de verificação e ajuste, o que causa a eles um vácuo no sentido de qualidade de conhecimento da nova disciplina inserida.

Outro momento da entrevista com o Docente 5 revela que essas dificuldades, que os impactos sofridos na organização do trabalho pedagógico, foi também percebido pelos alunos, que em busca de respostas e mudanças, acabam exigindo um amadurecimento da organização do trabalho pedagógico dos professores: “[...], a professora L***R***, que hoje é do IFG, ela foi nossa aluna e ela era presidente do centro acadêmico [...] ela fazia críticas e críticas né? [...]Eu lembro que a L*** subiu na coordenação um dia e disse né? Assim, essa droga desse currículo, né? Eu não sei porque vocês fazem isso, falou, falou, falou, falou, fez críticas severas, contundentes e verdadeiras [...]”. (DOCENTE 5, 2021, p. 87).

Foi possível observar na fala do Docente 1, que diante das inúmeras mudanças ocorridas na organização do trabalho pedagógico, houve também alguns ganhos positivos que foram construídos ao longo do amadurecimento do trabalho pedagógico individual e coletivo, porém acabaram se perdendo com o tempo: “[...] tinha um um momento numa matriz, num lembro agora o ano, que era, era uma matriz que discutia, colocava os professores, assim que eu entrei, tinha muito essa disciplina. Cada período tinha uma organização, sabe? Os professores sentavam e buscavam produzir um trabalho único ali. E aí são coisas que eu acho que acrescento que aí vai mudando os currículo, vai mudando os currículo e algumas coisas que eram bacanas se perdem, entram outras, né? [...]”. (DOCENTE 1, 2021, p. 67). Outra fala que complementa essa discussão, é do Docente 3 (2021, p. 79) quando afirma: “[...] Eu acho que essa questão de coletividade é uma singularidade que já foi mais forte, confesso ali, ela deu uma sumida nos últimos tempos e com essa, esse retorno aí entre essa proximidade revivida entre Bacharelado e Licenciatura, eu espero que essas angústias deem aí uma diluída e a gente possa conversar de novo a língua mais proximal, né? Sem aquelas angustias petulantes e arrogantes que o universo acadêmico traz pra gente, né? [...]”.

Nas falas dos Docentes 1 e 3, vemos que houve uma perda de um momento fundamental, a quebra da unidade do trabalho coletivo, que são efeitos do processo de mudança, que atingem a organização do trabalho pedagógico de toda a Instituição.

Um fator que precisa ser destacado é que a força dos processos de reestruturação produtiva é enorme e não poupa nada, nem ninguém. Nem mesmo a ESEFFEGO com sua posição crítica foi capaz de resistir ao imperativo da fragmentação da Educação Física. A criação do curso de Bacharelado prova isso. Por mais que a Instituição tenha tentado resistir, chega um ponto em que a força do processo é maior. O Docente 5 (2021, p. 91), expressa sua opinião sobre esses processos: “[...] Então eu vejo essas diretrizes atuais como aquele aquela brecha, sabe? Que o capitalismo sempre deixa, né? E que o CNE deixou pra gente poder romper com as coisas, né? [...]”. Com a dicotomização do curso de Educação Física, em Licenciatura e Bacharelado, os docentes passaram por uma reestruturação na organização do trabalho pedagógico, onde disciplinas que abarcavam o âmbito não escolar foram removidas da grade, como por exemplo a disciplina de Estágio que na matriz de 2015-2 adaptou-se somente ao campo escolar, e justamente quando os docentes estão conseguindo colocar nos eixos o estágio exclusivo do campo escolar, já necessitam em se preocuparem com a organização de um trabalho pedagógico para uma nova concepção de curso e de estágio, capaz de abarcar inclusive as demandas do Bacharelado, a partir dessa mais recente matriz projetada de 2021-1.

Descobrimos a partir das entrevistas que as discussões sobre as matrizes abrem feridas, que tendem a se refletir no todo da organização do trabalho pedagógico da Instituição e na relação professor-aluno. Em uma fala do Docente 3 (2021, p. 76) podemos fazer essa constatação: “[...] O que vai diferenciar é a abordagem que poderia fazer. Aí é nesse contexto da abordagem é que sofreu realmente foi angustiante confesso pessoalmente falando. [...] Tudo isso é uma questão de se ajustar. A gente precisa se redesenhar, né? Todo sistema estável tende a extinção, né? Num vai ser eu enquanto biologicista que vou me extinguir, né? Ler o coletivo de autores eu não vou ler, não precisa esperar, que isso eu não vou fazer, mas me ajustar ao contexto eu me ajusto.”

Percebe-se na fala desse docente uma contradição no que diz respeito a adoção de uma nova abordagem feita pela Instituição. Ao mesmo tempo que ele se dispõe a ajustar a organização do seu trabalho pedagógico, afirma categoricamente não ler a obra idealizadora desta abordagem. Isso demonstra que mesmo ele assumindo de um lado a necessidade de se ajustar frente essa nova matriz, por outro lado demonstra não fazer esse ajustamento na organização do seu trabalho pedagógico. Esse fato, não tem como não se refletir na forma com que os professores pensam, planejam e organizam sua disciplina. Ao dizer explicitamente que

não irá ler a obra idealizadora da abordagem, é o mesmo que dizer que não concorda em nada com a Pedagogia Crítico-superadora, abordagem adotada pela ESEFFEGO a mais de 20 anos. Essa contradição portanto, irá certamente refletir no trabalho desse docente.

Diante dessas determinações, os professores foram submetidos a reorganizarem/deixarem suas zonas de conforto, isto é, as disciplinas que historicamente trabalharam, para investir em novos desafios. O Docente 5, por exemplo entrou para a Instituição concursado para a disciplina de Futebol, mas com o passar do tempo e pelas demandas das alterações curriculares o mesmo foi realocado para trabalhar com disciplinas de caráter sócio pedagógicas. Isso aconteceu com vários outros professores. Não tem como não dizer que isso não impactou tanto as disciplinas teóricas como práticas. Quando o Docente 5 deixou o Futebol, por exemplo, ficou um vácuo que certamente levou um tempo a ser tamponado. Quando ele assumiu essa nova disciplina, isso também impactou sua organização pedagógica, considerando que ele levou um tempo para formatá-la.

Portanto, desde a década de 1990 a ESEFFEGO está nesse extenso ciclo de reestruturação curricular, nesse sentido, desde então, a Instituição vem ensaiando a construção de suas disciplinas, o que leva um certo tempo, como bem disse o Docente 5.

E não podemos esquecer de mencionar, que o mais recente projeto político pedagógico da ESEFFEGO, a matriz 2021-1 acaba de se iniciar, o que nos impede de verificar como se darão de fato os reais impactos dessa nova proposta de formação que articula - o que antes foi separado – Licenciatura e Bacharelado, na organização do trabalho pedagógico.

Corroboramos com o do Docente 5 (2021, p. 91), ao falar sobre a importância desse tipo de estudo e análises: “[...] Por isso que é importante essas, essas pesquisas que vocês tão fazendo, né? Que eu costumo dizer, são pesquisas que olham pro próprio umbigo, né? Então, você olha pro seu umbigo e analisa a coisa que tá acontecendo aqui, né? Quais são as influências que tão vindo de fora, mas Por que que a gente não supera? O que que dá pra superar? e etc... Então as análises dos nossos currículos elas são muito interessantes. ”. Fica então, nossa sugestão para eventuais pesquisas e estudos sobre a alteração da matriz curricular 2021-1, no que diz respeito aos impactos na organização do trabalho pedagógico dos docentes.

REFERÊNCIAS

- ALBUQUERQUE, Luís Rogério. A Constituição Histórica da Educação Física no Brasil e os Processos da Formação Profissional. **IX Congresso Nacional de Educação – EDUCERE**, III Encontro Sul Brasileiro de Psicopedagogia, 26 a 29 de Out., 2009 – PUCPR. Disponível em: https://educere.bruc.com.br/cd2009/pdf/2934_1277.pdf. Acesso: 21 jul. 2021.
- ANES, Rodrigo Roncato Marques. **As Concepções de Professor e suas Influências para a Formação Docente Em Educação Física**. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal de Goiás (UFG), Faculdade de Educação, 2013.
- BERTINI JUNIOR, Nestor; TASSONI, Elvira Cristina Martins. A Educação Física, o docente e a escola: concepções e práticas pedagógicas. **Rev Bras Educ Fís Esporte**, (São Paulo) 2013 Jul-Set; 27(3):467-83.
DOI: org/10.1590/S1807-55092013000300013.
Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1807-55092013000300013&script=sci_abstract&tlng=pt. Acesso: 19 fev. 2021.
- CARR, Edward Hallet. **Que é História?** – conferências George Macaulay Trevelyan proferidas por E. H. Carr na Universidade de Cambridge, janeiro-março de 1961; tradução de Lúcia Maurício de Alverga, revisão técnica de Maria Yedda Linhares, Rio de Janeiro, Paz e Terra, 3a ed. 1982.
- CHAUÍ, Marilena. **Escritos sobre universidade**. São Paulo: Unesp, 2001.
Disponível em: <https://uspcf.files.wordpress.com/2011/11/escrito-sobre-a-universidade.pdf>. Acesso: 22 jun. 2021.
- CRUZ, Amália Santos. O Embate de Projetos na Formação de Professores de Educação Física: além da dualidade Licenciatura – Bacharelado. **Motrivivência** Ano XXIII, Nº 36, P. 26-44 Jun./2011.
DOI: 10.5007/2175-8042.2011v23n36p26.
Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/motrivivencia/article/view/2175-8042.2011v23n36p26>. Acesso: 13 fev. 2021.
- CRUZ, Giseli Barreto da; ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso de. Ensino de didática: um estudo sobre concepções e práticas de professores formadores. **Educação em Revista**, Belo Horizonte; v.30, n.04, p.181-203; Outubro-Dezembro 2014.
Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/edur/v30n4/09.pdf>. Acesso: 19 fev. 2021.
- CUNHA, Maria Isabel da. A relação professor-aluno. In: VEIGA, Ilma Passos Alencastro. (coord.). **Repensando a Didática**. – 25ª ed. rev. e atual. – Campinas, SP: Papirus, 2007. p. 149 – 159.
- CUNHA, Tadeu Henrique Lopes da. O fordismo/taylorismo, o toyotismo e as implicações na terceirização. **Boletim Científico ESMPU**, Brasília, a. 15 – n. 47, p. 183-210 – jan./jun. 2016
Disponível em: <http://escola.mpu.mp.br/publicacoes/boletim-cientifico/edicoes-do-boletim/boletim-cientifico-n-47-janeiro-junho-2016/o-fordismo-taylorismo-o-toyotismo-e-as-implicacoes-na-terceirizacao>. Acesso: 21 maio 2021.

DARIDO, Suraya Cristina. Os conteúdos da educação física escolar: influências, tendências, dificuldades e possibilidades. **Perspectivas em Educação Física Escolar**, Niterói, v. 2, n. 1 (suplemento), 2001.

Disponível em: <http://cev.org.br/biblioteca/os-conteudos-educacao-fisica-escolar-influencias-tendencias-dificuldades-possibilidades/>. Acesso: 19 fev. 2021.

DUARTE, Newton. As pedagogias do “aprender a aprender” e algumas ilusões da assim chamada sociedade do conhecimento. **Revista Brasileira de Educação**, Belo Horizonte, n. 18, p. 35-40, 2001.

Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/rbedu/a/KtKJTDHPd99JqYSGpQfD5pj/?format=pdf&lang=pt>.

Acesso: 10 jun. 2021.

ESEFFEGO. **Projeto Político do Curso de Licenciatura em Educação Física**. Goiânia, 2009.

ESEFFEGO. **Projeto Político do Curso de Licenciatura em Educação Física**. Goiânia, 2015.

FERREIRA, Fabíola da Silva; SANTOS, Fabiano Antonio dos. Reflexões Sobre a Pedagogia das Competências. – **III Congresso de Educação do CPAN, II Semana Integrada Graduação e Pós-Graduação - Base Nacional Comum Curricular: Impactos na Formação de Professores**, 26 a 29 de Novembro de 2018.

Disponível em: Disponível em: https://cecpan.ufms.br/files/2019/08/C_12.pdf. Acesso: 10 jun. 2021.

FERREIRA, Heraldo Simões; SAMPAIO, José Jackson Coelho. Tendências e abordagens pedagógicas da Educação Física escolar e suas interfaces com a saúde. **EFDeportes.com, Revista Digital**. Buenos Aires - Año 18 - Nº 182 - Julio de 2013. Disponível em:

<https://www.efdeportes.com/efd182/tendencias-pedagogicas-da-educacao-fisica-escolar.htm>.

Acesso: 19 fev. 2021.

FERREIRA, Thassiana Bessa. Resenha - MARTINS, Pura Lúcia Oliver. Didática. Curitiba: Intersaberes, 2012. 97 p. - **Boletim Técnico IFTM**, Uberaba-MG, ano 2, n.2, p.24-27, maio/ago. 2016.

Disponível em: <http://periodicos.iftm.edu.br/index.php/boletimiftm/article/download/153/67>.

Acesso: 13 fev. 2021.

FREITAS, Luís Carlos. **Crítica da organização do trabalho pedagógico e da didática**.

1994. Tese (Livre-Docente na Área de Metodologia do Ensino) – Faculdade de Educação da UNICAMP, Campinas, São Paulo, 1994.

GEROMEL, Renata Cristina. CURY, Carlos Roberto Jamil. Educação e Contradição. São Paulo, Editora: Cortez e Autores Associados, 1989. **Bolema**, Rio Claro – SP, v. 7, n. 8, 1992.

Disponível em:

<https://www.periodicos.rc.biblioteca.unesp.br/index.php/bolema/article/view/10702/7085>.

Acesso: 23 jul. 2021.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4º. ed. – São Paulo: Atlas, 2002.

GOIÁS (Estado). Secretaria de Estado da Casa Civil. Decreto nº 9.633, de 13 de Março de 2020. Dispõe sobre a decretação de situação de emergência na saúde pública do Estado de Goiás, em razão da disseminação do novo coronavírus (2019-nCoV). Disponível em: https://legisla.casacivil.go.gov.br/pesquisa_legislacao/103012/decreto-9633. Acesso: 28 jul. 2021.

GOIÁS (Estado). Secretaria da Casa Civil. Decreto nº 9.634, de 13 de Março de 2020. Estabelece os procedimentos preventivos de emergência a serem adotados pelo Poder Executivo do Estado de Goiás e seus servidores, em razão de pandemia do novo coronavírus (COVID-19). Disponível em: <https://www.administracao.go.gov.br/files/01DiarioOficialdoEstadodeGoiasano183numero23258.pdf>. Acesso: 28 jul. 2021.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Fundamentos de metodologia científica**. - 5. ed. - São Paulo: Atlas 2003.

LEHER, Roberto. Um Novo Senhor da educação? A política educacional do Banco Mundial para a periferia do capitalismo. **Revista Outubro**, [s.l.], 3ª edição, n. 03, p. 19-30, fev. 1999. Disponível em: <http://outubrorevista.com.br/wp-content/uploads/2015/02/Revista-Outubro-Edic%CC%A7a%CC%83o-3-Artigo-03.pdf>. Acesso: 10 jun. 2021.

MARCONDES, Nilsen Aparecida Vieira; TOLEDO, Maria Fátima de Melo. Materialismo Histórico e Método de Pesquisa: Uma Proposta de Revisão de Literatura. **UNOPAR Cient.**, Ciênc. Human. Educ., Londrina, v. 13, n. 2, p. 71-80, Out. 2012.

MARTIN, Pura Lúcia Oliver; ROMANOWSKI, Joana Paulin. A didática na formação pedagógica de professores. **Educação**, Porto Alegre, v. 33, n. 3, p. 205-212, set./dez. 2010. Disponível em: [file:///C:/Users/Usu%C3%A1rio/Downloads/8077-Texto%20do%20artigo-28133-1-10-20101219%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/Usu%C3%A1rio/Downloads/8077-Texto%20do%20artigo-28133-1-10-20101219%20(1).pdf). Acesso: 13 fev. 2021.

NASCIMENTO, Fabiola Santini Takayama do; RIBEIRO, Marcelo de Castro Spada. A Concepção De Educação Física Por Acadêmicos Do 7º E 8º Período Da Uegeseffego Substanciada Pelo Currículo De 1999. **Anais do XVII Congresso Brasileiro de Ciência e Esporte e IV Congresso Internacional de Ciência do Esporte**, Porto Alegre – RS, 11 – 16 Setembro de 2011. Disponível em: http://www.rbeconline.org.br/congressos/index.php/XVII_CONBRACE/2011/index. Acesso: 20 fev. 2021.

PAULA, Alisson Slider do Nascimento de. *et al.* Formação em Educação Física e a regulamentação da profissão: Sistema Confed/Crefs e a divisão curricular. **Debates em Educação**, Vol. 10, Nº. 21, Maio/Ago, 2018. DOI: 10.28998/2175-6600.2018v10n21p279-292. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/327368539_Formacao_em_Educacao_Fisica_e_a_regulamentacao_da_profissao_sistema_CONFEDCREFS_e_a_divisao_curricular. Acesso: 13 fev. 2021.

PIANA, Maria Cristina. **A construção da pesquisa documental**: avanços e desafios na atuação do serviço social no campo educacional. São Paulo: Editora UNESP; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2009.

Disponível em: <http://books.scielo.org/id/vwc8g/pdf/piana-9788579830389-05.pdf>. Acesso: 22 jul. 2021.

SACRISTÁN, José Gimeno. **O Currículo**: uma reflexão sobre a prática. – 3º. ed. – Porto Alegre: ArtMed, 2000.

SANTOS, Humberto Corrêa dos. A Didática no Brasil: sua trajetória e finalidade. **Estação Científica** - Juiz de Fora, nº 11, janeiro – junho / 2014.

Disponível em: <https://portal.estacio.br/media/4447/artigo-02-humberto-corr%C3%AAs-dos-santos.pdf>. Acesso: 31 maio 2021.

SAVIANI, Demerval. **Escola e democracia**: teorias da educação, curvatura da vara, onze teses sobre educação e política. – 32. ed. – Campinas, SP: Autores Associados, 1999. – (Coleção polêmicas do nosso tempo; v5).

SAVIANI, Demerval. **Pedagogia Histórico-Crítica**: primeiras aproximações – 11. Ed. rev. – Campinas, SP: Autores Associados, 2013.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do Trabalho Científico**. – 23. Ed. rev. e atual. – São Paulo: Cortez, 2007.

SILVA, Mariana Favareto; QUINTELLA, Siumara Silveira Melo. A categoria da totalidade concreta: o epistemológico e o ontológico na definição de um objeto de investigação científica. **Cadernos de Educação**: Ensino e Sociedade, Bebedouro-SP, 1 (1): 245-256, 2014.

Disponível em:

<https://www.unifafibe.com.br/revistasonline/arquivos/cadernodeeducacao/sumario/31/04042014074624.pdf>. Acesso: 23 jul. 2021.

SOBRAL, Osvaldo José. Ensaio Sobre O Método De Pesquisa Marxista: Uma Perspectiva Do Materialismo Dialético. **Revista Científica FacMais**, Volume. II, Número 1. Ano 2012/2º Semestre. ISSN 2238-8427.

Disponível em: <https://revistacientifica.facmais.com.br/wp-content/uploads/2012/10/1.ENSAIO-SOBRE-O-M%C3%89TODO-DE-PESQUISA-MARXISTA-Osvaldo-Jos%C3%A9-Sobral1.pdf>. Acesso: 19 fev. 2021.

TAFFAREL, Celi Zulke. Do Trabalho em geral ao Trabalho pedagógico: contribuição ao debate sobre o trabalho pedagógico na educação física. **Motrivivência**, Ano XXII, Nº 35, P. 18-40 Dez./2010.

DOI: 10.5007/2175-8042.2010v22n35p18.

Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/motrivivencia/article/view/2175-8042.2010v22n35p18>. Acesso: 10 fev. 2021.

TAFFAREL, Celi Zulke. Crítica a formação na Educação Física: Em defesa de novas diretrizes curriculares. *In*: **Caderno de Debates** – Vol. XIV, ExNEEF – Gestão 2011/2012. Agosto de 2012.

Disponível em: <https://chistufrgs.files.wordpress.com/2013/04/caderno-de-debates-exneef-2012-2012.pdf>. Acesso: 13 fev. 2021.

TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Silva. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação.** – São Paulo: Atlas, 1987.

TURMENA, Leandro; AZEVEDO, Mário Luiz Neves de. Materialismo Histórico e Pesquisa em Fontes: Contribuições Para A História Da Educação. **Seminário de Pesquisa do PPE – Universidade Estadual de Maringá**; 12 a 14 de Junho de 2013.

Disponível em:

http://www.ppe.uem.br/publicacoes/seminario_ppe_2013/trabalhos/co_05/138.pdf. Acesso: 21 jul. 2021.

UEG (Universidade Estadual de Goiás). Instrução Normativa nº 80/2020. Estabelece o Plano Emergencial de Ensino e Aprendizagem (PEEA) para os cursos de graduação da UEG.

Disponível em: <https://site.educacao.go.gov.br/wp-content/uploads/2020/04/Instru%C3%A7%C3%A3o-Normativa-n%C2%BA-80-2020-UEG.pdf>.

Acesso: 28 jul. 2021.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro. Didática: uma retrospectiva histórica. *In*: VEIGA, Ilma Passos Alencastro. (coord.). **Repensando a Didática.** – 25ª ed. rev. e atual. – Campinas, SP: Papirus, 2007. p. 33 – 54.

VIEIRA, Maria Clarisse. Resenhas – FREITAS, Luís Carlos. Crítica da organização do trabalho pedagógico e da didática. Campinas, São Paulo: Papirus, 1995. – **Educação e Filosofia**, 12 (24) 297-301, jul/dez. 1998.

Disponível em: <http://www.seer.ufu.br/index.php/EducacaoFilosofia/article/view/858/770>.

Acesso: 13 fev. 2021.

VENTURA, Paulo Roberto Veloso. **A educação física e sua constituição histórica: desvelando ocultamentos.** Tese (Doutorado), Goiânia: PUC Goiás, 2010.

Disponível em:

<http://tede2.pucgoias.edu.br:8080/bitstream/tede/675/1/PAULO%20ROBERTO%20VELOS%20O%20VENTURA.pdf>. Acesso: 28 jul. 2021.

VERONEZ, Luiz Fernando Camargo. *et al.* Diretrizes curriculares da Educação Física: reformismo e subordinação ao mercado no processo de formação. **Rev. Bras. Ciênc. Esporte.** vol.35 no.4 Porto Alegre Oct./Dec. 2013. Debates em Educação, Vol. 10, Nº. 21, Maio/Ago. 2018.

DOI: 10.1590/S0101-32892013000400002.

Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-32892013000400002. Acesso: 13 fev. 2021.

APÊNDICES

APÊNDICE 1 – ENTREVISTA SEMI-ESTRUTURADA

- 1) À quanto tempo você faz parte do quadro de professores da ESEFFEGO?
- 2) Participou de alguma construção das matrizes curriculares da ESSEFEGO? Se sim, como foi sua participação?
- 3) A quantidade de disciplinas interfere na qualidade da organização de seu trabalho pedagógico? Como?
- 4) As mudanças nas matrizes curriculares da ESEFFEGO afetam ou afetaram a organização de seu trabalho pedagógico? Se sim, como?
- 5) Você considera os anseios dos acadêmicos na organização de seu trabalho pedagógico? Como?
- 6) Quais as principais dificuldades enfrentadas na elaboração e execução das aulas com as alterações das matrizes curriculares?
- 7) No processo de organização do trabalho pedagógico, como você articula as diretrizes das ementas, os anseios dos estudantes, a concepção de curso expressa no PPC e sua concepção de formação em Educação Física?
- 8) Você concorda com a concepção de curso criado a partir do mais recente projeto pedagógico de curso de Educação Física da UEG/ESEFFEGO?
- 9) Como você está organizando seu trabalho pedagógico considerando que o novo PPC do curso projeta uma matriz nova, integrada que tenta articular teoria e prática, licenciatura e bacharelado?

APÊNDICE 2 – ENTREVISTA: DOCENTE 1

TRANSCRIÇÃO AUTOMÁTICA, TOTAL E ORIGINAL DA ENTREVISTA - DOCENTE 1

PESQUISADORA: Começar então... Hoje dia dezoito de agosto de dois mil e vinte e um, nós estamos aqui, com a professora Docente 1.

Professora, eu vou reafirmar só alguns pontos, que inclusive estão também colocados no termo de consentimento livre esclarecido.

Esse momento, ele trata-se de uma pesquisa qualitativa que irá compor o trabalho final de curso (TCC), e para a sua segurança e para a segurança da pesquisa (Fidedigna da pesquisa), essa entrevista ela está sendo gravada, nesse sentido a gravação e os dados coletados, eles ficarão sobre a minha guarda.

Eh.. não há onerosidade na sua participação, ela é totalmente voluntária, afins mesmo da pesquisa acadêmica.

Durante a entrevista você pode, e tem o direito de omitir a responder qualquer pergunta realizada.

Nós vamos manter sigilo em quanto aos seus dados pessoais, ou seja, na hora da produção acadêmica, esses dados não vão estar constando neles.

Então, a senhora está de acordo?

DOCENTE1: Sim, estou!

PESQUISADORA: OK. Se trata, então, a pesquisa do tema da organização do trabalho pedagógico. E a problemática que a gente vem buscando responder a seguinte: Quais os desafios vivenciados na docência universitária da área da licenciatura em educação física da ESEFFEGO e os seus impactos na organização do trabalho pedagógico?

Vou iniciar com a primeira pergunta: Há quanto tempo você faz parte do quadro de professores da ESEFFEGO?

DOCENTE 1: hum, tem que contar... Eu entrei na ESEFFEGO no ano de dois mil, acho que foi dois mil e onze, eu acho. Dois mil e onze. É, teve um concurso, aí eu fui chamada, para compor o quadro.

PESQUISADORA: OK. Você já participou de alguma construção das matrizes curriculares? Se sim, como que foi sua participação?

DOCENTE 1: Participei de todas as reuniões, né? Junto com o colegiado, né? Um grupo professores da ESEFFEGO, todas essas reuniões eu me fiz presente, levei contribuições, né? Levei especificamente pra área da dança, né? Dança um e dança dois, era nas matrizes até agora que a gente tá é dança um e dois, agora com a pressa que tá iniciando esse semestre eh eu também nessa agora eu tive uma participação bem maior como professor e a gente inclusive mudou um pouquinho aí mudou os nomes da disciplina por conta dessa nova roupagem aí do do curso, né? Mas eu participei de todos, de todos os momentos, né? Professoras, professora L*** na época ela era ela conversava com a gente, pegava as nossas opiniões e levava pro NDE né? E a professora e a professora C*** também que era professora de dança.

PESQUISADORA: E como a gente tá, como eu já disse, né? A gente tá tratando aqui do tema da organização do trabalho pedagógico... Eu queria saber sua concepção a respeito disso, do da organização do trabalho pedagógico. O que a senhora entende, enfim.

DOCENTE 1: Organização do trabalho pedagógico é fundamental pra né? Da o trabalho do professor a organização ali é o lugar onde o professor vai efetivar né? Vai colocar os seus vários saberes ali os saberes né? Do do vai fazer mesmo lugar do saber do cotidiano lugar do saber científico né? Dos saberes culturais e aí ele vai fazer essa seleção, né? Vai organizar de acordo com a ementa do do curso, da disciplina, né? Esse que é o lugar fundamental, de acordo com

os materiais também disponíveis, né? A a organização do trabalho é isso, né? Pensar os procedimentos metodológicos que ele vai utilizar, de acordo também com o objetivo do seu plano de ensino, né? Acho que tudo começa aí nesse lugar no seu plano de ensino quando você pega o plano e começa a pensar os objetivos, depois os procedimentos metodológicos, questão da avaliação, né? De quais maneiras, né? Você vai avaliar o seu, tanto o seu acadêmico, né? O seu educando, mas também o próprio trabalho do professor, né? Essa autoavaliação do professor eu sempre faço e também do conteúdo, né? O que de fato os meus, né? Educandos estão compreendendo e aprendendo, né? Inclusive eu gosto de fazer uma autoavaliação com a turma pra ter esse aí, então acho que a organização é esse lugar, né? E a gente se né? Desse não, traçar, né? Suas metas, seus objetivos e aí conseguir falar ó, eu tô dando conta disso, né? E aí a avaliação vai dar esse retorno pra gente, né? Esse contato aí, esse feedback, né? Dialético, né? Que a gente fala.

PESQUISADORA: OK professora, obrigada! A próxima pergunta é a seguinte: a quantidade de disciplinas ela interfere na qualidade da organização do seu trabalho pedagógico? Você ter várias disciplinas ela interfere na sua organização? E como que isso acontece?

DOCENTE 1: A várias disciplinas, interfere muitíssimo, né? Na qualidade do trabalho, até porque você vai ter uma demanda maior, né? De trabalhos pra corrigir de planos pra elaborar de contato com alunos, né? Eu lembro que teve um semestre, né? Eu fui, eu tive assim pra socorrer mesmo a coordenação, né gente? Acaba, né? Ajudando, não tem como, acho que tem certos momentos que a gente precisa mesmo socorrer a coordenação, mas tem uma sobrecarga. Teve um momento na ESEFFEGO que eu fiquei com quatro disciplinas. Eu fiquei muito sobrecarregada, né? Foi uma demanda enorme, assim, de trabalho. Eu lembro que eu tava com as disciplinas de dança e peguei disciplinas de currículo e tinha uma de jogos, então eu tava em três lugares diferente ao mesmo tempo, né? E isso interfere porque você tem que elaborar, né? Seu plano aí pra pensar três áreas de conhecimento diferente, algumas se aproximam, outras não e você tem que dar conta dessa demanda e alunos, né? E o a questão do número de alunos também eu acho que é um outro lugar que é um desafio que interfere na nossa qualidade, muitas vezes eu eh a coordenação falou, ah pode abrir mais vagas pra suas disciplinas eu fui contra, né? Teve momentos nas nas na aulas de dança que eu tava com quase quarenta alunos. Lembra da sala da ESEFFEGO aquele né? Retângulo lá, horrível pra dar aula e assim inclusive número de alunos interfere né? Interfere no seu trabalho pedagógico interfere né? No seu dia a dia, nessa demanda de disciplina, né? Daí eu lembro que eu tive que me apropriar da discussão currículo por exemplo, eu nunca tinha ministrado a disciplina de currículo, uma disciplina lá do, sétimo ou oitavo período, E aí o desafio pra mim foi pegar ementa, discutir, conversar com o professor que tava anteriormente na disciplina, né? Eu não não tive maiores dificuldade por conta que eu eu só participava, eu participei ativamente da elaboração do currículo da rede estadual, né? Então eu já tinha estudado muito sobre isso, né? Então, concepções de currículo, né? A prestar currículos da rede, então isso me deu né, isso me ajudou na minha formação. Então foi aí nesse lugar que eu ativei esse esse lugar, né? Currículo eu consigo, né? Eu consigo ministrar essa disciplina, pra mim é tranquilo. Então foi aí isso que eu peguei, mas em outros momentos voltando de licença, mesmo sendo professora concursada, me ofertaram disciplinas que não era no meu na minha área de conhecimento e eu neguei, falei não, não vou pegar, né? Não vou pegar essa disciplina porque essa disciplina não, eu não me sinto preparada, né? Ofereceram assim, eu falei, não, eu sou professora concursada, eu quero voltar pras minhas disciplinas, porque tem professor substituto nela, né? Não desqualificando o professor substituto de forma alguma, mas é porque eh era um outro lugar que eu não tinha conhecimento ou se eu me atrevesse a pegar eu ia fazer, né? Eu não ia conseguir desenvolver um trabalho com qualidade, né?

PESQUISADORA: Professora então, é por exemplo, a ESEFFEGO, ela passou por várias mudanças do currículo, né? De noventa e quatro pra cá, a uma intensa mudança, a mais ou

menos a cada seis anos a ESEFFEGO, ela troca esse currículo, é uma média de cinco a seis anos. E por exemplo, a o currículo que eu estou matriculada é o de dois mil e quinze barra dois, se você contar, já saiu de dois mil e vinte e um, né? Então são seis anos... a cada seis anos vem essa essa mudança. Então, isso interfere na organização do trabalho pedagógico? Outro ponto que eu achei interessante na sua fala foi a questão da apropriação aí do saber, né? A especialidade e quando muda o currículo muda-se as disciplinas e o professor ele, o currículo muda-se as disciplinas e o professor ele está lá na universidade, e ele pegar uma disciplina é se eu não me engano eu fiquei sabendo que nessa nova esse novo currículo de dois mil e vinte e um, vai ter uma disciplina de tênis. Como que vai ser isso? Como que vocês conversam ali entre vocês pra poder decidir quem que vai se apropriar, porque eu não me lembro de ter algum professor que tenha uma especialidade no tênis, como que é discutido isso?

DOCENTE 1: Então, geralmente, né? Eh e assim eu eu passei pela por algumas coordenações, né? Os coordenadores são bem democrático, a gente leva primeiro é a reunião do NADE né? Discute e leva uma proposta lá pro colegiado e no colegiado a gente discute isso, né? Por exemplo, agora nesse novo currículo que que a R*** fez enquanto coordenadora, né? Ela e o Fábio do bacharel se reuniram colocou o nome de todos os professores e aí a gente criou o grupo antes disso criou critérios. Vai assumir tais disciplinas? Então criou-se uma lista de critérios, primeiro critério acho que era manter o professor que já tava nesse lugar da sua área de conhecimento né? Não esse professor já tá lá então ele continua né? Disciplina cadê? E aí era uma vários critérios e isso gerou inclusive um desconforto né? Pra pra alguns professores porque eu lembro que quando ali chegou nos emails né? Teve professor que colocou o nome em todas, gente mas esse sujeito não discute isso porque que o nome dele tá fazendo aqui nessa disciplina né? Então assim vai pros critérios, né? Aí a coordenação puxa os critérios e vai olhar ó, quem tá nesse nessa disciplina? O objeto de estudo e de pesquisa desse sujeito é qual? Eu mesma eu tinha colocado meu nome só nas disciplinas de dança, né? E aí eu falei assim, não não vou colocar eu sou professora, eu era professora também das disciplinas de jogos de uma área que que eu já vinha trabalhando algum tempo, mas não coloquei porque eu falei assim não, já tenho outros professores nessas disciplinas eu não vou ficar concorrendo com ninguém. Tá. Né?

PESQUISADORA: E a senhora concorda com a concepção de curso criada a partir desse mais recente projeto do curso de educação física?

DOCENTE 1: Ah eu concordo, sabe? Acho que Educação Física gera um currículo dividido entre licenciando e bacharel ele gera, tá gerando muito conflito, né? Quem é só licenciado não pode atuar em um em alguns espaços, quem é só bacharel não pode atuar em outro, né? E isso gera um uma discussão forte aí, né? Nos CREFs CONFEFS da vida aí da vida e é importante acho que o professor de Educação Física, não o sujeito quer sair formado em dois, em duas especialidades, OK eu acho que é louvável isso, né? O meu o meu currículo eu sai com licenciatura plena. Que me garante atuar em outros espaços pra além do espaço da escola, né? Então eu acho que e aí muitos alunos acabam fazendo o quê? Uai na licenciatura e vai fazer um bacharel em uma particular. Então, eu acho que faz parte dessa, desse momento né? Da nossa sociedade da pessoa tá preparada pra sua atuação profissional né? Como que trabalha aí.

PESQUISADORA: Professora ainda nesse assunto eu queria saber se a senhora já tá começando a pensar já tá se organizando a respeito do seu trabalho pedagógico ali eh considerando esse novo PPC né? Do curso do projeto essa nova matriz né? Que tenta integrar aí articular teoria e prática licenciatura e bacharelado. Como é que a senhora tá organizar, o senhor já começou a se organizar? Como é que é isso?

DOCENTE 1: Já desde o momento que a gente pensou a ementa eu já comecei inclusive a emenda foi pensada, né? Engessada em cima disso, né? A gente olha pra pra matriz, né? Eu lembro quando a gente tava discutindo e aí o Paulo colocou ó gente a a ideia a gente são essas as disciplinas, né? A gente vai manter quais disciplinas e aí a gente eu mesma eu defendi a a

dança nesses dois lugares, aí eu lembro que o P*** falou, ó esse essa primeira dança aqui ela tem que ser uma dança né? Que busque trabalhar, né? Uma questão mais geral, trabalhar com a questão da consciência corporal, com a questão do ritmo, do movimento, né? E eu sinto muita falta né? Nas ementas da dança, né? Trabalhar os fatores do movimento, o aluno tem que tomar consciência primeiro, né? Desse pra depois, né? Se apropriar de outras. Então, sim, eu penso nisso há muito tempo e até por conta do que é o meu lugar, né? Quando eu já fiz especialização nesse lugar, continuo, né, nos meus estudos todos são nesse lugar. E aí, eu vejo isso muito também nos cursos, né, nos outros cursos de educação física, os próprios cursos, né, de dança. Então, aí a gente primeiro momento pra todo mundo, né? Que vai fazer bacharel, lá na frente acho que lá na outra dança vai tá lá na frente, lá no sei que é quase um dos finais aí já tá lá é dança danças populares e processos criativos que é um lugar que eu sinto falta também né? Danças populares pensar os processos criativos dentro da escola a partir das manifestações da cultura popular então eu pensei muito nisso inclusive eu aí a gente fez construir a ementa né? Eu na C*** a ideia aprovou só que agora foi recebendo contribuições, né? E aí colocaram lá nessa primeira dança eh eu achei até assim né? Tá bom não sei que que resolveu lá eh colocar no finalzinho assim dela eh a questão da BNCC só que essa dança um num é especificamente pra escola então assim acho que até os outros como como a gestão desse novo PPC saiu daqui do sai de Goiânia né? Do curso de educação física que tem uma história aí e aí foi pros outros campos acho que as pessoas desconhece né? O porque o como que foi pensada cada etapa ali do do currículo porque essa disciplina nesse período, porque essa outra lá naquele outro período, né? Eles vão contribuir, eles colocam desconhecendo essa história, né?

PESQUISADORA: Senhora falou aí eu que nem tem essa pergunta aqui, mas me veio ela. Eh a senhora consegue enxergar então nas mudanças e principalmente, né? Nessa última agora, que é a última matriz curricular mais recente, né? Eh reflete do sistema mercadológico, sistema capitalista, refletido na nos conteúdos ali, nas disciplinas ou não? Fala, não, não tem nada.

DOCENTE 1: Talvez em partes, né? A gente não pode falar, não, o sistema capitalista não reflete não, mas quando, né? Eu e vocês que tão pensando, mas eu não pensei nisso, eu pensei mesmo na formação humana desse sujeito, quando, né? Eu sentei lá, conceição, falei, não, conceição, acho que que precisa disso, né? A disciplina de dança ela precisa pensar nessa formação humana desse jeito, esse sujeito tem, primeira coisa, ter consciência corporal, saber perceber os ritmos, né? Questão do tempo, né? Na dança, os conceitos, se apropriar desses elementos constitutivos da dança. Eu pensei nisso e não pensei nesse no mundo do trabalho já, né? Nessa questão do mesma coisa nas danças populares, né? Eu pensei lá danças populares e processos criativos, porque eu penso que o sujeito precisa ser, né? Ele precisa compor as suas próprias danças, né? Primeiro ele precisa se apropriar dessas técnicas que é né? Mas ele também criar em cima disso, né? Nesse repertório que já tá pronto, mas ele tem a possibilidade de criação em cima. Sim. Eu pensei mesmo na formação humana.

PESQUISADORA: OK professora, vamos pra próxima pergunta. É.. eu queria saber se você considera os anseios dos acadêmicos na organização do seu trabalho pedagógico? Quando você vai pensar a aula se você considera esses anseios dos alunos?

DOCENTE 1: Sim, sempre. Inclusive eu passo um, a primeira aula minha, né? Eu peço pra eles colocarem e falarem quais são as suas expectativas, né? O que que você espera dessa disciplina? Quais são as suas expectativas, né? Eu sempre faço isso, né? Aí tem aluno que fala, ah eu num quero criar expectativa nenhuma, né? E aí lá depois lá no final, né? Eu converso de novo com eles, e aí? Que que vocês, né? Acharam, que que conseguiram a expectativa foi a quem ou foi além? Eu sempre gosto de ouvir, gosto de saber sobre as experiências deles, né? Se eles já dançam, como é que eles, né? Como é que vocês tiveram aulas de dança na escola, como eles pensam, né? Tem até uma pergunta, o que é dança pra você? Eu sempre gosto de perguntar bem, que que é dança, né? Qual a sua concepção de dança? Que que você entende?

Porque a partir disso, né? Das experiências desses alunos eu consigo aí organizar, né? As minhas aulas.

PESQUISADORA: OK. Professora, ahm senhora a gente quase entrou nesse assunto, mas eu vou trazer ele aqui pra gente esclarecer um pouco mais... Eh eu queria que a senhora pontuasse as principais dificuldades que a senhora enfrenta na hora de elaborar as aulas. É... a partir dessas alterações das matrizes, isso interfere na hora que a senhora vai elaborar? Quando troca, por exemplo, a matriz curricular. Isso interfere diretamente na hora que a senhora vai elaborar a aula ou não? A Senhora consegue pontuar alguma dificuldade?

DOCENTE 1: Em relação a conteúdo eu digo que não né? Por exemplo eu vou te dar o exemplo da dança continuo com a com a disciplina que vai tratar a questão do corpo, que vai tratar a questão dos conceitos em dança, eu consigo me organizar nesse lugar. Porque eu tenho conhecimento nessa área desde a minha, desde o meu TCC, né? Minha licenciatura eu venho nessa formação em dança né? A minha formação é contínua então foi a licenciatura o meu o meu objeto foi dança depois eu fui pra especialização em dança o meu mestrado continuo nesse lugar e pra além disso eu participo de de um grupo né? De pesquisa em dança em danças populares participo de um outro grupo que é sobre dança e inclusão que é que é um projeto de extensão eu tenho os meus projetos que vão discutir dança e eu continuo sempre fazendo curso de formação né? Agora mesmo em tempo de pandemia eu fiz vários cursos online né? Antes disso eu eu as vezes eu viajo pra fora de daqui do estado de né? No estado de Goiás vou pra São Paulo fazer curso com pessoas que eu acredito que vão contribuir né? A minha formação como professora pensando essa questão da dança então se eu continuo nesse lugar eu consigo minimamente ali me organizar, eu acho tranquilo, né? Mas eu gosto sempre de trocar também a opinião com outros colegas, né? Agora eu tô discutindo muito com o professor C***, né? A gente fez uma troca aí de disciplina e é tranquilo assim, né? Antes eu dialogava muito com a professora L*, professora M***, em relação isso é tranquilo, conteúdo eu num num me sinto, eu não num vejo grande dificuldade não. Agora, em relação a espaço, eu sinto dificuldade, né? Por exemplo, no novo, né? Lá no centro de excelência, um desafio da aula ali. Eu como professora de dança, né? Dá aula naquele espaço, né? Muitas vezes os alunos não querem fazer porque a nossa aula é uma plateia, né? Aberta, a gente não tem um espaço pra fazer aula de dança, né? Como deveria ser, então isso é um desafio, né? Muitas vezes os professores falam, ah abaixa o som, isso também é um desafio, né? Como gente, eu trabalho com eu trabalho com dança e muitas vezes nem sempre eu uso a música, mas eu preciso da música sim pra trabalhar com os elementos básicos da dança, aí os professores reclamam, muitas vezes eu tô dando a minha aula, chega uma outra turma de uma outra disciplina pra ocupar o mesmo espaço que eu estou ou o espaço ao lado ou tá acontecendo um outro projeto do do lado também, então isso é um baita desafio, é super desconfortável. E material também. Eu sempre peço, eu sempre fiz uma lista de de materiais que eu preciso pra aula, só que nunca se realizo na acaba que eu tenho o meu material, eu compro, né? Eu tenho vários materiais que eu utilizo na minha aula de dança e levo pra instituição, é um desafio é difícil, né? Num tem material mínimo, né? Pra você trabalhar. O espaço limpo, o trabalho com o corpo, trabalho com movimento. Os alunos precisam, né? Preciso fazer atividades no chão, consciência corporal, trabalhar os níveis do movimento, ambiente sujo, é outro, é outra questão também, uma outra questão material pedagógico, livros atualizados. A biblioteca defasada deixa muito a desejar, né? Eu sempre que posso e eu ganho muitos livros eu levo a biblioteca a biblioteca na questão da dança, os livros disponíveis lá são muito antigos, um material muito precário, né? Então isso tudo interfere na formação também lá dos meus alunos, né? Num tem um material ó vocês podem ir lá biblioteca, vão lá pesquisar no, né? No acervo da. Que acaba interferindo na sua organização, né? No seu trabalho. E aí a xerox, né? Eu vários livros. Quando tinha aqui na Vila Nova, né? você ia lá, o moço tirava, deixava lá, tinha a minha pasta, lá embaixo não tem, é o caos, né? você tem que

organizar o material todo, passar pra representante, aí representante não consegue passar pra turma é difícil.

PESQUISADORA: Professora eh a gente está finalizando já... Eu queria saber a partir da sua concepção de educação física primeiramente, se as disciplinas vão vão ter aí como exemplo esse último PPC que está sendo formado né o de dois mil e vinte e um se as disciplinas que estão ali dispostas eh disponíveis né pros alunos elas contemplam a sua a sua concepção de educação física de formação em educação física ou Não, não contempla, eu acho que a gente poderia trocar algumas disciplinas, acrescentar outras ou talvez aumentar a carga horária de algumas, diminuir de outras, comé que a senhora eh pensa isso?

DOCENTE 1: Não, dentro da concepção de educação física eu acho que contempla, né? Em partes ali contempla sim, eu acho que o currículo tá bem, tá bem diversificado, né? Pensa nas duas formações, né? O nosso corpo docente também é um corpo docente, né? Que tem uma muito boa, né? Professores muito competentes e assim o que eu olho que eu vejo, né? Agora quando a gente tava construindo documento, né? E agora o documento final eu senti falta num é porque eu sou dessa área, mas eu eu senti falta teve uma disciplina que a gente conversou sobre ela, que era a questão eh de ter uma disciplina que falasse sobre a questão das artes, da linguagem, gente, sabe? Acho que até da questão do circense, sabe? A gente pensou na disciplina assim e aí eu sinto falta da educação física, dialogar mais com essa questão poética, sensível, das artes, né? Às vezes eu vejo um curso muito assim às vezes um pouco duro, né? E aí eu sinto falta desse diálogo com as poéticas com a linguagem, questão do sensível, com as questões da estética, né? Porque isso é importante pra formação dos nossos alunos, né? Que é um conhecimento que eu acho super superimportante e aí eu eu vejo que é é trabalhado assim muito na dança, né? Mas a dança só não dá conta, então eu acho que tinha que ter uma disciplina que trabalhasse com essa questão das artes, fazendo essa interlocução entre educação física e arte, a educação física dialogando com outras áreas do conhecimento, sabe? Dessa poética, dessa questão do sensível, né? Eu e a gente discutiu, tinha uma uma disciplina dessa que a gente discutiu, mas aí não não ao final, né? Que fechou tudo, a disciplina saiu, ela não não se manteve, né? E aí num dava, eu lembro que tinha vários propósitos, não gente, mas não dá, o curso vai ficar longo demais, num pode e aí é onde o mercado capitalista interfere, né? Um curso de não sei quantos anos, é inviável, né? Os alunos não vão ficar, não contemplem, né? Questão do do mercado interfere muito mesmo porque compacta né? O conhecimento ele fica aligeirado num dá pra você discutir tudo que você quer né? Fica nossa ele soltou isso eu tô aqui mas é a demanda na nossa sociedade né? Dessa contemporaneidade após modernidade como queiram né? Acho que isso as vezes fica muito né? Aligeirado mesmo, mas acho que faz parte como se diz, é o curso de licenciatura, é um curso de formação inicial e aí as pessoas tem que depois, né? Ir pras suas formações, especializações, mestrados, doutorados pra, né? Se irem se apropriando cada vez mais aí do dos seus objetos, né? De estudo, né? Eu acho que o estágio contribui bastante com essa formação, né? Pros acadêmicos aí, tinha um um momento numa matriz, num lembro agora o ano, que era, era uma matriz que discutia, colocava os professores, assim que eu entrei, tinha muito essa disciplina. Cada período tinha uma organização, sabe? Os professores sentavam e buscavam produzir um trabalho único ali E aí são coisas que eu acho que acrescento que aí vai mudando os currículo, vai mudando os currículo e algumas coisas que eram bacanas se perdem, entram outras, né? Acho que é isso, né? O currículo é uma ainda tem a questão do do currículo oculto, né? Que a gente não pode esquecer. Uma coisa além E outra coisa é o que de fato o professor faz lá na sala de aula, né? E aí a gente vê os alunos falando, ah mas eu não vi isso, né? Ah mas eu não vi aquilo, né? Tem gente que fala, ah mas tava lá no, tava lá no na emenda de tal disciplina naquele período não, eu não vi isso, o professor não trabalhou com isso, né?

PESQUISADORA: Isso interfere professora? Na sua organização quando o professor ele age no currículo oculto? De outra disciplina?

DOCENTE 1: Tava preferindo, né? E acaba que aquele você fala assim ah mas você não viu isso? Vocês não conhece essa proposta desse autor? Não conhece essa coisa da pessoa, não acredito, né? Acaba interferindo, né? Quando os alunos ou os alunos num num prestaram atenção e passou, né? Uma disciplina que é pra mim interfere a questão, a a disciplina por exemplo de antropologia do corpo, né? É uma disciplina fundamental pra minha discussão em dança, né? Porque eu trabalho com o corpo, eu não consigo trabalhar tudo, né? Então, quando os alunos na minha disciplina, né? Já domina esse conceito de corpo, já domina essa questão de culturas, né? Que eu trabalho muito com isso, né? E aí isso me ajuda muito, aí os alunos conseguem, ah não, a professora trabalhou com esse o professor trabalhou com esse autor sim, né? Você fala, vocês viram isso na minha aula? Eu falo, ah, não, vocês devem ter visto isso lá, esse autor, o é referência Com certeza, quando o professor não, o anterior não trabalhou alguma questão, acaba interferindo, por exemplo, anatomia pra ter consciência corporal em dança, você tem que ter o conhecimento de anatomia, de biomecânica, de cinesiologia, né? São conteúdos que fazem parte do corpo, portanto, né? Eu preciso fazer as articulações dele lá na na minha disciplina, então acaba interferindo sim.

PESQUISADORA: Bom professora, tem alguma coisa que a senhora gostaria de acrescentar, que a senhora acha importante com relação aquilo que a gente conversou aqui?

DOCENTE 1: Eu acho que a os PPCs vão mudando mesmo pela necessidade, né? Do curso, de se renovar, né? De de acompanhar também a questão do mercado de trabalho, né? E vão, as mudanças vão vindo e os professores vão também entrando nessa lógica, né? E uma questão que eu acho interessante é sempre dialogar, né? Com os professores, ó eu acho que a coordenação foi bem sucedida nessa nova matriz aí quando colocou, né? Os critérios pra se escolher pra ver quem de fato iria ficar com quais disciplinas, né? Porque tem choques de interesse, né? Tem professor que tem o mesmo interesse que o outro, né? O objeto que é muito próximo, o objeto é o mesmo. E aí são os ajustes mesmo né? E aí muitas vezes a gente tem a necessidade mesmo de um professor substituto, né? porque as vezes não tem nenhum especialista em inglês, por exemplo, né? Aí Não vai ter jeito, a gente vai ter que, né? Se ninguém do grupo domina a gente vai ter vai ter que ter um concurso público ou vai ter que abrir uma vaga aí pra professor substituto nessa especificidade, né? Pensando no sujeito nesse lugar, né?

PESQUISADORA: OK professora. Bom, a gente já finalizou. Queria agradecer a participação da senhora. Muito obrigada! Vou interromper aqui a gravação.

DOCENTE 1: Espero ter contribuído aí com você com essa pesquisa.

PESQUISADORA: Contribuiu com certeza!

APÊNDICE 3 – ENTREVISTA: DOCENTE 2

TRANSCRIÇÃO AUTOMÁTICA, TOTAL E ORIGINAL DA ENTREVISTA - DOCENTE 2

PESQUISADORA: Então, vamos lá. Hoje, dia dezenove de agosto de dois mil e vinte e um, nós estamos aqui iniciando a entrevista com o professor Docente 2. Professor, eu vou reafirmar alguns pontos que inclusive estão também colocados no termo de consentimento, tá? Esse momento ele trata-se de uma pesquisa qualitativa que irá compor o trabalho final de curso do TCC. Pra sua segurança e pra segurança também do da pesquisa os dados, né, serão arquivados e a identidade sua, ela não vai compor a produção do trabalho e por isso também a gente tá gravando a entrevista. Não há onerosidade, né, na sua participação, ela é totalmente voluntária, só afins da pesquisa acadêmica mesmo. Uma coisa importante. Durante a entrevista, você pode, tem o direito de omitir a responder qualquer pergunta que eu fizer, tá? A gente vai então manter esse sigilo dos seus dados e todos tudo que a gente colher aqui vai ficar sobre a minha guarda, OK? Você está de acordo?

DOCENTE 2: Sim.

PESQUISADORA: Tá certo. Eh o o tema do meu TCC é sobre a organização do trabalho pedagógico, né? E a gente vai tentar responder uma problemática que seria, quais os desafios vivenciados na docência universitária da área de licenciatura em educação física da ESEFFEGO e os seus impactos na organização do trabalho pedagógico. e eu queria saber a quanto tempo você faz parte do quadro de professores eh da ESEFFEGO?

DOCENTE 2: Ok! Agosto de dois mil e doze. Agosto de dois mil e doze.

PESQUISADORA: OK. Você já participou de alguma construção das matrizes curriculares?

DOCENTE 2: Participei parcialmente dessa de dois mil e vinte e um eh parcialmente a finalização dela foi feita por meio de comissões né? Mas uma pelo NDE também mas teve um período que eu fiz parte do NDE Participei dessas dessas discussões e nas reuniões de colegiados porque na verdade a mudança de uma de uma matriz não é só o momento que senta pra pra escrevê-la né? A mudança começa uma problemática que suscita essa necessidade, né? Então, essa essa questão aí é que acabo participando...por conta de...participei de vários colegiados, em que a gente discutia esses aspectos da importância de uma modificação... Eh Participei do processo também que surge o curso de bacharelado. Acompanhei essas discussões enquanto era realizada um colegiado único, né, nesse período também anterior a a escrita do documento, né, participei da escrita. Aí, nesse caso, porque acabou construindo um grupo específico pra essa elaboração. E a de 2015 também fiz parte dos colegiados, não compus a comissão especifica para a redação do documento, mas participei das reuniões do colegiado. Nessa nessa matriz de dois mil e vinte um, alguns professores me procuraram pra contribuir com a elaboração de disciplinas, elaboração de ementas de disciplina. Então em uma das fases anteriores a escrita da de 2021, eh o NDE solicitou, né? Me convidou pra elaborar essa ementa de uma disciplina e numa num período bem bem anterior assim e aí depois dessa versão já com versão integrada, né? Da da matriz do bacharelado e a licenciatura depois dessa versão final e quando se constituiu as comissões teve uma professora que entrou em contato comigo, e eu não me lembro agora de qual cidade e ela é coordenadora, fazia parte da comissão que tava elaborando e pediu pra que eu colaborasse também, aí nesse caso não era pra pra eu propor uma emenda, era pra ela me apresentou o que o que o que pé estava e solicitou algumas contribuições pra poder auxiliar isso. E acredito que ela tenha feito isso com relação a outros professores..

PESQUISADORA: Perfeito! Como já entramos no assunto da nova matriz, eu queria saber se você concorda com essa concepção de curso recente e com esse novo projeto pedagógico de Educação Física da ESEFFEGO?

DOCENTE 2: Sim... Eu acho que é um problema também muito anterior né? Esse processo de dicotomização do campo de atuação da Educação Física... Então ele é bem anterior, antes da

constituição dos cursos de bacharelado né? Por uma questão do sistema CREF CONFEF e interesses do nível empresarial, né? Também não é só uma uma dimensão política... E dicotomizou, né? Fragmentou a nossa disciplina enquanto nos campos de atuação profissional e aí a consequência disso foi a construção dos dos cursos de licenciatura e bacharelado. Então acho que esse começo do problema seria esse, né? E que acabou reverberando na nossa instituição eh e num dado momento não era, não era um consenso, né? Mas eu percebia que havia interesse por uma maioria significativa dos professores de diferentes níveis de pesquisa para composição de um currículo unificado. Essa é minha impressão assim, eu não me recordo agora do esforço nessas discussões, mas a minha impressão é essa. E aí por conta de série de de problemáticas referente a não definição de de uma política nacional com relação a aos cursos, né? De curso superior de educação física por parte do Conselho Nacional de Educação esse acho que chegou um momento em que em que as pessoas eh foram pouco precipitadas embora esse processo também não tenha sido tão tão curto, né? Talvez é o começo dessas conversas aí também não foi exatamente talvez já tinha uns quatro anos que já tinha começado essa discussão no aguardo de algumas deliberações do conselho e aí um grupo acabou eh apontando aí pra essa fragmentação também né? Dentro do nosso currículo e aí eu acho considero isso um problema também né? E aí agora essa nova configuração eu acho que vem vem contemplar assim um um anseio da área de uma forma geral mais especificamente falando sobre mim e contempla bastante assim eu eu acredito que a gente se aproxima de uma de uma concepção de educação física que eu acredito né? Uma um curso de graduação ele não pode ser tão especialista, né? Não pode ter um tom tão de especialização, sendo que a gente tem várias especializações...

PESQUISADORA: É isso. Já que a gente tá falando sobre isso, eu queria saber como é que você tá organizando o seu trabalho pedagógico a partir dessa nova matriz, né, que é essa relação, essa articulação que tá tendo entre teoria e prática, licenciatura e bacharelado?

DOCENTE 2: Desde que aconteceu a a separação, desde que surgiu o bacharelado, né? na ESEFFEGO... Todas as minhas aulas eu sempre tive uma fala integrada. Na época que começa essa discussão eu trabalhava com estágio e desde dois mil e doze eu trabalhando com estágio eu acho que tem dois anos um ano e meio talvez ou dois anos no máximo que eu não estou no estágio peguei trabalhando com outras disciplinas e trabalhando com sempre trabalhei com estágio escolar no ambiente escolar mas as minhas intervenções embora sejam focadas na Licenciatura, eu tenho o hábito de de de trazer muito essa configuração mais ampliada da atuação do professor e da professora de educação física sabe? Eu acho que então diversos momentos inclusive em algumas intervenções pedagógicas quando a gente vai precisar refletir sobre a organização do do plano de trabalho eu eu sempre trago essa um pouco de uma de uma realidade assim fora do ambiente escolar, né? Também. Seja da pessoa atuando como personal ou enfim do do da saúde, dos diversos espaços de atuação eu sempre trago essa essa referência de do professor, da professora de educação física e esse olhar ampliado sobre os campos de atuação.

PESQUISADORA: Perfeito. Professor, o senhor falou aí sobre as disciplinas, né? Campo de atuação. Eu queria saber se a quantidade de disciplinas ela interfere na qualidade da organização do seu trabalho pedagógico?

DOCENTE 2: A quantidade de disciplinas do currículo?

PESQUISADORA: Não, que você, você atua nelas.

DOCENTE 2: Ah sim, sim é quanto mais disciplinas, né, você tem principalmente disciplinas diferentes, né? Mais vai te exigir um outro trabalho, né? Nesse semestre, por exemplo, eu tô trabalhando com duas disciplinas iguais. Tem uma a mesma no matutino e noturno. Então, na organização do trabalho eu sempre procuro ter a mesma a mesma sequência. E aí tem outras disciplinas, uma disciplina diferente que aí já vai exigir uma outra dedicação, né? E aí eu acho que se eu tivesse duas dela também o trabalho seria obviamente menor, né? E é interessante quando eu tô focado numa disciplina, como essa do lazer e aí eu tô mergulhado... pego o

matutino, pego o noturno e correções. Para eu passar pra outra disciplina que é dança eu tenho que dar uma pausa assim se não eu faço coisa errada eu começo a embaralhar e a as coisas e eu tô achando que eu subindo uma disciplina e ia com a outra então isso complica assim, né? E sem dúvida quanto mais disciplinas também aumenta o trabalho pedagógico de leitura de correções né? Esse retorno dos aos alunos...

PESQUISADORA: Professor, a sua fala me deu a liberdade de tomar outra pergunta aqui que quase você tocou nela, mas não chegou a responder. Eu queria saber se na hora de você organizar o seu trabalho pedagógico você considera os anseios dos acadêmicos?

DOCENTE 2: Eu quando eu vou pensar uma, uma disciplina, a gente tem o processo de elaboração, né? Do plano de ensino mesmo que tem uma emenda que é que norteia, né? Esse trabalho. Então eu faço... O olhar que eu lanço para elaborar a disciplina é sempre uma avaliação do trabalho que foi feito no semestre anterior. Então às vezes eu não, as vezes eu, eu posso falhar assim de fazer um levantamento a respeito da condução da disciplina com aquela turma que está em curso né? Então os meus alunos de hoje talvez as considerações, as sugestões é, e a minha percepção desse processo vai refletir mais no próximo semestre. Nesse ele vai acontecer muito na dinâmica da organização, né? Às vezes uma alteração de texto, às vezes a exclusão de alguns, por exemplo nesse período de pandemia... No semestre passado pra isse, eu resolvi retirar um texto pra poder ter mais condições de avançar mais numa outra parte que eu considero importante, e aí eu estou fazendo dessa forma nesse semestre... Mas é uma um apontamento que surgiu a partir da experiência do semestre anterior, é das conversas com os alunos e do feedback dos alunos do dia a dia. Às vezes não só na numa sugestão dos alunos, né? Embora eu sempre, sempre pergunte questão do da quantidade de trabalho, das dificuldades, de lidar com essa gestão, né, do estudo, fazer a gestão do estudo e a dificuldade com os conceitos, com as reflexões. Então, nessa parte tem caminhado muito bem assim. O que o que mais altera conforme esse feedback que eu tenho dos alunos é essa essa questão mesmo de de às vezes aumentar mais o tempo, privilegiar mais uma parte do trabalho e reduzir uma outra, né? Ser mais sucinto numa parte pra poder se dedicar mais a uma outra. Então isso é que eu vou flexibilizando, modificando mais por esse feedback.

PESQUISADORA: Professor, você bem que falou aí, tem vários documentos, né? Que tão aí pra regular, organizar a a pedagógica dos professores, né? Temos o PPC, as ementas e a gente sabe que existe o currículo oculto. Eu queria saber se esse currículo oculto, o fato dele existir ele acaba interferindo de alguma forma na sua organização de trabalho pedagógico?

DOCENTE 2: Na minha organização não, não porque as disciplinas que eu que eu trabalhei o meu trabalho tá muito em cima do que a ementa propõe e e mesmo que ele possa destoar de outros trabalhos anteriores, né? Por exemplo, eu peguei uma disciplina nova e conversei com o professor que já tinha muito tempo que trabalhava com ela, ele inclusive nessa época ele já nem tava mais na ESEFFEGO, e aí ele me passou os planos, a gente conversou muito, eu olhei pra esses planos e algumas coisas eu eu optei por não não os textos, mas uma linha de pensamento dele.. E resolvi também modificar algum algum outro aspecto que ele desenvolvia, mas isso não não compreendo que ele não se configuraria como o currículo oculto assim, né? Porque porque ele eh porque esse trabalho, essa modificação que eu faço, que eu fiz, ela não destoa da proposta do PPC, né? Do do de de ser um uma perspectiva que mesmo... a gente está falando que mesmo estando com um currículo novo eu tô falando de um currículo antigo, né? Que e eu vou trabalhar com ele ainda durante quatro anos com esse currículo antigo até porque eu vou tá as minhas disciplinas estão no no décimo período do curso então quando os alunos tiverem no último semestre é que eu é que eu chegar esse currículo né? Assim diretamente não na minha organização do trabalho pedagógico, mas diretamente da minha prática pedagógica. Aí isso daqui isso vai impactar. Não sei se respondi... se eu perdi um pouco...

PESQUISADORA: Respondeu sim, respondeu sim. Eu queria saber outra coisa a respeito não sei se você vai conseguir me responder tão focadamente como eu queria, mas vamos lá. Eu

queria saber se existe, né? Algumas dificuldades, se você tem algumas dificuldades que você enfrenta na elaboração e na execução das aulas com essas alterações de matrizes curriculares? Você encontra alguma dificuldade com isso ou não?

DOCENTE 2: Eu não diria necessariamente uma dificuldade, eu diria um desafio né? uma disciplina, aliás as duas disciplinas, vamos dizer sejam três uma é igual né? Eh é a mesma disciplina só muda o período. Eh basicamente elas seriam as mesmas mas tem algumas modificações, então por exemplo lazer, agora ele já vai entrar políticas públicas do lazer, e que essa questão das políticas públicas não era a tônica da disciplina de lazer. Então já vai ser necessário eu vou ter que vou elaborar uma outra disciplina porque talvez algum material, algum texto, textos iniciais, talvez se mantenha porque eles são mais abertos pra compreensão do fenômeno, né? E aí entrar nas políticas, mas vai ser necessário uma alteração. E a outra disciplina que é dança dois, seria as danças brasileiras, né? Entrou um elemento que é da criatividade nas escolas. Então, entra como danças. Eu não me lembro o nome exatamente agora as danças e entra esse elemento da criatividade das escolas. E aí vai demandar também um certo recuo num estudo mais aprofundado sobre as danças brasileiras populares e um aprofundamento em outros aspectos da da dança, né? Que vão possibilitar o desenvolvimento da criatividade e enfim, né? Seria uma mudança um pouco menor do que no lazer, né? No lazer eu acho que vai ser uma mudança maior centralidade da disciplina tá baseado dentro da política públicas do lazer.

PESQUISADORA: Perfeito. Professor, ainda nesse assunto que você conseguiu me passar aí, eu queria saber o seguinte, quando forma uma matriz nova, né, uma matriz curricular nova e propõe uma disciplina que não tinha na matriz anterior. Por exemplo, o senhor falou aí que mudou, continuou dança, mas acrescentou alguns elementos, né? Houve algumas mudanças. Mas vamos supor que tenha, acrescenta uma disciplina, uma modalidade aí, vamos, sei lá, de Skate no currículo. E eu queria saber se isso afeta a organização do trabalho pedagógico do professor, né? E até onde isso pode afetar ou não o ensino e aprendizagem dos alunos, porque eu tô pensando naquele professor que ele não não teve contato com isso, vamos supor que nenhum professor não tenha nenhuma vivência com Skate não tem nenhum contato com o Skate e isso foi posto lá. Como é que é isso? Querida saber se o senhor acha realmente afeta, não afeta, isso vai afetar o ensino aprendizagem?

DOCENTE 2: Sim, aí você tá vendo o exemplo do Skate eh talvez tenha crie algumas dificuldades assim, né? Se que não há uma uma uma experiência, né? Nesse sentido, mas por exemplo uma pra gente atuar no ensino superior no processo seletivo tem e aí o processo seletivo ele já é uma uma verificação na capacidade de você lidar com uma diversidade de temas, né? Elaborar um trabalho com uma diversidade de temas. Então acontece assim, tem geralmente o senhor tem dez pontos, dez temáticas diferentes sobre uma determinada disciplina, né? Seja judô por exemplo, vai ter lutas, vai ter 10 temáticas completamente distintas, abrangendo inclusive áreas epistemológicas distintas, é a depender é claro, da proposta curricular do curso também né? E aí é feito o sorteio 24h antes de você dá a aula... Então é um tempo curto para você estudar, se apropriar e ministrar uma aula. Então de uma certa forma o professor que atua no no no ensino superior tanto o efetivo quanto no substituto ele precisa ter essa essa capacidade de de pesquisa e de elaboração duma disciplina né? Com com uma certa destreza... então é claro que ter um professor especialista em um determinado conteúdo ele isso é enriquece sobremaneira o o trabalho e de certa forma há uma tendência da da das coisas se organizarem conforme essas especializações né? Uma tendência não é um dos critérios inclusive quem estiver próximo daquele conteúdo. É porque o exemplo co Skate foi..

PESQUISADORA: vamos lá, eu fiquei sabendo que nessa nova matriz vai ter tênis, fiquei sabendo, não sei se se isso tá acontecendo mesmo, eu não me lembro de conhecer nenhum professor que tem alguma vivência ou alguma proximidade com o tênis, por exemplo. Eu fiquei pensando, pensando assim, bom, e aí, alguém tem que ir alguém, né? Como é que faz isso?

Abre-se um concurso pra vir um professor que tem ou aquele os que estão já lá, eles vão ter que se organizar de alguma maneira, ver quem tem essa maior proximidade igual você tá falando, né? E vai ter que correr atrás, igual o senhor falou, pesquisar, estudar, eu fiquei pensando nesse sentido. Se isso afeta de alguma forma e se chega no no afetar os alunos, né? Algum sentido o ensino e aprendizagem deles?

DOCENTE 2: Sim. Se se um professor... na verdade essa disciplina é esportes de raquete. Daí abrange o vários esportes de raquete não só o tênis, né? Eh agora vai ser muito difícil a gente ter um especialista enquanto atleta por exemplo em modalidades esportivas, né? Tipo um professor universitário que seja ex-atleta numa determinada modalidade e esse não pode, não pode ser um critério pra pautar a o trabalho, né? E não necessariamente ele serve pra pautar a qualidade do trabalho. Então às vezes não é porque o professor ele ele não não é um ex-atleta, não tem uma grande experiência no ensino por exemplo como a gente tá dizendo, uma prática corporal, um elemento, né? Do da cultura corporal, duma prática corporal, eh isso não não impede que que seja desenvolvido um bom trabalho, né? E que seja eh assegurada, vamos dizer assim, a aprendizagem dos alunos. É claro que qualquer, isso não só na universidade, mas na escola também qualquer conteúdo que o professor vai ensinar em nível assim de uma prática corporal, ele precisa vivenciar isso, ele precisa, ele não necessariamente é obrigatório que ele seja um expert mas aquilo que a gente vai propor para o aluno fazer, eu preciso ter feito, e ter feito algumas vezes, a ponto de ter segurança para fazer isso. Então isso é importante. E aí vai ter um estudo para além disso... Então tem a questão do corpo, da preparação corporal.. Eu por exemplo, já trabalhei na natação por um período na universidade no projeto de extensão durante a graduação, e e eu já nadava o os quatro nados, já sabia fazer os quatro nados, aliás o o borboleta eu eu sabia assim a técnica mas eu nadava nadar vinte e cinco metros e morria conseguia então assim não tinha uma tenho uma boa execução do borboleta mas eu já tive alunos que eu ensinei a nadar borboleta tão assim eu embora eu não seja um um exímio nadador da modalidade borboleta eh a minha experiência no meio aquático, inclusive com o borboleta me permite eh sobretudo saber onde estão as dificuldades e o que que precisa ser melhorado, né? No meu caso por exemplo eu deveria treinar mais e nadar mais, né? Pra pra melhorar o o meu nado.

PESQUISADORA: Ok. Professor, a gente está indo pro final da entrevista. Eu queria saber se você acha que o mundo do trabalho ou o sistema mercadológico, você até tocou nesse assunto mais ou menos se ele influencia, se ele contribui com essas alterações de das matrizes, principalmente as da ESEFFEGO, né?

DOCENTE 2: Existe uma quando vai pensar uma uma nova matriz existe uma tendência desse olhar né? De de preparar os alunos pro mercado de trabalho, existe essa essa preocupação e mas não só e aí eu acho que interfere, então acho que o mercado de trabalho, o mundo do trabalho interfere no na na atuação do do professor, mas o o o avanço científico também, o avanço nos estudos, o avanço nas pesquisas, também vão suscitando demandas, então por um lado eu eu vejo que tem essa influência também do do mundo do trabalho, mas tem um Eu acredito que o um avanço nos estudos e as especializações e a produção do conhecimento também vai suscitando algumas demandas para que vão nortear isso. Então por exemplo e em diversas áreas nas minhas áreas afins vamos dizer assim em ter na área de cultura na área de educação escolar, né? O os estudos mais contemporâneos tem trazido demandas muito como já disse né? Muito contemporâneo, muito muito recente, mas nem tão recentes, mas recentes a gente pensa em currículos mais antigos e eu vejo um pouco disso na na composição desse currículo novo, né? Que que hoje tem libras, são demandas da sociedade também, então não tá só no tem uma influência do do mundo do trabalho, né? Os campos de atuação, mas tem uma outras demandas de conhecimento e demanda da sociedade, né? Por exemplo, a gente tem um currículo hoje que o atual já tem assim, mas o o mais recente um avanço na questão do estudo dos direitos humanos eh eu percebi um avanço em disciplinas que que trabalham com com educação pra

alunos com necessidades especiais então tem antes era hoje por exemplo tem umas três ou quatro disciplinas que que abre uma... Tangencia essa discussão então não é só uma uma disciplina só, por exemplo, quando eu fiz o meu a minha graduação, que era educação física adaptada. Então, era um ano dois semestres de educação física adaptada e hoje eu eu vejo o currículo uma quantidade maior de disciplinas que vai dialogar com essa questão da da das necessidades das pessoas com com necessidades especiais, então eh são mudanças de de olhares, né? Demandas da sociedade também eu acho que em alguma medida interfere.

PESQUISADORA: Tá bem. Bom a gente já vai finalizar agora e antes de finalizar eu queria saber se você gostaria de acrescentar alguma coisa referente ao tema da organização do trabalho pedagógico você não falou que você acha importante ser dito. **DOCENTE 2:** Sim.

PESQUISADORA: Fica a vontade.

DOCENTE 2: Eh então quando você falou né? Do do seu tema aí você comentou e aí desde a da primeira vez que a gente conversou eu já pensei isso, quando eu tive a oportunidade eu quero conversar isso com a Rahaby. Quando eu penso em organização do trabalho pedagógico, eu parto lá da da das reflexões propostas pelo Luiz Carlos de Freitas e aí vai pensar essa então a organização do trabalho pedagógico não é só organização do que eu faço em sala de aula, do que eu faço na minha disciplina, então eu considero muito importante esse esse olhar né? Que as suas suas perguntas abrangem eh essa essa essa dimensão né? Mas só pra pra ressaltar isso né? Porque o a organização do trabalho pedagógico ela tá pra além claro ela tá no universo da aula né? Mas mas ela tá pra além disso né? O próprio de elaborar um currículo não é aula mas eh e aí não é não é que ele que ela interfere na organização do trabalho pedagógico. Ela é a própria organização do trabalho pedagógico, né? Senão a gente fica com essa ideia assim de como que a organização do como que a definição de um currículo interfere na minha prática pedagógica, a minha aula. Aí tudo bem, mas como porque essa elaboração do currículo faz parte dessa organização, né? Assim como o os grupos de pesquisa, os grupos de estudo né? Que não tá naquela dimensão do ensino propriamente dito e aí estabelece outras relações, mas de qualquer forma há um protagonismo do professor, do do coordenador, que aí poderia até se configurar como como uma aula assim. Mas as tomadas de decisão são feitas na instituição e E sobretudo aquelas coletivas fazem parte dessa dessa organização também e impactam o meu dia a dia no trabalho e impacta o o meu dia a dia dando aula também. Impacta a minha aula e impacta o processo de aprendizagem dos alunos, modifica, né. Modifica algumas alterações, assim, né? Acho que só só essa questão.

APÊNDICE 4 – ENTREVISTA: DOCENTE 3

TRANSCRIÇÃO AUTOMÁTICA, TOTAL E ORIGINAL DA ENTREVISTA - DOCENTE 3

PESQUISADORA: Então hoje, dia vinte e três de agosto de dois mil e vinte e um, nós estamos iniciando a entrevista aqui com o professor Docente 3. Professor, eu vou reafirmar alguns pontos que inclusive estão já estão lá colocados no termo de consentimento, tá? Esse momento ele trata-se de uma pesquisa qualitativa, irá compor o meu trabalho final de curso, meu TCC. Portanto, não há onerosidade em sua participação, ela é totalmente voluntária afins de pesquisa acadêmica pra sua segurança e pra segurança também da pesquisa, né? Essa entrevista tá sendo gravada, então nesse sentido a gravação e os dados que vão ser coletados aqui, eles vão ficar sobre a minha guarda. Eh a gente vai manter então sigilo quanto aos seus dados pessoais. Na produção acadêmica em si, eles não eh irão constar. E o mais importante, durante a entrevista, você pode e tem o direito de omitir a responder qualquer pergunta que a gente fizer ali.

DOCENTE 3: É CPI? Está parecendo vou consultar o meu advogado.

PESQUISADORA: O senhor tá de acordo?

DOCENTE 3: De acordo, sem problema.

PESQUISADORA: Tá certo. Professor, a minha pesquisa ela tem como tema a organização do trabalho pedagógico e esse é o tema central da minha pesquisa e aí eu tô tentando responder uma problemática que seria quais os desafios vivenciados na docência universitária da da educação física, da licenciatura da educação física da ESEFFEGO, e os seus impactos na organização do trabalho pedagógico do docente.

Então, a gente vai iniciar aqui com a primeira pergunta. Eu queria saber a quanto tempo você faz parte do quadro de professores lá da ESEFFEGO?

DOCENTE 3: Há quanto tempo eu faço parte oficialmente do quadro de professores da instituição, né? Mil novecentos e noventa e cinco, foi quando eu entrei na instituição, faz alguns dias.

PESQUISADORA: Professor, você já participou de alguma construção das matrizes curriculares da ESEFFEGO?

DOCENTE 3: Essa questão da gestão, estudos curriculares, nunca foi a minha verba, confesso aqui tudo, que isso é notório, nunca neguei pra ninguém. Sempre fiz parte do estudo, sempre tive uma defesa postural, assim, da minha linha de pensamento, mas nunca fui aquele intransigente de achar que a minha era que tinha que preponderar. Mas nos últimos tempos a linha esportiva em especial quando eu entrei na Intuição, que é a minha verba biológica esportiva ela foi saindo de dentro das discussões de formas que automaticamente eu também fui me colocando fora das discussões então pra responder friamente a sua pergunta eu sempre me neguei a participar por não estar com sorte a discussão que estava sendo tocada no contexto. E a se negar a participar não significa que eu estava alijado do processo sempre acompanhei não com aquela ideia de ficar dando palpites e indicando pra onde tinha que tencionar as águas.

PESQUISADORA: Perfeito, a sua resposta me direcionou uma outra pergunta que quase me respondeu ela que é a seguinte, as as mudanças então das matrizes curriculares elas afetaram a sua organização do trabalho pedagógico?

DOCENTE 3: Definitivamente, tá? Pesadamente, acho que na verdade essa é uma questão de de viver, né? Acho que viver é se ajustar às necessidades, né? Eu ah respeito às concepções, tanto é que se eu não respeitasse, procura o RH né cara? A gente tem uma saída né? Vai procurar outra coisa pra você fazer, né? Como como eu respeito, o que que aconteceu? Eu fui alterando, né? Eu fui ali me bioajustando a nova necessidade, a essência de viver. Mas respondendo grossamente alterou-se. Quantos as concepções epistemológicas alteraram.

PESQUISADORA: Pra ainda nesse assunto eh eu queria que você me me explicasse brevemente se você teve algumas dificuldades enfrentadas na elaboração e na execução das suas aulas com essas alterações porque eu vi que nos currículos antigos tinha mais né? Áreas eh envolvendo biológicas, né? E aí foi se tirando, foi se tirando e aí enfim, acho que por último restou só fisiologia, né? Um e dois e se né? Anatomia... só restaram essas, né? E eu queria que você tentasse explicar como é que foi essa transição sua na sua organização?

DOCENTE 3: Ah meu, eu posso até esforçar um pouco mais densamente essa transição porque eu fui formado na instituição, né? Então eu vivi um currículo enquanto eh discente e vivi ali três, quatro currículos enquanto docente, né? Então você experimenta esse processo do reformular esse processo do reviver e nesse mesmo nesse tempo que a gente tá usando do Bioajustar né? A gente vai enfrentando essas particularidades, você já ilustrou a precisão de que os biológicos, momentos positivistas, inclusive eles fazem essa secção por de pensamento, não é nem por linha, por de pensamento, se você é biologista positivista, você vai pra caixa dois, né? Vamos reduzir aqui a sua participação dentro desse conteúdo coletivo, né? Eh querendo ou não essa transição essas transições elas te te afetam muito singularmente, né? Mas o que que pensa, né? E o que que eu colocó dentro dessa área. Eh Por mais estranho que possa parecer a a ideia de você estar sendo reconfigurado dentro de um coletivo, a parte biológica continua ela mesmo, né? O osso continua osso, o músculo continua o músculo, né? A respiração, processo continua o mesmo, ou seja, a ideia fisiológica com essa acepção positivista que ela tem, se é um escolar e se é um alto rendimento, continua a pessoa fisiológica e biológica do mesmo jeito. O que vai diferenciar é a abordagem que poderia fazer. Aí é nesse contexto da abordagem é que sofreu realmente foi angustiante confesso pessoalmente falando... Você ter que ajustar todo um contexto que já vinha como processo de formação como expertise limítrofe inferior naquilo que você tava falando, ou seja, as argumentações que você tinha que apresentar passaram a ser assim primárias e vicerais, né? Então, até nesse sentido a gente tem a biologia de uma biologia, não a disciplina de biologia, mas a essência biológica dentro do curso, ela teve que se redimensionar, porque faltaram ali os co-requisitos e os pré-requisitos, as informações primárias, né? Que eu compro como se fosse como se fosse, não, como relevante pra tudo no contexto, mas como foi na primeira pergunta, né? Tudo isso é uma questão de se ajustar. A gente precisa se redesenhar, né? Todo sistema estável tende a extinção, né? Num vai ser eu enquanto biologista que vou me extinguir, né? Ler o coletivo de autores eu não vou ler, não precisa esperar, que isso eu não vou fazer, mas me ajustar ao contexto eu me ajusto.

PESQUISADORA: Perfeito. Professor, nessa nesse ajuste que o senhor teve na organização do seu trabalho pedagógico, o senhor chegou a considero ou chegou a considerar os anseios dos acadêmicos ou não?

DOCENTE 3: Sim. Eh é uma particularidade assim muito que pelo menos tento conservar, né? Ah o que eu consigo enquanto aprendizagem é aquilo que você vai levar da informação que você trocou comigo, eu não vou lá dar palestra de fisiologia, vou lá dar uma aula de fisiologia, se não existe uma imperatividade, uma proximidade ah acho que antes do aluno se frustrar eu me frustro, tá? Acontece, essa, esse anseio, este vir a ser, esta acepção que a maioria apresentada eu confesso que fico preocupado, agora bastante pessoal aí acredito que vá se lembrar aqui como professor. Eu não me preocupo com todo mundo mesmo não. Vou ser sincero e explícito aqui. Tem pessoas que passam pela universidade, tem pessoas, tem alunos que são universitários. Os que são universitários, cara, eu me preocupo tremendamente. Aqueles que estão na universidade passando pela universidade cara, olha, seja bem-vindo e vá com Deus! Não vou me preocupar com vocês. Com esse com esses aí, eu me preocupo, me preocupo tremendamente, sabe? A ponto de redesenhar, de redesenhar o programa, de procurar um artigo que falasse a língua daquela tribo, né? Que tivesse um ego dentro do coletivo, né? Essa preocupação ela me é bastante presente, né? Eu concebo isso como também uma ideia de bioajustamento.

PESQUISADORA: O senhor acha que tem alguma influência do mercado de trabalho olhando pra licenciatura?

DOCENTE 3: Sim.

PESQUISADORA: O senhor acha que tem alguma influência do mercado de trabalho nisso ou não?

DOCENTE 3: Num sei, eu comecei a falar a pergunta, desculpa.

PESQUISADORA: Não, não, era só isso mesmo, mas foi pra saber se o senhor consegue enxergar e de que forma o senhor consegue enxergar se existe essa essa influência do mercado de trabalho ou se há outras influências pra isso ter acontecido também.

DOCENTE 3: Bom, é inegável que essa influência exista, embora ela seja subliminar, tá? Vamos pensar aqui na seguinte ideia, se eu estou admitindo que sou influenciado por você enquanto dissemos e você sofre uma influência desse meio dessa projeção da sua prospecção, é óbvio que indiretamente, eu fui influenciado, tá? Então a gente tem, vamos dar nomes até pra poder de repente não aparecer na sua pesquisa, mas a ilustração dentro da sua turma mesmo, pessoas que adoravam treino de força, que adoram treino de força de discutir comigo a ideia do treino de força, que tavam trazendo isso de onde? Nem a minha praia, né? Falar de embora eu gosto de falar do embora ahm falar de né? Eh pessoas tão trazendo isso de onde? Cara, de um meio profissional que no bom sentido poluiu a minha concepção de me expressar ah então aquela aquela reflexão ela foi ecológica aquela pessoa que foi pelo mundo do trabalho ou pelo ambiente corporativo que tava presente ali naquele contexto que reflexionou a informação da minha aula, trouxe aquela informação pra dentro, não que eu fui lá no mundo do trabalho, peguei a academia e trouxe pra dentro da minha aula, não tive essa preocupação minha ideia muito de pesquisador de ciências básicas, tá? Eu faço a informação básica e espero que ela ecoa em algum lugar, quem vai me dar esse eco, esse *feedback* é quem conversa comigo, que vai caminho né? Por isso que eu volto a insistir, né? São palestras, não saberia da palestra, chegar lá e ah ficar falando lá sem nenhum acho que eu me perderia em dois tempos, te confesso, tá? Então admitindo ser influenciado, tá? Indiretamente influenciado, mas acontece, não tenho preocupação comigo do trabalho. Eu acho que eu acho que é a ideia. Você forma alguém pra ir pra algum lugar, isso é óbvio. Você num, você num forma diletantes. Ah, vou formar amigos do planeta, né, cara? Todos são, mas você tá falando, você tá estudando pra alguma coisa, você vai desaguar em algum lugar. Se eu posso contribuir com isso, com certeza absoluta, eu vou contribuir, mas não que eu importei essa acepção, tá? Não sei se eu fui claro...?

PESQUISADORA: Foi sim. A gente vai mudar um pouquinho de foco, mas ainda dentro do tema, eu queria saber se você concorda com a concepção de curso criado a partir do mais recente projeto pedagógico de curso da educação física da porque se criou um novo, né?

DOCENTE 3: Sim.

PESQUISADORA: O senhor tá de acordo, acha que ele contempla Ah. Tanto o mundo do trabalho quanto que você almeja com os alunos ali ou ainda falta alguns ajustes, como é que é isso?

DOCENTE 3: Como professor de Educação Física em vias de aposentar, espero que não demore, confesso! Pessoalmente, eu quero fazer outras coisas na vida antes de estudar fisiologia, não que eu não goste, não que eu não goste de dar aula, não que eu não goste de universo acadêmico, mas essas redações em *making off*, que você acabou de me perguntar é que me estressa, não é da aula, são essas relações de gestão, essas relações a academia e esse ambiente do *making off*, ele é muito muito agressivo, muito, que palavra que eu vou usar aqui, né? Muito arrogante às vezes, cada um quer defender um peixe prum lado e pro outro, né? Mas nesse sentido eu vou explicitamente me posicionar aqui contigo pra resposta ter cerne na sua fala, a sua pergunta, tá? Ahm pro universo que eu trabalho pra onde eu me empurro eh existem singulares lacunas nesse currículo né? Se eu estou aqui projetando um profissional que vai ter uma competência de lhe dar com aluno, cliente, paciente, você acha que eu, você sabe que eu

uso essa triade o tempo inteiro, não é só aluno, não é só o cliente, é também o cliente e aí pode ser paciente também. É, faltam-lhe algumas informações que poderiam estar sendo cobertas na pós-graduação se existisse uma conexão explícita entre a graduação e a pós-graduação, só que nessa proposta isso não apareceu, né? Eh essas lacunas eh entendo e concedo que é impossível de ali eh nas horas curriculares a gente contemplarem todas a gente estaria que está estudando aí dez mil horas isso é impossível praticar é bestial de pensar um negócio desse né? Mas que eu deveria eh apontar um caminho minimamente pra aqueles que vão tensionar para áreas distintas. Cara, eu quero escola. Seguramente os seus entrevistados da área da escola vão tá falando a mesma argumentação que eu estou falando aqui agora, vai faltar elemento A, B, C e D, argumentação da escola ficar mais sólida. No dia que eu tô comentando, vai faltar o elemento A, B, C, D para o trabalho em saúde e alto rendimento em *Fitness*, em *Wellness*, ficar mais qualificado. E como suplantam isso daí? Ah, é inflar o currículo? Impossível, né? E mesmo eu sendo estudioso do currículo, eu tenho certeza que isso é impossível, tá? A gente tem uma temporalidade e uma exequibilidade viável pra que isso aconteça, tá? Mas que alinhavassem alguns parâmetros pra hora você entrou com essa verba, então você segura, a gente vai contribuir um pouco mais densamente. Então, se não, o que que vai acontecer? O mundo do trabalho vai vir e fazer o que tá fazendo hoje, né? Aqueles cursinhos vagabundos de quinze horas de fisiologia, você paga lá uma fortuna pra receber receita de bolo. Olha, Dê esse quadradão, faça isso, nunca aquilo, né? Sendo que a universidade poderia tá um pouco mais efetiva, mas com o tempo. Você vê que é complexo essa situação. Não é só falar, faltou. Se falou que faltou? Então coloca aqui dentro, você sabe a mágica? Então faça a mágica. Eu não quero ser esse, essa pessoa petulante, corta isso e corta aqui. Tá? Precisaria apontar algo pra depois. Você quer, você quer um núcleo de aprofundamento, você quer um núcleo livre. Você quer um na área? Num tem isso, a gente sabe que num tem, tá? Você tem laboratórios pra você se ir se tencionando pra essa área, você não tem. Grupos de estudo pra essa área, você não tem, sabe? Então, o currículo oficial tem as limitações das duas áreas, mas o currículo paralelo não contempla ainda pra quem quer me aprofundamento. Tem uma proposta interessante, uma proposta moderna, eu desejo sucesso pra ela. Espero não reformar nem a primeira turma dela, eu quero aposentar antes, não é falando mal, não é falando mal, não é falando mal, porque são cinco anos, né? Eu espero sair antes deles se formarem, mas eu desejo de coração que eles tenham sucesso, mas te confesso, eu tô vendo limitações. Limitações reais, tá?

PESQUISADORA: Professor, eu vou fazer, estamos encaminhando pro final da entrevista... Ainda nesse assunto eu queria saber, o senhor vai chegar a iniciar essa disciplina ou não ou nesse nessa disciplina, vai vai chegar iniciar nesse novo currículo ou não na universidade?

DOCENTE 3: Sim, eu vou iniciar. A minha disciplina ela é muito no início, né? Ela terceiro período, terceiro? Ela falou, cara, eu falei que era mas eu acho que acho que é a terceira, terceira ou quarta, acho que é quarta.

PESQUISADORA: E o senhor teve que se ajustar ou reajustar pra esse novo pra esse novo currículo ou não, não teve grandes ajustes?

DOCENTE 3: Sim, teve teve ajustes no sentido de dialogar, né? Vertical e horizontalmente com as outras disciplinas, tá? Eu gosto muito de de falar o que que eu tô conversando e apontar outras relações dentro do currículo, o que, que o professor F*** conversa, o que que a professora L*** conversa, o que que o G*** conversa, o que que o W*** fala lá na quadra de handebol tá? Então entender a fisiologia por si só é é dilatante e é até chato na verdade ficar decorando as coisas. Se não souber aonde ela vai parar. O que que eu vou fazer com essa informação cara? Então essa essa união eh ela é muito importante pra mim. Então eh pode parecer que não, mas é o estudo que os outros professores falam. Volto a insistir é só coletivo de autores, o resto eu leio tudo, até Marx eu já li, não foi em alemão não, mas eu já li Marx também. Já li Marx, já li Engels, já li Foucault, já li Hobsbawm... Para poder saber o que que os meus colegas conversam e ter um uma ligação com a minha disciplina, tá? Isso é importante

até porque eu não sou professor de educação física, eu não sou professor de fisiologia, eu tenho uma profissão maior, né? Não é só aquela coisa obtusa de ah eu sei fisiologia não, eu sei educação física, sem petulância nenhuma, sem arrogância nenhuma, eu acho que eu posso falar nisso daí então quando você tem esta, esse repaginar é óbvio que quando você se entrega pra tarefa você estuda, você liga, você modifica, você muda uma sequência, né? Você repagina os artigos algumas coisas são padrão da pessoa, né? Sistema de avaliação ali, as pesquisas que estão fazendo, isso a espinha se conserva, mas os discursos e as coisas a gente acaba fazendo repaginações.

PESQUISADORA: Eu perguntei porque nessa nova matriz tem um né? Entre bacharelado e licenciatura. Então, foi nesse sentido mesmo de entender isso afeta ou não a sua mudança, se força ou não, né? Uma readaptação quanto a a disciplina...

Bom, professor, gostaria de acrescentar mais alguma coisa a respeito que a gente conversou alguma coisa importante, que queria reforçar?

DOCENTE 3: Eu eu não sou assim, já te respondi essa pergunta da tá? Sei que tem pessoas que adoram estudar comigo, formação de professores, pessoas muito competentes dentro do estado do estado que fazem essa investigação tremendamente, como eu tenho certeza que eles me respeitam enquanto fisiologista, né? E a gente se contribuem, né? Olha, então, eu eu tô trazendo pra ti essa informação enquanto farmacêutico enquanto treinador esportivo, enquanto fisiologista e recebendo de você essa outra informação, né? Eu acho que essa questão de coletividade é uma singularidade que já foi mais forte, confesso ali, ela deu uma sumida nos últimos tempos e com essa esse retorno aí entre essa proximidade revivida entre Bacharelado e Licenciatura, eu espero que essas angústias deem aí uma diluída e a gente possa conversar de novo a língua mais proximal, né? Sem aquelas angustias petulantes e arrogantes que o universo acadêmico traz pra gente, né? Eu num teria nada assim que agregue a sua pesquisa enquanto investigação embora não seja qualitativa mas eh Eu projeto, né? Que essa que esse novo amalgamo agora nesse novo currículo que aproxima mais uma vez as duas áreas ele aproxima os discentes e os docentes mais uma vez porque é ruim de você trabalhar num lugar que você vai angustiado, né? Você vai querendo voltar então você acaba que a por ser uma um teórico com acepção bioecológica o ambiente determina como eu estou me sentindo e como eu estou contribuindo praquele ambiente cara. Se não tô satisfeito com aquele lugar eu vou lá faço meia boca e desapareço. Cara, entro numa máquina de tele transportar e sumo ali do lugar, né? Eu gostaria só de deixar claro pra vocês, né? Que eu tenho essa expectativa, embora veja essas lacunas, né? Embora veja as limitações e que essa nova gestão, essa nova direção, né? Em todos os pontos, assegurasse o a esfera paralela do currículo, né? Num é só, o currículo é uma espinha, tem muito mais coisas que recheia o currículo. Num é só o pão e a mortadela, cara. Tem um monte de coisas além da mortadela ali que a gente não tem. Financiamento pra grupo de estudo, os nossos ICs são muito poucos, as as nossas intervenções eh como a UNATE por exemplo acho que é uma única né? Estrutura que a comunidade usa lá dentro embora historicamente já existisse a iniciação esportiva lá dentro também né? Sei lá eu só queria é só um desabafo de um velhinho que tá deixando a casa...

PESQUISADORA: Perfeito então professor, a gente finaliza, eu gostaria de agradecer o seu tempo, né? A disponibilidade pra gente fazer essa entrevista!

APÊNDICE 5 – ENTREVISTA: DOCENTE 4

TRANSCRIÇÃO AUTOMÁTICA, TOTAL E ORIGINAL DA ENTREVISTA - DOCENTE 4

PESQUISADORA: Hoje eh dia primeiro de setembro de dois mil e vinte e um vamos iniciar a entrevista com a professora Docente 4. Professora vou reafirmar alguns pontos que inclusive estão também colocados no termo de consentimento livre esclarecido... Eh esse momento ele trata-se de uma pesquisa qualitativa que irá compor o trabalho de curso TCC, não há em sua participação, ela é totalmente voluntária, afins da pesquisa acadêmica. E para a sua segurança e para a segurança fidedigna da pesquisa, essa entrevista tá sendo gravada e desse modo a gravação e os dados coletados eles ficarão sobre a minha guarda. Nós manteremos sigilo enquanto aos seus dados pessoais, ou seja, na produção acadêmica em si, eles não constarão esses dados. Durante a entrevista você pode, tem o direito de omitir a responder qualquer pergunta realizada. Então, vai iniciar a entrevista e o tema eh proposto do meu, da minha pesquisa de TCC é sobre a organização do trabalho pedagógico e a problemática que eu estou tentando buscar responder é quais os desafios vivenciados na docência universitária da área da licenciatura em educação física da e os seus impactos na organização no trabalho pedagógico do professor.

PESQUISADORA: Professora, a primeira pergunta que eu vou iniciar é a quanto tempo você faz parte do quadro de professores da ESEFFEGO?

DOCENTE 4: Bem Rahaby, desde mil novecentos e noventa e quatro.

PESQUISADORA: A minha outra pergunta que me leva eh a fazer é justamente ahm o o a resposta que a senhora me deu, de noventa e quatro. De noventa e quatro pra cá a ela sofre uma constante mudança de currículo, de matriz curricular. Em noventa e quatro especialmente se tem um currículo que logo em noventa e nove é modificado, ou seja, existiu só uma turma que foi formada com esse currículo, depois foi trocada essa matriz logo em noventa e nove, ou seja, não teve outras turmas que formaram a partir desse currículo. Depois de a cada mais ou menos cinco ou seis anos a ela vem com essa mudança de currículo, ela vem mudando currículo, né? Vem de noventa e nove, enfim, o de dois mil e dois, o dois mil e três se não me engano, depois vem dois mil e sete, dois mil e quinze e dois mil e quinze tem também licenciatura e bacharelado e agora esse último, né? De dois mil e vinte e um com a tentativa de unir novamente eh o bacharelado com a licenciatura, né? Tem essa articulação e aí eu queria saber com a senhora, o que que a senhora acha que motivou, principalmente, na época de noventa e quatro, essa mudança tão brusca de currículo, que só uma turma conseguiu ter formar a partir dele.

DOCENTE 4: Bem eh eu imagino que quando você senta pra fazer o grade curricular você cê tem cê cê tá num num mundo teórico né? Ih e um mundo teórico também de de muito de muita esperança de que essas mudanças vão vão tá trazendo melhorias pra pra pra comunidade de estudantes e com a comunidade enfim da faculdade de forma geral. Mas eh com a implantação do currículo é que você vai perceber que existem falhas que não é o ideal, então entre o o ideal e o real tem uma distância em todas as situações, né? Você imagina, mas na hora que você coloca em prática você vê que tem falhas, tem lado bom, tem o lado que não rolou, então eh eh essa é uma uma experiência que E aí se se a comunidade, professores e tal, a comunidade acadêmica percebeu que num tava que num era o ideal, vamos em busca de melhorar aquilo que tinha tinha sido experimentado. Perfeito, porque de noventa e nove pra cá se adota essa linha de de pensamento a partir da cultura corporal. E aí o que eu queria entender é, a senhora tava em noventa e quatro então quando quando teve essa turma e depois continuou, né? Como

PESQUISADORA: professora, existiu algum algum impacto ou alguma dificuldade enquanto as disciplinas que a senhora eh ministrava na organização do seu trabalho pedagógico alguma dificuldade nessa mudança de currículo ou não? Foi tranquilo?

DOCENTE 4: Pra mim foi tranquilo porque eu já tava com a disciplina antropologia e em noventa e quatro era aspectos pedagógicos da não, é ritmo em movimento. Então é, pra mim não houve, não houve mudança nenhuma, meu plano continuou o mesmo porque eu já comecei em noventa e quatro com essa coisa da construção cultural do corpo humano, eu já comecei vendo onde que a antropologia podia nos ajudar na construção desse pensamento do corpo como construção da cultura, e aí a disciplina ritmo em movimento, depois é aspectos pedagógicos da dança, também num teve, num teve impacto continuou o mesmo ritmo.

PESQUISADORA: OK. Professora, você participou de alguma construção das matrizes curriculares?

DOCENTE 4: Dois mil e quinze eu acho.

PESQUISADORA: Uh-huh. E como é que foi a sua participação da senhora nessa construção dessa matriz de dois mil e quinze?

DOCENTE 4: Olha, foi tranquilo... Eh um grupo de professores assim bem afinado. Não tivemos problemas eu acho que foi bom, foi assim eu aprendi bastante tá? Com o trabalho e com as pessoas que estavam me rodeando.

PESQUISADORA: Perfeito. Professora a próxima pergunta eu queria saber se a quantidade de disciplinas que o professor ele ministra ele interfere eh na qualidade da do trabalho pedagógico desse desse discente?

DOCENTE 4: Ah eu acho que sim, porque a partir, até determinada época nós tínhamos oito horas na sala de aula, agora nós temos doze e tem professores que tem mais, porque a escola precisa de professores, não tem como contratar novos, né? Então pra muita gente é tanto pro professor quanto pro aluno há perdas, não tem a menor dúvida.

PESQUISADORA: Perfeito. As mudanças nas matrizes curriculares elas afetam ou afetaram a organização do seu trabalho pedagógico de algum modo?

DOCENTE 4: Não. Pelo menos não, porque no lugar onde eu estou na área da cultura, da antropologia e estive alguns anos na dança, num teve nenhuma, nenhum problema

PESQUISADORA: OK. Professora, agora um pouquinho de assunto, mas ainda dentro da organização do trabalho pedagógico, queria saber se você considera os anseios dos acadêmicos na hora de organizar eh o seu a sua a sua pedagógica ali, organizar o seu trabalho pedagógico?

DOCENTE 4: Você fala os anseios da comunidade de acadêmica?

PESQUISADORA: Isso. Uh-huh. Dos alunos principalmente.

DOCENTE 4: Eu sim, é, e eu acho que à todo um, uma análise de se aquela, aquele desenvolvimento dos conteúdos é, são necessários pra formação mesmo integral, né? A formação não integral, universal, né? Que é o a universidade, né? A universalidade, ela deveria trazer essa visão de de um mundo mais alargado, né?

PESQUISADORA: Como é que a senhora faz essa consideração desse dos anseios acadêmicos? Senhora tem alguma algum método, alguma metodologia que a senhora consegue?

DOCENTE 4: Não, eu vou mesmo na, na conversa, e no que os meus alunos trazem pra mim de retorno e também eu vou observando as instituições ao meu redor, como é que eles tão conversando sobre aquele conteúdo, sabe? Eh o que o que eu posso melhorar, a o que tá sendo a construção do conhecimento a respeito pra eu poder atualizar. Eu respondi, é isso mesmo?

PESQUISADORA: É isso mesmo. A próxima pergunta eu queria saber se no processo de organização do seu trabalho pedagógico, como é que você articula as diretrizes das emendas com os anseios dos estudantes, a concepção expressa no no PPC e a sua visão de eh formação em educação física?

DOCENTE 4: Eu acho que com com relação A visão de educação física, as pessoas que participaram, por exemplo, da construção desses dessas grades curriculares, elas têm elas têm uma uma uma mesma visão, tá? Do que seja a educação física. Principalmente na licenciatura do que seja educação física escolar. Mmm e eu sempre, eu acho que eu já quando aluna da eu

já não não aceitava aquela visão de educação física aquela formação, eu queria mais, tanto que eu fui procurar um curso da área de ciências humanas, né? E sociais eh porque eu achava que tinha muito mais ao redor do que eu estava aprendendo, seria bom eu estar ensinando o meu aluno conheça e entenda realmente o conceito de cultura é muito importante porque ele vai aprender a perceber que os conceitos que ele tem não são são conceitos eh rígidos absolutos são relativos a um meio social então o que eu quero é é o que eu busco é que o texto que eu que eu estou trabalhando que a fala que eu esteja eh dizendo levem o meu aluno a largar os horizontes do do da visão de mundo dele, né? Porque a gente tende a ficar muito preso a visão de mundo do nosso grupo, mas existem outras visões de mundo, outros grupos que a gente tem que olhar ao redor. Então, eu eu quero trazer para a minha grade que o aluno realmente entenda o que é a cultura, como é que se constrói um padrão, um padrão cultural pra ele poder chegar do do universal ao particular.

PESQUISADORA: Professora, agora a gente tá tá encaminhando já pro final da da entrevista. Eu queria saber se você concorda com essa concepção de curso criado a partir desse mais recente projeto pedagógico, né? Ahm que é a união da da educação física da licenciatura com o bacharelado, né? Essa articulação teoria e prática e como que a senhora está fazendo na questão de organização do trabalho pedagógico da senhora? Já tá já já vai pegar turmas com esse novo currículo ou não? Como que a senhora tá pensando?

DOCENTE 4: Eu eu participei da construção dessa grade, certo? Desde o começo dela, então quer dizer, eu tô plenamente de acordo, por quê? Porque você veja bem, o curso que eu fiz, o Paulo fez, era uma licenciatura plena, agora a gente tá voltando pra uma licenciatura plena, praticamente. E eu vou sair dali e posso é, ensinar na escola, posso ensinar na academia ou no clube. E uma, e com uma visão não tecnicista, com uma visão humanista da Educação Física Progressista, né? Eu acho que não vai mudar muito a a a minha disciplina. Agora tô com Antropologia e diversidade. Mas eu terminei, eu completei trinta anos agora em agosto, então agora pra frente vou caminhar para a aposentadoria, já tô assim esperando o INSS me entregar o papel pra eu levar esse papel na Goiás Prev... Mas eu nossa fiquei muito feliz com o retorno do cidadão a uma unidade na construção de quem recebi. Porque o bacharelado ele também é uma, é uma atitude pedagógica todo, todo ato de ensinar é pedagógico, seja na academia, seja no clube, em qualquer situação ele é pedagógico. Então é, e eu acho assim, que vai facilitar para os alunos também, né? Porque enquanto termina o bacharelado, mas tem a oportunidade de de abrir um concurso pra prestar o concurso pra, pra ser professor na escola ou vice-versa, ele é professor, mas ele é uma escola, mas ele quer trabalhar numa academia, então eu eu acho que abre o universo do mundo de trabalho pra ele também.

PESQUISADORA: Entendi. Professora, a gente tá terminando. Eu queria saber, existe o o currículo oculto, né? Ah, sim, sim. Cadê? Então. Então, eu tava falando que existe o currículo oculto. A senhora acha que de alguma forma esse currículo oculto acaba afetando a organização do outro professor? Exemplo, existe um professor que vai pela linha do currículo oculto e esse esse professor ele chega a afetar, por exemplo, a sua disciplina com com esse essa metodologia, esse método dele?

DOCENTE 4: Acho que sim. Sim. Se ele não prejudica pelo menos ele embaralha o porque. Se fossem pessoas mais se e se esse se esse embate se desse no meio entre só entre os professores não alcançasse os alunos tudo bem porque os professores argumentariam conversariam né? São mais amadurecidos, é mais leitura de mundo, mas ali no meio quando os alunos porque eles eles entram na escola muito jovens muito pouca experiência, com muito pouca leitura, mais encantamento do que qualquer coisa. Então às vezes o professor é muito sedutor E vai trazendo umas umas ali, é muito fácil fazer isso. Agora eh eu espero, né? As pessoas tem um bom senso de seguir uma linha, essa linha que tá colocada ali no novo, na nova grade o que eu espero é que tem um bom senso porque por um lado um grupo constrói e o outro desconstrói. E já aconteceu isso lá no currículo de noventa e quatro, aconteceu muito, né? Então

tem sempre até hoje eu percebo nos grupos aí de professores que formou comigo sabe que há uma há uma. Uma teima de desconstruir o que o que a educação física construiu até agora, mas vai existir sempre, né? Mas que existe, existe.

PESQUISADORA: Professora, você acha que o o mundo do trabalho, né? O esse sistema nosso mercadológico ele influência nas nessas alterações da das matrizes curriculares tem alguma eh influência direta ou a senhora acha que não que isso acontece porque é cotidiano?

DOCENTE 4: Não eu acho que pelo menos num sei nem tanto ao mar nem tanto a terra mas o que eu percebo lá no nosso é que as pessoas são muito fiéis ao que eles pensam, o que eles querem, o que eles desejam pra educação física e pro mundo, sabe? E não de acordo com o que tá é claro que de alguma forma e numa porcentagem você tem que levar isso em conta em consideração, mas não completamente entregar de de bandeja, sabe? Uma uma ideia, um sonho, uma coisa que você acredita nela.

PESQUISADORA: Perfeito. Professora, você gostaria de acrescentar mais alguma coisa sobre o que a gente conversou?

DOCENTE 4: Não eh pra mim tá tá tudo bem.

PESQUISADORA: Então é isso professora, a gente finaliza aqui a entrevista, queria agradecer a senhora o a disposição do tempo a disponibilidade aí e por ter participado também.

DOCENTE 4: Eu que agradeço. Tá bem então, espero estar sendo útil, tchau, beijo.

PESQUISADORA: Com certeza contribuiu, brigada tchau tchau. Tchau.

APÊNDICE 6 – ENTREVISTA: DOCENTE 5

TRANSCRIÇÃO AUTOMÁTICA, TOTAL E ORIGINAL DA ENTREVISTA - DOCENTE 5

PESQUISADORA: Hoje dia cinco de setembro de dois mil e vinte e um a gente vai iniciar a entrevista aqui com o professor Docente 5. Ah professor vou reafirmar alguns pontos que estão colocados também no termo de consentimento livre esclarecido eh esse momento entrasse de uma pesquisa qualitativa que irá compor o meu trabalho final de curso no meu TCC eh então não há onerosidade na sua participação ela é totalmente voluntária afins mesmo da pesquisa acadêmica e pra segurança ah fidedigna da e da entrevista em si, ela vai estar sendo gravada, né? Desse modo, a gravação e todos os dados que serão coletados aqui, eles ficarão sobre a minha guarda. A gente vai manter sigilo enquanto aos dados pessoais, ou seja, na produção acadêmica não constarão esses dados. E durante a entrevista o senhor pode, tem direito de omitir a responder qualquer pergunta que eu fizer. Tá de acordo?

DOCENTE 5: É, sem entrar no STF? Tá bom.

PESQUISADORA: Eh a gente vai tratar então do tema da organização do trabalho pedagógico e a problemática que eu tô tentando buscar responder eh quais os impactos causados pelas constantes alterações das matrizes curriculares do curso de licenciatura eh em educação física da ESEFFEGO na organização do trabalho pedagógico de seus docentes. E a primeira pergunta que eu queria saber é a quanto tempo o senhor faz parte do quadro de professores da ESEFFEGO?

DOCENTE 5: Eh Logo que eu me formei eu fui sendo convidado pra trabalhar primeiro fui convidado pra trabalhar com a disciplina de futebol de salão como disciplina optativa que não era oferecido eh eu quebrei um paradigma que o futebol não acatava mas eh no futebol de salão eu acatei de aceitar as alunas né? Pra fazer porque naquele período só os homens faziam a disciplina futebol. Então, setenta e seis foi minha primeira minha primeira experiência, né? No ensino superior na ESEFFEGO. Eu tinha me formado em setenta e dois e depois eu voltei com contrato do estado à disposição, ficava um tempo, voltava até que eh em na década de oitenta, o Iris... Eu não lembro exatamente quando, mas no segundo governo do Iris ele ao retomar ao reassumir, né? Em janeiro ele deu trinta dias de prazo pros servidores que estavam à disposição de outros órgãos se eles quisessem fazer opção pra ficar no órgão onde eles estavam emprestados eles poderiam e eu consultei a ESEFFEGO pra saber se havia interesse da parte dela, a diretora ou coordenadora e o coordenador disseram que sim. Então eu passei a ser efetivo na ESEFFEGO, né? Antes disso eu às vezes ficava lá dois anos eh um determinado período, depois voltava pro órgão de origem que o pessoal me chamava de volta, mas desde a década de setenta eu milito lá, né? Na na formação de professores na ESEFFEGO.

PESQUISADORA: Perfeito. Professor, como até tinha meio que escrito um pouquinho lá no email, a minha o meu estudo, a gente resolveu restringir ele e limitar, né? E aí a gente resolveu tentar tratar a organização do trabalho pedagógico a parte, olhando a as matrizes curriculares da e a gente delimitou uma data que me chamou muita atenção e o professor é um é um marco importante na o currículo de mil novecentos e noventa e quatro, ele ficou vigente só por uma turma, só formou uma turma com esse currículo e o próprio ele coloca lá, descreve lá em um trecho falando que esse esse projeto curricular de noventa e quatro, ele ainda não não estava embasado ali na pedagogia crítica superadora, né? Do coletivo de autores, ele abraçou um pouco da ciências humanas, né? Trouxe cooperação ali de alguns conceitos, né? Da área, mas estava vinculado a vertente e aí coloca lá nesse trecho, coloca assim, um problema para tal diversidade foi o despreparo docente pra enfrentar os desafios que o currículo exigia. Esse foi um dos motivos deles se tornarem só uma turma, né, por ter formado só uma turma e em noventa e nove surgiu um novo currículo, é o que tá colocado ali no no PPC. Eu queria entender do senhor como o senhor me deu isso, né? Queria entender como é que se deu isso, como é que foi reunião

de vocês, se teve muito muitos professores que realmente não deram conta de de de organizar, tiveram alguns algumas dificuldades mesmo a organização do seu trabalho e na execução da aula, né? Porque a partir do momento que ele tem dificuldades ali, a execução ela também vai sair com dificuldades. Eu queria entender um pouquinho dessa história pelo senhor.

DOCENTE 5: Então, tem tem uns tem fatos que antecedem, né? A gente chega currículo de noventa e quatro. Em mil novecentos e oitenta e sete foram aprovadas as segundas diretrizes curriculares pra formação de educação física, né? E a ESEFFEGO, ela desde esse momento ela tem sido uma desobediente civil, né? Das das determinações sobre sobre a formação, a gente tá sempre atrasado, sempre discutindo mais, nós conseguimos reunir felizmente, né? Um um um corpo docente onde a gente tem muita diversidade de todas as as formas, né? Então isso leva a discussões eh infinitas, né? Assim eh repetitivas até porque né? Discussão de currículo é um é uma luta de arena né? Uma é como se fosse uma questão de sobrevivência. E a ESEFFEGO atrasou muito pra se adaptar às diretrizes de oitenta e sete. Mil novecentos e noventa e três deixa eu deixa eu pensar aqui mil novecentos e noventa e três nós fechamos o ano é com reuniões do do da congregação e eu diria que a congregação antiga ela era mais complicada porque eh as pessoas tinham posições sem ter muito respaldo né? Eram era um um respaldo muito mais pragmático do que qualquer outra coisa e e as discussões foram muito assim muito demoradas a gente chegava a à meia noite fácil na reunião de congregação. Eu lembro que nós nós ficamos até o dia a última reunião nossa foi dia vinte e três de dezembro E acabou a meia noite, né? Eu sempre passo Natal na minha cidade, no interior de São Paulo, a família da minha esposa, de lá meus pais também na época estavam lá, né? Então eu só viajei no dia vinte e quatro esse ano eh nós ficamos até meia noite e meia pra fechar uma proposta de currículo que já vinha sob a a os auspícios da proposta que uma COESP fez ao final dos anos noventa que teria três anos de de formação básica, né? E depois um ano que o aluno optaria pelo bacharelado ou pela licenciatura e os cursos poderia optar por mais de um bacharelado, né? Nós fechamos isso, né? Eh em dezembro com opção de uma licenciatura e um bacharelado, eu não lembro acho que era bacharelado em esportes se eu não me engano, mas não tenho certeza mais e viajamos, né? De férias A direção né? A coordenação do curso que era o professor J*** na época ele logo no início de janeiro ele foi ao Conselho Estadual de Educação e deu entrada no projeto né? Porque o a ESEFFEGO entrava com o projeto ou o Conselho Estadual de Educação não ia eh permitir mais a o vestibular né? Então ele deu entrada rapidamente, o conselho analisou o projeto e mandou de volta. Tinha um por menor, né? Nós fizemos um um projeto com cinco anos de duração e aí além de outras coisas mas basicamente o conselho disse o seguinte, olha vocês tem tantos dias pra eh fazer um resumo aí desse dessa proposta pra quatro anos, né? Eu lembro bem da última frase deles que seria inconcebível um curso de licenciatura com cinco anos, né? Então tá... aí o professor J*** sai ligando para as pessoas né? Eu falei assim olha nós temos até tal dia pra rever o currículo etc e tal. E a maioria não veio, eu também não vim né? Tava com viagem marcada já com a família e tal não vim né? Aí que que aconteceu? Eh se eu não me engano seis pessoas eh revisaram o currículo e transformaram o currículo em quatro anos, ou seja, né? Eh colocaram Goiânia dentro de Anápolis, tipo assim, né? Claro que não podia prestar isso, né? Não tinha como prestar, ainda mais e aí quando nós voltamos, todo mundo criticava, criticava, mas não tinha outra saída, né? A saída era essa. Rahaby, só um minutinho que eu tô só aqui, o interfone tá tocando, só um segundo.

PESQUISADORA: Tranquilo, tranquilo!

DOCENTE 5: Ah tá bom, beleza, beijo, tchau. Minhas neta e minha filha, vem almoçar aqui ou num vem almoçar aqui? Não, num vamos, agora vamos, vou.... Então é isso num num prestou, né? Esse currículo foi um currículo horrível e e o que tá você leu tá correto, né? Eh ele era um currículo baseado numa perspectiva desenvolvimentista, ainda que ele tenha acatado, né? Isso foi uma melhoria muito ah as diretrizes de oitenta e sete eh na minha análise eu já escrevi isso em vários textos. Pra mim foram as melhores diretrizes que que

nós tivemos até hoje, né? Guardada a devida proporção do tempo, etc... E ainda que. eh na última reunião em Curitiba tenha ficado acertado que o bacharelado não seria inserido ainda porque né? Não havia estudos suficientes e eu fui testemunha dessa reunião porque o professor J*** foi pra reunião e e me convidou cê podia ir comigo né? Pra me ajudar a dirigir, cê conhece a estrada e tal aí eu fui né? Eu não participei claro, não era o representante, mas eu de todas as reuniões como ouvinte, né? E menos de dois meses depois as Diretrizes foram publicadas vindo o bacharelado. Então eh eu tô relendo e corrigindo um texto que eu e o R*** escrevemos prum livro lá do Tocantins que vai ser publicado que eu comento isso, né? Quer dizer, essa esse negacionismo de pessoas que se acham burgueses, mas na verdade eu uso o termo, né? Comem da cozinha pro quintal, né? Eh mas fazem o o trabalho que o capital precisa eh também na educação física, então eles começam a agir desde oitenta e sete, né? Eles fizeram uma virada de mesa já lá em mil novecentos e oitenta e sete. Bom, voltando pro currículo, né? Nós entramos com esse currículo e o currículo ficou uma droga, né? A palavra é essa, mas nós não tínhamos como mexer nisso antes de quatro anos, né? Eh então vamos esperar chegar no final quando a gente tiver no último ano a gente começa a discutir, pega lá as questões do sétimo, do oitavo período que vão entrar e a gente refaz o currículo. O currículo era era terrível, eh eu lembro que eu era coordenador de extensão e eu tava na minha sala, eh tipo sei lá, vinte e cinco, vinte e seis, vinte e sete de julho com aula começando dia primeiro de agosto e o professor J*** entra na sala com uma com a professora L*** que auxiliava ele na coordenação... E falou assim, tudo bem? Eu falei assim cara vocês vem com péssima notícia pra mim com certeza né? Conheço vocês de outros carnavais né? Pois é cara, tem uma disciplina que vai entrar no próximo semestre que a gente acha que é você que tem que pegar, não tem outro jeito, só faltava três dias pra começarem as aulas, né? A disciplina era administração e gestão da educação e da educação física. E eu falei assim, bom, a minha prática em administração e gestão era início, mas não conheço nada, que que eu tive que fazer? Eu fui pra PUC, me inscrevi como ouvinte na em Administração I, pra aprender alguma coisa da teoria que eu só pude colocar em prática no outro semestre, né? Primeiro semestre foi uma droga e quando você pega uma disciplina nova, normalmente você gasta no no curso semestral, você gasta quatro semestres. No quarto semestre você praticamente já coloca a disciplina nos eixos, né? E aí não dava pra segurar mais do que quatro anos, entendeu? E ao final desse desse currículo eh fez um esforço muito grande a gente trouxe um professor da USP do qual eu fiquei muito amigo, agora não tô lembrando o nome dele, ele já aposentou muito tempo. Ele era um cara um pouco mais didático, né? Vamos dizer assim, era um desenvolvimentista um pouco mais crítico porque ele ele fazia o embate com Go Tani né? Que que é desenvolvimentista de carteirinha e ele veio, ficou com a gente aqui uma semana, depois veio a Celi Tafarel, ficou com a gente uma semana, tá? E aí nós fizemos o currículo de noventa e nove, já nessa perspectiva de uma formação mais ampla, né? A gente não chamava assim ainda, mas chamava de formação generalista, então noventa, esse currículo de noventa e nove, ele ele ganha uma dimensão crítica que os outros currículos não tinham. Ainda, né? Muito influenciado pelo desenvolvimentismo, mas também acatando as questões das diretrizes de oitenta e sete que acabava um pouco com com a questão das disciplinas obrigatórias, né? Criava núcleos, então o núcleo do campo social, do campo, do campo da saúde, do campo filosófico, etc. Aí a gente ganha essas disciplinas que nós temos hoje, entra sociologia, entra filosofia, filosofia já tinha eh e entra a antropologia, né? Que são três disciplinas que vem com currículo de noventa e nove. E a filosofia vem muito diferente do que ela era trabalhada antes, né? Então a gente começa a ganhar criticidade com esse currículo, né? Eu costumo dizer que o meu teor crítico no campo da educação física ele se dá graças a esse currículo, né? E ao anterior também porque o anterior ajudou a gente fazer a leitura do que não devia ser, né? E o CDCE, né? Foram foram as duas grandes influências a quem eu devo ter conseguido ser ganhar algum teor crítico na no trabalho com educação física. Então foi por isso que aconteceu, quer dizer, aconteceu em quatro anos, eu vou falar pra você, foi bravo pra

segurar, a gente segurar pra ser depois de quatro anos, porque a maioria dos professores queria que acontecesse no meio já com dois anos. A gente não tinha condição, a gente sabia que os alunos seriam abandonados, né? Nessa perspectiva. E era muito crítico. Eu não sei se você conhece, a professora L*** R***, que hoje é do IFG, ela foi nossa aluna e ela era presidente do centro acadêmico, e ela ela depois foi nossa professora também aí passou num concurso meio atingido foi embora a L*** eh ela fazia críticas e críticas né? Eh mas esse currículo deu uma formação ainda né? Conseguiu dar alguma formação crítica aos professores e aos alunos. Eu lembro que a L*** subiu na coordenação um dia e disse né? Assim, essa droga desse currículo, né? Eu não sei porque vocês fazem isso, falou, falou, falou, falou, fez críticas severas, contundentes e verdadeiras, aí o professor J*** falou assim, pois é, esse currículo é muito ruim, né? Você não consegue ver nada bom nele, olha você com essa possibilidade crítica, né, de fazer uma análise do currículo. Então, olha, esse currículo não é tão ruim como cê tá pensando, né, mas a gente precisa mudar assim, nós vamos mudar. E aí, elas caíram na na real porque ela e uma outra menina G*** se eu não me engano que era era forte lá no C.A. também era uma as duas eram ótimas alunas, e elas foram pro Encontro Nacional de Estudantes de Educação Física na UNICAMP e chegou lá só elas que falavam, né? Então elas ficaram abismadas, aí mas esse pessoal né? Que estuda com esses outros currículos aí não falaram nada, o J*** falou pra L*** pra você ver, né? Que a sua formação não é tão ruim, ela ela às vezes os pontos negativos nos fazem conseguir analisar algumas coisas, né? Bem interessantes. Mas foi uma droga de currículo, foi um retrocesso, né?

PESQUISADORA: Então ao mesmo tempo que eh dificultou a organização do trabalho pedagógico dos professores se viu como uma superação pra uma melhoria, né?

DOCENTE 5: Eh nós sabe qual foi a percepção que a maior parte dos professores teve, né? Porque foram muitas disciplinas diferentes eh a gente teve a percepção que a gente tava fechado num mundinho, entendeu? Por exemplo, meu mundinho era futebol, né? A disciplina de futebol, organização de eventos que eu também trabalhei muitos anos, eh o mundinho do A*** nesse tempo era era era era organização que ele deu aula antes que eu na disciplina enfim né? A gente num num estudava né? Então foi preciso correr atrás porque os alunos cobravam e a gente não sabia o que dizer, né? Que eu ia dizer no primeiro primeiro semestre que eu trabalhei sobre administração né? A não ser a minha a minha prática né? Do dia a dia. Então me salvei por aí mas outros, nem essa possibilidade tiveram. Então, o currículo, ele contribuiu também, né? Esse esse currículo ele foi uma alavanca pra que nós da ESEFFEGO nos preocupássemos com a formação continuada, porque nós só tínhamos especialistas, nós não tínhamos nenhum mestre no curso.

PESQUISADORA: Perfeito. Professor, o senhor tocou num num ponto que no PPC ele vem sendo colocado muito, né? A respeito dos atrasos dessa desobediência civil, né? Com os prazos determinados pelo MEC eh em em tá reestruturando o currículo. Depois desse de noventa e nove passa-se apenas seis anos e novamente o currículo eh é alterado novamente. Você sabe me dizer porque que isso aconteceu além das demandas eh legislativas mesmo, ou houve também um consenso ali que deveria se adaptar, que havia uma necessidade maior que essa também.

DOCENTE 5: Olha, ao mesmo tempo que a ESEFFEGO coloca esse currículo de noventa e nove a Federal começa a trabalhar com a ideia de formação ampliada, entendeu? A rivalidade era muito grande, mas nós tínhamos eh alguns professores na ESEFFEGO e na Federal, eu me incluo nesse rol e não era grande né? Mas alguns professores que transitavam bem, que conversavam, que dialogavam né? Que não faziam essas críticas pela crítica, a gente tinha na Federal é basicamente todos os professores da Federal foram formados pela ESEFFEGO e aí eles queriam formar um curso, fazer um curso lá que né? Não redundasse nos equívocos que eles perceberam enquanto alunos... E eles vem com essa ideia de de um currículo, né? Mais ampliado, uma licenciatura que trabalhasse também porque veja, né? Nesse nesse período nós

já temos um um bum né? Na na fora da escola e a tendência de você ter, né? O o bacharelado fortalecido e tal, então pensou-se nisso. E nós fomos eh né? Também a a ida dos professores pro mestrado foi fundamental pra isso porque a gente conseguiu fazer leituras críticas sobre o currículo que tava instalado. O currículo ainda tinha algumas questões muito complicadas, né? O eixo do currículo continuava sendo eh o esporte, a saúde e e o desenvolvimentismo né? Então essa outra revisão ela foi pra é colocar, né? Materializar a formação ampliada esse essa revisão ela foi o o o maior avanço curricular que nós tivemos foi esse PPC né? Que ele recrudesce depois né? Em função da da intervenção da universidade, né? Eh em dois mil e quinze, né? Porque nós tivemos que que separou licenciatura em bacharelado, né? Isso foi um atraso pra esse ESEFFEGO muito grande. Agora acho que a gente vai recuperar, né?

PESQUISADORA: Era exatamente outro ponto que eu queria ver com o senhor é é do do PPC de dois mil e quinze, essa separação, né? Eh colocando aí o bacharelado, a licenciatura na ESEFFEGO, queria que o senhor comentasse um pouquinho sobre isso, como que isso chegou, como é que foi a discussão entre os professores, né? Eh pra chegar a essa definição que deveria existir um curso de bacharelado e outro de licenciatura

DOCENTE 5: Então, o bacharelado ele foi fruto eh desses sujeitos, né? Que entendem que o bacharelado é mais que licenciatura, né? Que a educação física eles dividem educação física sem pensar nisso, né? E agora nas discussões do currículo novo agora eh eu tive uma discussão com principalmente com o F***, o E*** e o o outro professor do do bacharelado que foi meu aluno, mas ele ele foi tão mal aluno e e eu acho que ele é tão tão péssimo professor que eu não consigo lembrar o nome dele, né? Daí quando eles, não, porque tem que ter duas formações, etc, tá bom. Então, nós temos duas educações físicas? Não. Eu falei assim, vocês vão arrumar professores bacharéis pra dar aula no curso de bacharelado de vocês ou vocês vão pegar os nossos professores da licenciatura? Se vocês forem pegar os nossos e se vocês ficarem dando aula nos dois cursos, o plano de de ensino de vocês vai ser o mesmo avaliação vai ser a mesma, a metodologia vai ser a mesma etc. Mas mais importante que isso, né? Já que vocês querem separar o objeto de estudo que existe aí é da licenciatura, porque foi ela quem instalou educação física no Brasil nas condições que nós temos hoje. Qual é objeto de estudo do bacharelado? O que que diferencia? A única coisa que vocês diferenciaram foram pegar as disciplinas da especialização da área da saúde da área do esporte trouxeram elas pra pra graduação fragmentar essas disciplinas pra poder preencher a matriz se não vocês nem nem preencheriam a matriz terem que preencher a matriz igual da licenciatura. E é essa essa coisa num dá né? E também voltou essa discussão quando eles disseram que a carga horária das disciplinas do bacharelado tinha que ser maior do que as a carga horária da disciplina da licenciatura, né? E eu voltei a falar isso. Justifica. Nós tamo discutindo um projeto pedagógico que a questão epistemológica ela é básica aqui. Justifica a epistemologicamente isso, né? Mas eles não sabem, eles não estudam, infelizmente é até difícil discutir com esse pessoal porque eles não tem, né? A menor formação filosófica pra poder entender porque as coisas são assim, né? Então, é, Dois mil e quinze que que acontece? Ah, bacharelado, bacharelado, bacharelado era bacharelado e a mudança da Vila Nova aqui pro pro estádio olímpico, né? Essas duas coisas a licenciatura vinha não não tá no momento, não tá no momento, não tá no momento, né? Discutia no colegiado, o colegiado não aprovava. Aí o o V***, o professor V*** que era diretor, ele é o grande culpado da situação que vive hoje, ele fomentou tudo isso aí, né? E e ele é muito muito falso, né? Ele aparece hoje como se ele tivesse do nosso lado eh ninguém tem muita coragem de de colocá-lo na parede mas ele arquitetou as coisas né? Todos por trás. O reitor da época que é aquele reitor que roubou a universidade que foi foi demitido né? Tá com um processo aí aquele cara num teve uma reunião que o o W*** não pode ir e como eu era do MDL, falou assim, Paulo vai nessa reunião, por favor, que eu não vou poder ir que eu tenho aula no colégio nesse horário. Aí foi uma reunião na sala do V***, o V***, o reitor, a professora T*** R***, o professor F***, professor D*** e eu, acho que era isso. E discute a questão do bacharelado, discute,

discute, discute só eu defendendo, né? A não divisão e aí o reitor falou duas coisas, né? Como é que justifica professor, né? Um em uma mesma, no mesmo campus você tem ter dois cursos, um com nota cinco que era fisioterapia e um com nota dois que era licenciatura, né? Que os nossos alunos boicotavam o ENADE tinha jeito de tirar nota né? Eu falei não o senhor sabe porque eu não vou perder tempo aqui de ficar te explicando as coisas porque cê tá querendo distorcer a verdade, não vou discutir isso né? Tá bom aí ele fez um outro argumento, bom eu como reitor da UEG quero perder o título dela ser a universidade pública com o maior número de licenciaturas no Brasil. Assim, com todas essas palavras, né? Dessa forma ele disse, ou seja, a licenciatura em educação física se sair do mapa melhor, como todas as outras licenciaturas. Em outras palavras tá dizendo assim ó, contente-se em não sair do mapa, né? Mas o bacharelado precisa entrar. Aí, eu a discussão foi ficando meio acalorada e eu levantei né? Falei eu me recuso continuar reunindo com os senhores só fiquei até agora porque eu estou representando o professor W***, que se eu tivesse me representando eu tinha saído logo isso daqui é um é um uma armadilha que vocês prepararam né? Só eu defendendo uma posição agora consulta a comunidade né? Pra ver o que que a comunidade acha né? Isso vocês não tem coragem de fazer né? Mas fazem a cabeça deles não sei o que... Professor faz a cabeça dos outros quem tem competência isso é porque vocês não têm competência de fazer a cabeça dos alunos, então obrigado né?! Porque isso eu me sinto elogiado tá? A ideologia tá no jogo também e aí saí da sala e foi embora, né? Que que acontece? O V*** ele articulou com a fisioterapia na votação pra provar ou não o bacharelado né? Porque bacharelado o reitor não aceitou a decisão do colegiado de educação física jogou pra congregação e nós tínhamos uma combinação com a com a fisioterapia histórica de que nós não, a gente poderia, né? Quando a fisioterapia fosse fazer revisão, a gente poderia argumentar, discutir, etcétera, questionar, mas nós não quem ia decidir as mudanças seriam eles e quem ia decidir as mudanças na educação física em última palavra seríamos nós e aí eu cobre isso do coordenador na época, né? Que era o R*** não, mas é diferente a criação de um curso, falei não é diferente, é a constituição de um currículo, né? E esse currículo não vai passar pelo pelo nosso colegiado. Como é que cria um curso de ação física não passa pelo colegiado de educação física? Aí uns dois anos depois o R*** me disse que a coisa que ele tem maior arrependimento na vida foi feita foi fazer aquele acordo, né? Mas a fisioterapia votou a favor, então nós a votação foi trinta e oito a trinta e um, tendeu? Nós perdemos e aí instalou bacharelado. Nesse sentido eh nós tínhamos que tirar também por por determinação da universidade algumas coisas, por exemplo, estágios em espaços mão escolares, então a gente nós num num fizemos o que era pra ser feito, né? Como como eles queriam que fizesse, mas a gente perdeu mesmo assim nós perdemos muito, né? Só o fato de ter um outro curso paralelo, né? Em que todo mundo trabalhava contra licenciatura, que a licenciatura era problemática, né? Que só só complicava, só dificultava as coisas, os alunos da do bacharelado, eles não me cumprimentam, né? Um ou outro com quem eu me aproximei mais nos movimentos sociais e tal, mas eles não me cumprimentam, eles passam eu eu identifico quem é do bacharelado por isso, né? Isso é do bacharelado, né? Então eh foi um e aí criou um clima terrível, né? Que ele ainda não se dissipou, né? Com o F*** eh eu acho que houve um reconhecimento sobre isso, né? Nessa comissão que elaborou currículo novo assim, eu e a R*** a gente combinou que a gente ia eh fazer todos os esforços pra dialogar, né? Pensamos, né? Tem que abrir mão deles aí, querem fazer assim, né? O tempo vai dizer, né?

PESQUISADORA: outra coisa que é perguntar pro senhor, desse novo currículo, né? Que traz essa essa articulação, teoria e prática, vai chegar lá a licenciatura. Qual que é a sua visão com relação a isso? O senhor concorda com esse novo currículo, tá de acordo, acha que ele vai contemplar os anseio dos alunos, né? Do alunado e e de alguma forma isso traz alguma, implica alguma dificuldade na organização dos professores como um todo ou o senhor acha que isso não não alterou tanto?

DOCENTE 5: Não, na organização do trabalho pedagógico eu não vejo dificuldades porque assim, né? O roll de disciplinas é muito grande, né? E tem as disciplinas específicas da Licenciatura e a disciplina específica do Bacharelado. Existem disciplinas que os alunos vão fazer juntos. Se o pessoal do bacharelado vai vim dar aula nessas disciplinas ou não, esse processo ele tá caminhando, né? Tá é uma disputa que tá acontecendo aí atualmente, né? Essa semana passada eu abri mão de uma das minhas, de uma das minhas turmas de uma disciplina porque a gente vai ter problemas que é a mudança, né? Na caixa, né? Na matriz das disciplinas que antecipa, eu sei que o A*** quando esse currículo novo tiver no terceiro período ele vai fisiologia no terceiro e no quarto, que que ele vai fazer? Pegar todas as turmas, vai pegar a turma nova, turma velha, alguém vai pegar outra, mas nós temos outros problemas, por exemplo, as duas disciplinas minha, ela sobe um período, então eu vou ficar um semestre sem a disciplina, eu vou ter que pegar outra disciplina e aconteceu com o J*** H*** agora dele, ele vai ficar se eu não me engano, três ou quatro semestres, porque a disciplina dele a psicologia da educação ela foi pra pra parte eh específica, né? Então ela é a partir do quinto período e ela era no segundo e aí no J*** H*** vai pegar o que né? Então ele falou ó o que daria pra eu pegar das disciplinas aqui seria metodologia e aí me ligaram eu falei ah tudo bem gente sem problema nós temos que que superar essas dificuldades aí né? Ele fica lá até a disciplina dele entrar depois não volta eh só que aí precisava de eh G*** concordar pra ele ainda não pegar uma disciplina de fundamentos né? Que essa é uma briga antiga aí que ele se acha que tá no direito aí eu falei pro R***, cara não mexe com o G***, não deixa quieto que isso vai dar problema, a gente quer paz, né? Num tá escrito lá que o primeiro item que nós vamos tentar é bom senso eh então é o seguinte ó, me coloca na disciplina do primeiro período que trata do currículo, que eu vou trabalhar lá feliz da vida até resolver isso. Ele falou assim, ah, então tá resolvido que a disciplina tá comigo e e semestre que vem eu tenho disciplina pra pegar. Então, tá resolvido, cara. Pronto, né? Sim, a gente resolve as coisas assim. Mas eu penso o seguinte, ó, nós somos defensores, nós, né? A grande maioria dos professores do colegiado de Educação Física da ESEFFEGO, defendem a formação ampliada. Quem não defende a formação ampliada é aquele núcleo do bacharelado, mas eles são minoria. E não tem como fazer formação ampliada. Nós brigamos muito pela R*** F***, eh o R***, o R***, o W*** a R***, o I*** lá da PUC, teve mais gente da federal que assim, cada época eram um grupo, né? Eu e o I*** que ficamos o tempo todo eh a gente nós fomos a Brasília umas vinte vezes pra discutir essas diretrizes e a gente sempre ia lá tinha uma dica, não apresentava documento O CNE como ele sabe que tem um grupo que defende a formação ampliada, que tem produção científica, que tem experiência, tem dados empíricos sobre a formação ampliada, ele a gerou uma possibilidade de aproximar a formação ampliada e aí ele criou esse curso aí dito formação integrada. Esse curso vai copiar COESP da década de noventa, né? Ao invés de três anos, são dois anos de disciplinas comuns, acho que foi um grande avanço a entrada única, né? As diretrizes não deixa dúvida que não tem formação mais de Licenciado e Bacharel na Educação Física, forma Graduados, e esse graduado escolhe se ele quer o certificado da Licenciatura ou certificado do Bacharelado exceto, quando for uma saída só, ele tem que fazer aquela ou na formação integrada que ele é obrigado a fazer as duas. Eh então eu vejo que isso se aproxima bastante da formação ampliada. A gente vai ter o problema de um núcleo que vai acabar virando um nicho né? Tanto na na parte específica da licenciatura como na parte específica do bacharelado né? Mas eles não tem eh eles não tem número suficiente de pessoas pra cobrir todas as disciplinas, então o pessoal da da licenciatura vai ter que cobrir muitas disciplinas lá. Principalmente se eles enveredarem pra pegar disciplinas lá da do do núcleo básico, entendeu? Aí vai ficar mais difícil pra eles aí. Então eh tem determinadas disciplinas que que eles gostariam de pegar, né? Mas eles não tem *norral* pra isso, né? O *norral* deles é um de uma prática, quando você fala de pesquisa, esse pessoal do bacharelado eles são unilaterais, né? Então se eles vem trabalhar com pesquisa numa formação integrada vai dar problema, né? Porque os alunos vão estudar coisas lá embaixo, como

fundamentos epistemológicos, sociologia, né? Eh antropologia, filosofia, filosofia foi pra cima, mas enfim, né? Eles vão estudar coisas que vão, vão torná-los, né? Vão dar a eles um determinado eh acúmulo pra eles fazerem discussão e perguntar, mas porque nós não tamo estudando tal coisa, né? Então tem isso. Então pra não ter problema na pesquisa a gente colocou manteve a disciplina de metodologia com quatro créditos e criou a disciplina de estatística porque aí assim quem quiser fazer pesquisa na área da saúde eles não sabem fazer outro tipo de pesquisa mesmo então né? Não é não só não sabem eles não tem o menor interesse em aprender né? E eles acham que aquilo é método, que o que eles fazem tá coberto epistemologicamente mas vamos assim, né? Quer dizer, eu eu particularmente eu não defendo eh necessariamente a formação única pela formação ampliada de licenciatura. Eu aposto na licenciatura ampliada. Eu eu não me importaria das ESEFFEGO ter uma formação, uma turma de formação ampliada e uma turma de bacharelado. Vamos ver quem vai formar bacharel melhor, a formação integrada, ampliada ou a específica do bacharelado. Eu aposto nisso, por isso que eu acho, né? O LEPPEL entrou essa semana, segunda-feira, entrou com um documento no Conselho Nacional de Educação pedindo a a o cancelamento das atuais diretorias, né? A gente tem um grupo no Brasil que discute essa questão eh na última reunião que teve eu e R*** F*** a gente se colocou contra uma uma item lá, né? Que eles vinham defendendo muito, que era pra pedir a anulação das diretrizes. Nós somos claros, olha gente. O que que vocês ficaram fazendo durante o tempo que o CNE eh desaprovou a minuta de dois mil e quinze e ficou elaborando um novo currículo? Nós fomos a luta. Não conseguimos, as diretrizes estão aí, nós tamo fazendo a revisão nas nossas instituições. Agora querem novas diretrizes pra gente ter que mudar currículo de novo? Não, nós não somos a favor, aí o o coletivo entendeu que as diretrizes precisam ser revistas, isso sim, né? A partir da escrita, o Brasil nunca teve diretrizes da educação física tão mal escritas como essa e é proposital isso, tendeu? Num é uma coisa assim, acha que os cara que trabalham lá no Conselho Nacional de Educação não sabe escrever, não tem noção de coerência, de coesão, não, não dá pra acreditar nisso, né? Isso é isso é proposital, pra dar confusão mesmo, né? E a gente sabe quem vai sair perdendo. Então eu vejo essas diretrizes atuais como aquele aquela brecha, sabe? Que o capitalismo sempre deixa, né? E que o CNE deixou pra gente poder romper com com as coisas, né? Agora é complicado que muito provavelmente a ESEFFEGO seja a única instituição no estado de Goiás a fazer formação integrada. Mas vamos lá, vamos ver nos próximos concursos, porque quando tinha concurso que a gente tinha formação ampliada, nós tivemos caso dos nossos alunos de quinto, sexto período, passar em concurso e mijarem no certificado de professores nossos com mestrado, Mijaram no certificado do do M***, entendeu? E os nossos alunos passavam tanto na na nos concursos pra pra a educação, como pra área do esporte, como pra área do lazer, como pra área da saúde, entram nos mestrados antes de terminar o curso de graduação. Sim, é são dados, né? E o corpo e mente fez uma pesquisa eh e trouxe esses dados a a baila, né? Então eh eu penso que essa é uma saída nesse momento é a nossa grande estratégia, nós temos que fazer valer esse curso, esse curso tem que funcionar bem, né? Eu só lamento que eu num acho que eu num fico nem até formar a primeira turma, mas eh eu vou tá atento, né? Porque já falei pro R*** que quando eu tiver no final eu vou, eu vou me candidatar pro ser convidado lá no programa de Inhumas e vou tá acompanhando aí, né? Certamente eu vou puxar muitas dissertações de tese, doutorado sobre o currículo, etcétera e dados, né? Por isso que é importante essas essas pesquisas que vocês tão fazendo, né? Que eu costume dizer, são pesquisas que olham pro próprio umbigo, né? Então, você olha pro seu umbigo e analisa a coisa que tá acontecendo aqui, né? Quais são as influências que tão vindo de fora, mas Por que que a gente não supera? O que que dá pra superar? e etc... Então as análises dos nossos currículos elas são muito interessantes.

PESQUISADORA: Outra coisa professor que eu queria ver a sua opinião é com relação ao ao currículo oculto, né? Eh eu eu venho perguntando com todos os meus entrevistados isso. Se a

questão do currículo oculto ela chega em algum momento a atrapalhar a organização do trabalho pedagógico do professor?

DOCENTE: Pode é trabalhar e pode ajudar né? Sim, se a pessoa vamos dizer, né? A gente tá colocando no currículo agora que ele é extremamente crítico, independente dele ter lá na frente, né? Uma turma que vai trabalhar com bacharelado, né? E os próprios alunos que vão entrar, né? Vão entrar com uma tendência a a ao processo crítico, né? Mas nesses dois anos aqui nas disciplinas da licenciatura a gente vai molestar eles, né? A gente vai dar uma amolecida na cachola deles. E independente de ter o grupo fechado lá, que vai continuar trabalhando a criticamente, né? Eh o currículo vai seguir, agora se eles não acreditam na perspectiva crítica, eles acreditam numa numa outra perspectiva, quer dizer, se eles não acreditam na lógica que tá posta no currículo, eles acreditam numa outra lógica, o currículo oculto ajuda eles a concretizar aquilo que eles acreditam, tá? Então, eu não vejo nenhum problema do currículo oculto. Sim, eu não tô do do professor eh eh se furta a trabalhar coisas que são decididas, né? E são fundamentais ele pode até não gostar colocar aquele conteúdo e fazer uma crítica tá tudo bem não vejo problema nisso eu penso Rahaby que eh o fato inclusive de nós termos uma diversidade né? Que ela existe em outros espaços também isso só é bom pra vocês tá? Porque vocês vão ter percepção, né? Dessas dessas diferenças, desses embates, dessas contradições. Imagina se todo mundo, né? De uma formação de professores, qualquer profissão fosse positivista ou todo mundo fosse eh dialético idealista ou todo mundo fosse dialético materialista, né? Seria alienante esse processo, né? É o currículo é uma arena de debates, não é uma arena de disputas, então não vejo problema com currículo oculto, sabe? Assim, não vejo na PUC eu trabalhei muito tempo com currículo oculto, fui inclusive eh chamado duas vezes na na ouvidoria por por eh de duração de alunos, né? Mas eu ia lá e eu sempre reprisava o seguinte ó o dia que eu fiz a entrevista do concurso da universidade eu perguntei se eu tinha que ser professor e tinha que levar em questão a base epistemológica filosófica e e científica ou eu tinha que levar em conta a religião, né? E no a representante da Sociedade Goiana de Cultura que é mantenedora da universidade me respondeu, professor vou responder antes de qualquer pessoa, aqui o senhor vai ser professor e a questão aqui é a ciência e aí duas vezes, né? Que quando eu trabalhava com conhecimento religioso que eu colocava minha posição sobre alienação religiosa era gozado que todas as vezes que deu problema ele deu teve outros problemas que não chegava a ouvidoria mas eram os evangélicos não é uns católicos, né? Evangelhos que estudavam lá na PUC que, né? Eh se rebelavam sobre isso, né? Quando eu falava que que eu sou um um pessoa né? Que não não acredito, né? Mas eu vivo, eu não acredito, né? Que Deus exista mas eu vivo, continuo vivendo como se ele existisse, porque a minha esposa, onde que ela foi agora? Na missa, né? Então lá eu tenho que separ aqui ó, que tem um monte de coisa, tem santo por aqui, né? Então assim não fosse isso esses cinquenta anos de convivência com ela teria se usado há muito tempo, né? Eu também fui ligado a igreja durante antes de vim fazer universidade, aliás antes de antes de fazer o o colegial, né? Eh no colegial eu fiz dois eu fazia dois cursos eu fazia científico de manhã e normal a noite e trabalhava a tarde, né? Só que no quando eu fui pro terceiro ano o exército, né? Eu fui pro exército e aí eu tive que que fechar, né? Trancar quando eu voltei eu não tinha mais eh cacife sim pra fazer os dois né? Não tinha mais jeito aí continuei só o normal mas o normal me deu né? Nos estudos na disciplina de sociologia e filosofia. Eu tinha uma professora de sociologia que depois ela foi presa né? Eh em plena ditadura militar ela trabalhava com Marx e desse pessoal aí né? Então foram meus primeiros contatos com a teoria de esquerda foi foi com ela né? Então aí eu fui né? Fui estudando, fui vendo as coisas é uma posição né? Acho que eu não acho que a religião faz mal pras pessoas, acho que ela faz bem, não porque não né? Eu sou contra eh umas questões que a igreja, as igrejas fazem, não, não a religião.

PESQUISADORA: Professor, a gente vai caminhar pro final da entrevista. Eu queria que o senhor comentasse um pouco mais a gente tá olhando especificamente pra né? Eu sei que o que

acontece na sociedade eh tem vários fatores que influenciam por exemplo as as diretrizes, mudanças das diretrizes, né? Das resoluções, elas são muito eh influenciadas aí também pela questão igual o senhor falou, questão mercadológica do capitalismo. Essa que e mais especificamente no currículo de dois mil e quinze que houve essa separação de licenciatura e bacharelado. O senhor acha que foi muito assim eh regado pela questão do ego epistemológico? Da defesa do ego epistemológico cada um defendeu a sua visão a minha melhora, a sua não não responde a tudo e a senhora não vai responder e o mercado tá pedindo isso. Foi basicamente isso que que forçou? o senhor acha?

DOCENTE 5: É um grupo eh eu diria mais alienado filosófica e epistemologicamente falando né? E daí eles acreditam nisso eh é até complicado discutir e falar isso né? Porque eles acreditam é mesma coisa que agora o campo epistemológico é um campo do conhecimento e assim quando a gente fala de conhecimento eh A verdade sobre o conhecimento é uma só. Ou é melhor. Ter as duas formações separadas ou é melhor não separar as duas coisas não são melhores as duas coisas não são mais verdadeiras então a questão é esta né? Então, a questão é essa né? tem gente que vai defender com unhas e dentes a divisão na formação e a gente tem grupos né? Teve um texto que eu e o R*** escrevemos eu não sei pra onde acho que foi pro livro do CBCE se eu não me engano e agora a gente recuperou um pouco isso no livro lá do do Tocantins eh que a gente eh que era uma coisa que nasce na minha fala, na na na palestra que eu fiz no CONBRACE aqui em Goiânia, né? Numa mesa que eu participei que eu eu já levantei naquele tempo, né? Que nós temos dois grupos na área da educação física, né? Um grupo ele tem duas vertentes, tem duas duas alas, né? É um grupo que pesquisa, que produz, né? Que traz as suas experiências a baile, um grupo, né? O grupo que defende a formação ampliada, uma formação mais ampla, generalista, cada um chama de um jeito, e tem um grupo que defende a a dicotomia da formação por uma questão de como é que eu diria? De sossego, né? Porque assim, várias instituições, eu posso citar pra você, Federal de Goiás, eh Federal de Minas Gerais, UNESP de Rio Claro, UNESP de Bauru, é UNICAMP eles conseguiram apaziguar relação né? De de de embate entre licenciatura e bacharelado. A UNICAMP por exemplo colocou bacharelado numa cidade a uns oitenta quilômetros de Campinas e a licenciatura tá em Campinas, né? É Então apazigou a situação, então eles não querem mexer, tendeu? Porque isso daria, né? Revolucionaria depois. Então assim, é um grupo equivocado e também porque eles acreditam que se tiver uma formação só da licenciatura, nós vamos formar melhor os professores pra escola, né? Eu sempre pergunto pra eles também, né? Eh onde é tá tendo concurso mesmo pra escola? Qual Estado, qual município tá fazendo concurso pra escola? E o outro o outro grupo ele também tem dois núcleos o núcleo que eu do nem tô aí, né? Do jeito que vier isso mesmo e o núcleo que eh defende a divisão porque entende o bacharelado mais importante que a licenciatura, entende o bacharelado mais amplo que a licenciatura. Então eh essa divisão ela ocorre né? Nos cursos de Educação Física aí com muitas vezes com vertentes diferentes convivendo né? Na ESEFFEGO nós temos basicamente um grupo que defende a formação ampliada e um grupo que defende a divisão da formação porque eles querem um bacharelado do jeito que eles entendem que deva ser, né? Porque a licenciatura não tá com nada, não faz nada. E também eu gosto de perguntar pra eles, né? Quantos quantos professores bacharéis vocês tem lá? Que só tinha o V***, o V*** era um dos mais críticos que tinha no no no nosso curso, né? Num tem nenhum bacharel não. Eles são todos licenciados e a licenciatura é uma droga, né? Então também já tive debate por aí que eu tive um debate em Belém uma vez com o J*** vice-presidente do ele falou defendeu defendeu eu falei professor eu e o senhor nós nós somos uma droga mesmo como professores formadores, né? Ah, por que, professor? Porque a gente formou só licenciado e os licenciados são incompetentes. Só que nós mesmo sendo licenciados, nós podemos trabalhar no campo não escolar. Não há proibição pra eu, professor. Mas essa molecada que tá aí assistindo, eles não vão poder trabalhar, porque eu CONFED impede de trabalhar. Diz aí o professor, o que mudou na formação, né? Ou será que a gente era

tão bons professores naquela época que por exemplo, hoje eu continuo professor, o senhor tá aposentado, mas eu continuo professor. Hoje eu sou ruim assim? Então eles num eles num eles num se perguntam isso, esse pessoal não para na frente do espelho, entendeu? Não param na frente do espelho eles não se veem quando eles estão no espelho eles não se veem eles se veem outras pessoas, né? Esse é o que é o grande problema.

PESQUISADORA: Professor, eu eh a gente já finalizando agora, eu gostaria de de saber se o senhor quer acrescentar alguma coisa com relação ao tema, a tudo que a gente conversou aqui, que o senhor acha importante eh registrar?

DOCENTE 5: O que eu acho importante nesse momento pra nós da né? Seu trabalho tá voltado pra dentro da do curso é que a gente fique muito atento nesse currículo novo né? Porque nós não conseguimos, nós conseguimos muitos avanços epistemológicos no curso. Nós conseguimos fazer um curso que ele reduz a a quantidade né? Eh pra premiar qualidade pra que o aluno saia com os dois certificados e não seja impedido de trabalhar nem lá, nem cá. Então isso foi um ganho porque o aluno que vai fazer complementação geralmente ele tem muita dificuldade e ele tem que pagar né? A partir de agora né? Os alunos de instituições privadas ou os nossos ex-alunos que quiserem fazer complementação hora que o currículo avançar eles podem vim fazer complementação na ESEFFEGO. É pra além disso, nós ganhamos na questão do horário, eu não sei se você participou, se você ficou sabendo, na reunião de colegiado que foi decidido esses dois horários, porque desde o começo a gente, ó, vamos abrir mão de um horário, tá? Eh a gente imaginava que não ia ser problema você ter o curso de manhã e a noite porque colocar o curso a noite foi uma luta de anos de tempos pra gente conseguir colocar esse horário né? Ah mas a aula começa cinco horas falei imagina se ela começar uma né? Como é que vai ser a dificuldade do pessoal aí eh nós perguntamos inclusive a universidade se a gente podia diferenciar e fazer a formação do pessoal do noturno né? Com mais um semestre, mais um ano disseram que não aí foi pra aquela votação eu fiquei muito indignado com algumas pessoas, algumas não porque, né? Já era de se esperar, mas eu fiquei muito indignado com algum, alguns professores e algumas professoras que fazem um discurso lindo e maravilhoso aí o tempo todo e aí né? Mas a noite não sei o que e tal, eu tenho filho pra cuidar, bá, bá, bá, cara, né? Até tenho falado pro R*** e pra R***, nós temos na hora que distribuir os homens tem mesmo que pegar mais aulas a noite do que as mulheres, agora elas vão ter que trabalhar a noite também, né? Bota o marido pra tomar conta do filho pô né? E não dá conta disso se vira pra dar conta.

PESQUISADORA: Eu participei da reunião, eu também tive a mesma perspectiva do senhor, porque pra mim o o ah o curso noturno ele disponibiliza aquela pessoa que trabalha o dia inteiro pra sustentar a casa e tem a a ter um curso superior, se você tira noturno, você tira isso dela, porque ela trabalha o dia inteiro. É o único horário que ela pode conseguir se formar.

DOCENTE 5: E a partir de uma proposta da R***, que eu falei, R***, isso não dá certo, né? Mas dum dia pro outro, de repente estalou, eu liguei pra R***, falei, R***, aquela sua proposta dá certo se a gente fizer assim assim. A gente vai começar a aula do noturno às às seis da tarde agora. Aí, quer dizer, era difícil ele chegar a cinco, vai continuar difícil ele chegar a seis, mas vai ser menos complicado isso, né? Então eu falei ó, a aula das seis tem que ser sempre uma aulinha. Eu vou trabalhar com disciplina de dois créditos, eu vou dar dois dias de aulinha, não vou botar um dia só pra eu trabalhar pra que os aulões aconteçam depois. Agora, principalmente no último horário, né? A gente tem que ver se os professores, homens pegam essas aulas nos últimos horários pras mulheres pelo menos irem embora mais cedo pra casa, reconhecidamente a tarefa delas é mais árdua, mas também não dá pra antes você não viveu isso, quando o curso era de manhã e à tarde Esse pessoal não queria trabalhar na aula das cinco. Porque era a última aula entendeu? Aí quando o curso foi pra noite todo mundo queria trabalhar assim e aí eu e a M*** a gente fala assim não negativo uai agora cês vão trabalhar em outro horário esse horário era horrível não sei o que e tal então teve teve esse esse questionamento aí né? Esse problema

aí mas eu acho então te respondendo assim nós temos que tomar alguns cuidados né? Eh manter o curso noturno é uma questão social que temos que cuidar muito bem disso, né? Não podemos perder isso. Nós somos a única o único curso que vai formar professores de instituições de instituição pública à noite. Jataí tem um curso à noite, mas é bacharelado, a licenciatura deles é de manhã. Eh e nós somos, só nós de Jataí das instituições públicas vão oferecer curso à noite. Então, é pouca vaga pra muita gente que precisa estudar. Questão que nós temos que cuidar. A outra questão que nós temos que cuidar é dialogar, né? De uma forma epistemológica, filosófica, mas também ter bom senso pra dialogar com as diferenças que vão acontecer lá na na fase específica, né? No núcleo específico. Assim, a gente tem que entender que o pessoal do bacharelado ele vai falar um monte de coisa que a gente não vai concordar, mas que a recíproca é verdadeira, né? Deixa o aluno decidir, né? O que o que ele entende como melhor. Num vê, né? Vamos ver quem tem título e vamos ver quem estuda, né?

PESQUISADORA: Perfeito, professor. Bom, a gente já finalizou a entrevista, gostaria de agradecer o senhor pela pela disponibilidade, pelo tempo, né? Em tá ajudando aqui, compondo meu estudo, muito muito obrigada.

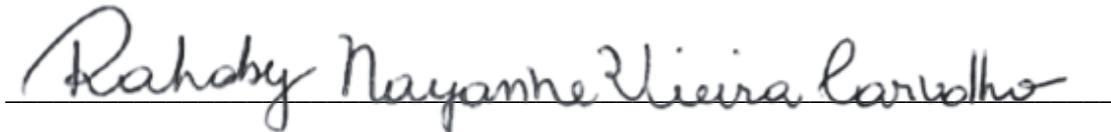
DOCENTE 5: Ah, mas falar de formação, falar de ESEFFEGO, falar de educação física chega a babar assim meus casos, sabe? Eh eh passaria o dia aqui conversando sobre isso, né? E eu como consegui um acúmulo histórico, né? Do processo da educação física no Brasil, assim, poder contribuir com algumas coisas que vocês ainda não não tiveram contato que não tão inscritas até, né?

APÊNDICE 7 – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE ESCLARECIDO PARA PESQUISA

Você está sendo convidado (a) a participar, como sujeito, em uma pesquisa. Após ser esclarecido(a) sobre as informações a seguir e no caso de aceitar fazer parte do estudo, preencha ao final do documento as informações solicitadas. Em caso de recusa, agradecemos a disponibilidade e recepção. Sua participação é voluntária, isto é, não há pagamento por sua colaboração. Os dados e materiais utilizados na pesquisa ficarão sobre a guarda do pesquisador. Caso existam dúvidas sobre o processo da pesquisa, você poderá entrar em contato com a **Rahaby Nayanne Vieira Carvalho**, aluna do oitavo período do curso de Licenciatura em Educação Física da ESEFFEGO responsável pelo estudo. Título do TCC: “Os Reflexos das Alterações das Matrizes Curriculares da ESEFFEGO na Organização do Trabalho Pedagógico”. O problema de pesquisa que estamos investigando é: “Quais os impactos das constantes alterações das Matrizes Curriculares do curso de Licenciatura em Educação Física da ESEFFEGO na Organização do Trabalho Pedagógico dos seus docentes?”

Em caso de dúvida sobre a pesquisa, você poderá entrar em contato com a pesquisadora responsável, Rahaby Nayanne V. Carvalho pelo E-mail: rahaby.gyn@gmail.com ou no telefone: 62 985752221.



Nome e Assinatura do pesquisador: Rahaby N. V. Carvalho

RISCOS E DESCONFORTO: Consideramos que esta pesquisa não oferece qualquer risco ou desconforto para os sujeitos envolvidos. Não existe, portanto, qualquer tipo de lesão física ou moral, relacionada aos procedimentos da pesquisa. **CONFIDENCIABILIDADE:** O colaborador (a) receberá todos os esclarecimentos necessários antes e no decorrer da pesquisa e lhe asseguramos que seu nome não aparecerá na produção acadêmica decorrente deste trabalho. Desta forma, ficará garantido o mais rigoroso sigilo e omissão de quaisquer informações que possa identificá-lo. A sua participação será através de uma entrevista semi-estruturada, via *Google Meet*, em que para sua realização serão necessários em média **1 hora**.

CONSENTIMENTO DA PARTICIPAÇÃO DO SUJEITO:
Eu, _____ portador do RG nº _____ e CPF nº _____, concordo em participar da pesquisa do TCC: “Organização do Trabalho Pedagógico: uma reflexão acerca das Matrizes Curriculares da ESEFFEGO”.

Fui devidamente informado (a) e esclarecido (a) pela pesquisadora Rahaby N. V. Carvalho sobre a pesquisa, bem como os objetivos e procedimentos nela envolvidos.

Local e data: Goiânia, _____ de _____ de 2021.

Nome e Assinatura do Colaborador (a)