

**ESCOLA DE EDUCAÇÃO FÍSICA E ESPORTE EEFE-USP
UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO**

**ESTUDO DOS EFEITOS DA EXPERIÊNCIA PROFISSIONAL DOS
PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA NA ELABORAÇÃO DE
DICAS PARA O ENSINO DE HABILIDADES MOTORAS**

(VERSÃO CORRIGIDA)

LEANDRO BARONI CÂMARA PONTES

SÃO PAULO

2022

LEANDRO BARONI CÂMARA PONTES

**ESTUDO DOS EFEITOS DA EXPERIÊNCIA PROFISSIONAL DOS
PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA NA ELABORAÇÃO DE
DICAS PARA O ENSINO DE HABILIDADES MOTORAS
(VERSÃO CORRIGIDA)**

Dissertação apresentada à Escola de Educação Física e Esporte da Universidade de São Paulo, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Ciências.

Área de concentração:
Estudos Sociocultural e Comportamental da Educação Física e Esporte

Orientador:
Prof. Dr. Sergio Roberto Silveira.

SÃO PAULO

2022

LEANDRO BARONI CÂMARA PONTES

**ESTUDO DOS EFEITOS DA EXPERIÊNCIA PROFISSIONAL DOS
PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA NA ELABORAÇÃO DE
DICAS PARA O ENSINO DE HABILIDADES MOTORAS**

Dissertação apresentada à Escola de Educação Física e Esporte da Universidade de São Paulo, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Ciências.

Área de concentração:

Estudos Sociocultural e Comportamental da Educação Física e Esporte

Orientador:

Prof. Dr. Sergio Roberto Silveira.

SÃO PAULO

2022

FOLHA DE APROVAÇÃO

AUTOR: BARONI, Leandro Baroni Câmara Pontes

TÍTULO: ESTUDO DOS EFEITOS DA EXPERIÊNCIA PROFISSIONAL DOS PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA NA ELABORAÇÃO DE DICAS PARA O ENSINO DE HABILIDADES MOTORAS.

Dissertação apresentada à Escola de Educação Física e Esporte da Universidade de São Paulo, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Ciências.

DATA: 14/12/2022

Banca Examinadora

Prof. Dr. Go Tani

Instituição: **USP-SP EEFE** Julgamento: **APROVADO**

Prof. Dr. Dalberto Luiz de Santo

Instituição: **FUEL** Julgamento: **APROVADO**

Prof. Dr. Fernando Garbeloto dos Santos

Instituição: **FADEUP** Julgamento: **APROVADO**

Ao meu pai e à minha mãe que, apesar de estarem em outro plano, ainda estão comigo de alguma forma.

AGRADECIMENTOS

Ao meu orientador, Professor Dr. Sergio Roberto Silveira, pela dedicação e paciência.

Aos Prof. Dr. Go Tani, Prof. Dr. Fernando Garbeloto dos Santos e Prof. Dr. Dalberto Luiz de Santo, por me ajudarem neste processo e disponibilizarem um tempo nas suas agendas para as minhas avaliações.

À Profa. Dra. Emari Andrade, pelas suas correções e delicadeza comigo.

À Universidade de São Paulo e a todos os colaboradores da Comissão de Pós-Graduação e da Biblioteca.

A todos os meus amigos que acreditaram em mim e me apoiaram nesse caminhar.

Sumário

1 INTRODUÇÃO.....	12
2 OBJETIVOS.....	17
2.1 Objetivo geral	17
2.2 Objetivos específicos.....	17
3 REVISÃO DE LITERATURA	18
3.1 O tempo de experiência do Professor	18
3.2 A Produção de conhecimento na EFE	20
3.2.2 Perspectivas sobre a área da EFE	24
3.3 Educação Física: uma disciplina do currículo escolar.....	26
3.3.2 Dicas para canalizar atenção.....	29
3.3.3 Estudos sobre dicas.....	30
3.3.4 Dicas como conteúdo de ensino na EFE	37
4 MÉTODO.....	40
4.1 Tipo de Pesquisa.....	40
4.2 População	40
4.3 Instrumento e procedimentos	43
4.4 Delineamento metodológico.....	43
4.5 Análise dos Dados	44
5 RESULTADOS	46
5.1 A População.....	46
5.2 A amostra.....	56
6. DISCUSSÃO	65
7.CONCLUSÃO.....	77
REFERÊNCIAS	80
APÊNDICE 1	89
APÊNDICE 2	93

APÊNDICE 3	97
APÊNDICE 4	99
ANEXO I.....	136

LISTA DE FIGURAS

	Página
Figura 1: Esquema do delineamento da investigação da pesquisa.....	44
Figura 2: Esquema simplificado do processo de classificação da população para análise.....	55
Gráfico 1.....	47
Gráfico 2.....	47
Gráfico 3.....	48
Gráfico 4.....	48
Gráfico 5.....	49
Gráfico 6.....	50
Gráfico 7.....	50
Gráfico 8.....	51
Gráfico 9.....	59
Gráfico 10.....	59
Gráfico 11.....	60
Gráfico 12.....	61
Gráfico 13.....	61
Gráfico 14.....	62
Gráfico 15.....	62
Gráfico 16.....	63

LISTA DE SIGLAS, ABREVIACÕES E SÍMBOLOS

AC	Análise de conteúdo de Bardin (1977)
AD	Abordagem Desenvolvimentista
AF	Anos Finais Ensino Fundamental
AI	Anos Iniciais Ensino Fundamental
DRE	Diretoria Regional de Ensino
EFAPE	Escola de Formação de Professores
EFE	Educação Física Escolar
EJA	Educação de Jovens e Adultos
EM	Ensino Médio
ETI	Escola Tempo Integral
GDPI	Gratificação de Dedicção Plena e Integral
HIMV	Velocidade do movimento Intencional Rápido (Traduzido do Inglês)
ICE	Instituto de Corresponsabilidade para Educação
IDESP	Índice de Desenvolvimento da Educação de São Paulo
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
PCN	Parâmetros Curriculares Nacionais
PEI	Período Tempo Integral
RDPI	Regime de Dedicção Plena e Integral
SAEB	Sistema de Avaliação da Educação Básica
SEDUC	Secretaria da Educação de São Paulo
SEE/SP	Secretaria Estadual de Ensino de São Paulo
TCLE	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
TRAD	Movimento Controlado (Traduzido do Inglês)

RESUMO

PONTES, L. B. C. P. **ESTUDO DOS EFEITOS DA EXPERIÊNCIA PROFISSIONAL DOS PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA NA ELABORAÇÃO DE DICAS PARA O ENSINO DE HABILIDADES MOTORAS**. 2022. 149f. Dissertação (Mestrado em Ciências) – Escola de Educação Física e Esporte, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2022.

Este trabalho teve como objetivo investigar a influência das experiências profissionais dos professores de EFE na elaboração das dicas de aprendizagem para o ensino de habilidades motoras ao longo da escolarização básica, com base no referencial de Tani. Participaram do estudo 337 professores da rede pública de ensino do Estado de São Paulo, sendo utilizado para a amostra 63 participantes. Desenvolveu-se pesquisa exploratória, de caráter qualitativo, com a utilização de questionário *on-line*, plataforma *Google Forms*, com perguntas abertas e fechadas. Para análise e interpretação de dados, de cunho qualitativo com apoio quantitativo, apoiou-se em Bardin (1977) para análise de conteúdo e Silvestre (2007) para estatística descritiva, buscando verificar como o tempo de magistério tem impacto na elaboração das dicas de aprendizagem; a relação entre a origem e o conteúdo das dicas; o uso das dicas nos diferentes modelos de atendimento - Escola em Tempo Integral (ETI) e Programa Ensino Integral (PEI); assim como os diferentes níveis de ensino. Como resultados, constatou-se que a origem da dica se concentra em 86% no próprio professor e 14% em outros meios. Com relação ao tempo de magistério este mostrou-se como um fator que auxilia na prática pedagógica, pois 71,5% dos participantes que apresentaram dicas de aprendizagem possuem acima de 10 anos de magistérios, sendo a maior concentração com 25% na faixa entre 10 a 15 anos. Quanto aos níveis de ensino de cada modelo de escola, encontrou-se incidência de dicas em ETI nos anos iniciais do Fundamental, com 18%; e PEI nos anos do Ensino Médio, com 24%. A pesquisa concluiu que fatores oriundos da experiência profissional relacionados com o tempo de magistério e as oportunidades de trabalho em determinado modelo de atendimento escolar influenciaram significativamente os próprios professores EFE a elaborarem as dicas de aprendizagens. Entretanto, ressalta-se a necessidade de se realizar mais pesquisas para verificar a eficácia dessas dicas para o ensino das habilidades motoras mencionadas pelos professores.

Palavras-chave: Educação Física Escolar; Dicas verbais; Habilidades Motoras.

ABSTRACT

PONTES, L.B.C.P. **A STUDY OF THE EFFECTS OF PHYSICAL EDUCATION TEACHERS' PROFESSIONAL EXPERIENCE ON THE DEVELOPMENT OF CUES FOR TEACHING MOTOR SKILLS.** 2022. 149p. Dissertation (Master of Science) – Escola de Educação Física e Esporte, Universidade de São Paulo, São Paulo.2022.

This study aimed to investigate the influence of professional experiences of PE teachers in the development of learning tips for the teaching of motor skills throughout elementary school, based on the reference of Tani. The study had the participation of 337 teachers from the public school system of São Paulo State, being used for the sample 63 participants. An exploratory research was developed, of qualitative nature, with the use of an online questionnaire, Google Forms platform, with open and closed questions. For data analysis and interpretation, qualitative with quantitative support, it was based on Bardin (1977) for content analysis and Silvestre (2007) for descriptive statistics, seeking to verify how the time of teaching has an impact on the preparation of learning tips; the relationship between the origin and content of the tips; the use of tips in different models of care - Full-Time School (FTS) and Integral Teaching Program (ITP); as well as the different levels of education. As results, it was found that the origin of the tip is concentrated in 86% in the teacher himself and 14% in other means. In relation to the time of teaching, this proved to be a factor that helps in the pedagogical practice, because 71.5% of the participants who presented learning tips have more than 10 years of teaching, with the highest concentration of 25% in the range between 10 and 15 years. As for the teaching levels of each school model, we found an incidence of tips in FTS in the early years of elementary school, with 18%, and ITP in the high school years, with 24%. The research concluded that factors arising from professional experience related to the time of teaching and the opportunities to work in a particular model of schooling significantly influenced the PE teachers themselves to elaborate the learning tips. However, it is emphasized the need to conduct further research to verify the effectiveness of these tips for teaching motor skills mentioned by teachers.

Keywords: School Physical Education; Verbal Tips; Motor Skills.

1 INTRODUÇÃO

Este trabalho busca contribuir com a produção de conhecimento na Educação Física Escolar (EFE). Estuda os saberes do professor oriundos de sua experiência profissional para a elaboração de dicas de aprendizagem para o ensino de habilidades motoras ao longo da escolarização básica (ensino fundamental e ensino médio), constituindo-se num elemento crucial para potencializar a aprendizagem de movimento pelos alunos (TANI, 1991, 1998, 2007, 2008, 2011), de modo a favorecer a construção de saberes a respeito de como melhorar a capacidade de movimento.

Existem muitas discussões quanto à função da EFE dentro do processo educacional, ocasionadas pela falta de uma identidade clara e definida para a própria Educação Física (TANI, 1998a, 1998b). Nesse contexto, espera-se, quiçá, poder contribuir com a própria área da Educação Física, na busca de sua validação e identidade, tendo como referência a proposição da Abordagem Desenvolvimentista-(AD) para a EFE (TANI, 2008).

Sob essa ótica, Weaver (1964) ainda se mantém atual quando relata que a ciência lida com complexidades organizadas, destacando dois pontos que poderiam ser correlacionados com a EFE: em primeiro lugar, poderia ser feito dando-se mais ênfase nos aspectos que amparam uma visão mais sistêmica no comportamento motor humano; em segundo, pela busca de um corpo de conhecimentos específicos da área.

A Educação Física se caracterizaria como uma área de conhecimento de pesquisa eminentemente aplicada, de preocupação pedagógica e profissional, cujos conhecimentos serviriam de base para a elaboração de programas em EFE dentro e fora da escola (TANI, 1989).

Outro aspecto que deve ser destacado é a tradição pedagógica, que pode ser entendida como um conjunto de estudos e processos históricos, pautados academicamente, que levaram à formação e à construção de uma base teórica voltada para os objetivos, conteúdos, metodologias e avaliações para a atuação do professor (BETTI, ZULIANI, 2002).

A necessidade de retomada de estudos e investigações a respeito da tradição pedagógica se faz presente no campo da EFE, demonstrando, assim, uma necessidade de formação da identidade acadêmica da área, dando sustentação teórica e científica à prática e à preparação profissional no campo de atuação da Educação Física.

A EFE, vinculada ao âmbito escolar enquanto componente curricular, tem por função disseminar conhecimentos relativos ao seu objeto de estudo dentro do processo institucional da escola. Desse modo, é impossível falar do papel da EFE sem definir o movimento humano

como seu objeto de estudo e aplicação. Dentre as abordagens da EFE, o movimento humano está presente (TANI, 1991). Existem hoje abordagens em diferentes níveis de análise, desde o sociológico, o comportamental até o biológico (TANI, 1998). Nesse sentido, vale destacar o que Patee (1978) pondera com relação aos diferentes tipos de abordagens. Para ele, não se trata de sobrepor uma abordagem a outra, mas sim, entendê-las de maneira a que uma complemente a outra.

Na tentativa de superação das dificuldades relacionadas à construção de um corpo de conhecimentos que contribuísse para atuação do professor e, conseqüentemente, auxiliasse no desenvolvimento da tradição pedagógica da EFE, surgiu a proposição da AD difundida no Brasil por Tani, Manoel, Kokubun e Proença (1988), com orientações para o caminho a ser trilhado.

A AD foi idealizada com intuito de apresentar um currículo de roteiro completo para a disciplina, isto é, uma proposta com objetivos, conteúdos e métodos devidamente delineados por faixa de escolarização. Nasceu com base em algumas constatações sobre a EFE. A primeira constatação foi que se trata de uma disciplina curricular sem uma definição clara de sua função no contexto da educação escolarizada. A segunda é a de que se trata de uma disciplina carente de fundamentação teórica que fornecesse sustentação aos seus procedimentos didático-pedagógico. Finalmente, partiu da ideia de que é uma disciplina que sofria as conseqüências do distanciamento entre a academia e a escola, de forma que os conhecimentos não chegavam à prática (TANI, 2008).

Essa abordagem foi elaborada procurando apresentar à comunidade uma possibilidade de desenvolver a EFE tendo como base os conhecimentos acadêmico-científicos produzidos por uma área de investigação denominada de Comportamento Motor. A justificativa dessa fundamentação é a de que esses conhecimentos são imprescindíveis para compreender crianças em movimento, diagnosticar suas capacidades e definir linhas de ação em programas de atividades motoras com fins educacionais (TANI, 2008).

Uma das características da AD é ter o movimento humano como o centro de atenção da EFE, observando a interação desse ser humano com o meio ambiente, e levar em consideração os fatores biológicos, sociais, culturais e evolutivos. Sendo assim, a AD auxilia no processo educacional do ser humano de se movimentar, para que se explore e desenvolva essa capacidade em sua plenitude e assim possa alcançar todo o seu potencial (SILVEIRA, 2010).

Para tanto, Tani (1991, 1998, 2007, 2008) propõe que o patrimônio relativo à cultura de movimento possa ser transmitido e socializado nas aulas de EFE. Desse modo, a EFE tem a finalidade de garantir a aprendizagem de conhecimentos relacionados à cultura de movimento,

correspondente às manifestações motoras, históricas, sociais e culturais que foram produzidas pela humanidade ao longo de séculos e transmitidas através das gerações, mediante as formas de jogo, esporte, dança, ginástica e exercício (TANI, 1991, 1998, 2007, 2008, 2011; TANI e MANOEL, 2004).

Tani (1991, 1998, 2007, 2008) propõe que o patrimônio cultural da humanidade denominado de cultura de movimento possa ser apresentado em três núcleos de aprendizagens: a) aprendizagem do movimento, b) aprendizagem através do movimento, e c) aprendizagem sobre o movimento. O autor ainda destaca que apesar da interligação entre os conhecimentos, a aprendizagem do movimento é de responsabilidade única da EFE.

A aprendizagem do movimento pode ser entendida como os saberes atrelados ao aprender a mover-se (HALVERSON, 1971). O conceito foi ampliado por Tani (2007, 2015), que mostrou outra dimensão do processo de aprendizagem: os conhecimentos necessários para melhorar a qualidade do movimento. Com base nessa proposição, passa-se a indagar a respeito dos possíveis estudos, na perspectiva da EFE, que investigaram cientificamente essa abordagem.

Dentre as pesquisas encontradas, no Brasil, destacam-se os trabalhos de Silveira (2010) e Silveira *et al.*, (2013), com utilização de dicas verbais como conteúdo de ensino na aprendizagem do movimento para a aquisição das habilidades motoras rebater e driblar. De acordo com os resultados dos estudos, as dicas atreladas à demanda de processamento de cada habilidade motora a ser aprendida levaram os alunos a avanços significativos na aprendizagem do movimento, corroborando com a função da EFE, mesmo dadas as limitações do cotidiano das escolas. Para os autores, essa perspectiva ainda necessita de mais pesquisas dentro do contexto escolar, com outras habilidades motoras e diferentes populações, de modo a trazer mais conhecimento quanto à sua especificidade e efetividade no contexto pedagógico.

Os estudos evidenciaram a possibilidade de as dicas de aprendizagem serem concebidas como conteúdo de ensino da EFE, atuando na promoção da aprendizagem do movimento. O ensino desse conteúdo na escola permitiu aos alunos melhorarem a qualidade do movimento em decorrência da identificação dos processos e os procedimentos essenciais para a aquisição de habilidades motoras. Para Silveira (2010), o resultado da aprendizagem desse conteúdo, nas aulas de EFE, permite aos alunos sua utilização em todas as oportunidades de prática também fora da escola.

Dando continuidade aos estudos na direção de trazer mais significado quanto à especificidade e efetividade das dicas no contexto pedagógico, Silveira, em 2018, iniciou a investigação em estudo transversal a respeito de quais seriam as dicas de aprendizagem

elaboradas pelos professores de Educação Física com *expertise*¹ no ensino fundamental (anos iniciais e anos finais) e no ensino médio para o ensino de habilidades motoras na EFE.

Esta pesquisa centra-se nos conhecimentos dos professores para a elaboração das dicas de aprendizagem, porque eles são os responsáveis pela organização e desenvolvimento de práticas pedagógicas com variados conteúdos visando, entre outros fins, à aprendizagem do movimento. Ao organizar suas práticas pedagógicas, o professor recorre de forma consciente ou intuitiva a um conjunto de conhecimentos oriundos das experiências da vivência pessoal e das experiências profissionais resultantes do exercício da docência ao longo do magistério. Nesse sentido, de forma mais ou menos científica, o professor para organizar suas práticas pedagógicas recupera memórias e informações de sua intervenção, formula hipóteses de aprendizagem, seleciona conteúdos e elabora novas experiências de aprendizagens utilizando-se das informações advindas desse conjunto de conhecimentos, correspondendo ao seu saber docente (PIMENTA, 1996; TARDIF, 2008; BORGES, 1998, 2004; BENITES, 2007; CORREIA, 2017).

Assim sendo, considerando que: a) as dicas de aprendizagem devem estar atreladas à demanda de processamento de cada habilidade motora; b) as dicas de aprendizagem podem funcionar como conteúdo de ensino na EFE para a efetivação da aprendizagem do movimento; e c) a experiência profissional pode levar o professor de EFE a construir um conjunto de informações e conhecimentos, auxiliando-o no ensino dos conteúdos de sua aula, emergem as questões centrais deste trabalho: Quais são as dicas de aprendizagem elaboradas pelo professor que podem ser utilizadas como conteúdo de ensino na EFE?; e Qual a influência da experiência profissional do professor na elaboração das dicas de aprendizagem?

Delas, quatro questões são desdobradas na análise das respostas encontradas na investigação:

- a) Quais são as origens e as informações contidas nas dicas de aprendizagem elaboradas pelos professores?
- b) Quais são as diferenças entre as dicas criadas pelos professores da ETI e da PEI?
- c) Como o tempo de magistério influencia na elaboração das dicas de aprendizagem?
- d) Qual a diferença na elaboração das dicas dos professores atuantes em diferentes níveis de ensino?

¹ Estamos entendendo o termo *Expertise* como a bagagem de experiências profissionais vivenciadas pelos professores ao longo do seu ciclo de vida docente.

Este estudo está estruturado em sete partes, incluindo-se esta introdução e as considerações finais do trabalho. Na primeira, apresentam-se a temática em seus aspectos conceituais, o problema de pesquisa, a relevância do estudo, assim como as hipóteses e os objetivos que motivaram a pesquisa. A segunda é representada pelos objetivos deste estudo e seus desdobramentos. A terceira é composta pela revisão de literatura, discorrendo a respeito das ideias necessárias para a construção do problema de pesquisa e para a interpretação dos dados. A quarta parte apresenta a metodologia utilizada para responder os objetivos propostos. A quinta apresenta os resultados e a sexta contém a discussão dos dados à luz das referências bibliográficas para construir o escopo da investigação. Por fim, na sétima parte, contemplam-se a conclusão desta pesquisa, além de reflexões acerca das limitações dos estudos e de sugestão para pesquisas futuras.

2 OBJETIVOS

2.1 Objetivo geral

Investigar a influência das experiências profissionais dos professores de EFE na elaboração de dicas de aprendizagem para o ensino de habilidades motoras.

2.2 Objetivos específicos

- Investigar as origens e informações contidas em dicas de aprendizagens elaboradas pelos professores.
- Investigar se há diferenças nas dicas de aprendizagens elaboradas pelos professores de ETI e PEI.
- Investigar se há diferenças nas dicas de aprendizagens elaboradas pelos professores com maior e menor tempo de magistério.
- Investigar se há diferenças nas dicas de aprendizagens elaboradas pelos professores atuantes em diferentes níveis de ensino.

3 REVISÃO DE LITERATURA

Neste capítulo, buscou-se construir uma base teórica dos conteúdos pertinentes a esta dissertação, apresentar o estado da arte e algumas perspectivas sobre a área, servindo como referência para as análises dos dados. Ele está dividido em três partes. A primeira, apresenta o conceito de tempo e como esse tempo é visto na perspectiva da experiência profissional do professor. A segunda, mostra a produção de conhecimento da EFE. A terceira parte discute a Educação Física como parte do processo escolar, mostrando como as dicas podem ser uma ferramenta interessante dentro desse contexto, elucidando como a canalização da atenção influencia na sua utilização e, por fim, como as dicas podem ser consideradas como conteúdo de ensino dentro das aulas de EFE.

3.1 O tempo de experiência do Professor

Nesta pesquisa de mestrado, levanta-se a hipótese de que os professores com mais tempo de experiência no magistério têm mais conhecimentos relativos aos elementos essenciais das habilidades motoras que podem ser transmitidos em forma de dicas de aprendizagem.

Na investigação realizada, entendeu-se que o conceito de tempo poderia ser interpretado de maneira ampla. Contudo, no trabalho, focou-se na relação direta entre tempo e a experiência acumulada pelo professor, que será denominado de tempo de experiência. Nesta pesquisa, esses conceitos serão descritos por autores de referência como Bondía (2002); Goncalves (2009); Huberman (1989); Richter *et al.* (2011); Grangeat e Gray (2007). Os resultados e reflexões que os autores trazem foram particularmente importantes, tendo contribuído para a definição do rumo da investigação.

O saber de experiência se dá na relação entre o conhecimento e a vida humana, sendo a experiência uma espécie de mediação entre ambos. É importante ressaltar que, do ponto de vista da experiência, nem “conhecimento”, nem “vida” significam o que significam habitualmente. Se a experiência é o que nos acontece e se o saber da experiência tem a ver com a elaboração do sentido ou do sem-sentido do que nos acontece, trata-se de um saber finito, ligado à existência de um indivíduo ou de uma comunidade humana particular. Por isso, o saber da experiência é um saber particular, subjetivo, relativo, contingente, pessoal. A experiência, nessa visada, não é o que acontece, mas o que nos acontece (BONDÍA, 2002).

O processo de desenvolvimento profissional docente resulta de diversos tipos de aprendizagem (formal e informal) que ocorrem ao longo dos anos, sendo também influenciado pelo contexto no qual decorre a prática docente, as políticas educativas vigentes e a organização da própria carreira. Nesse processo, atuam ainda aspectos associados às mudanças que ocorrem na pessoa-professor, mais concretamente atitudes e comportamentos resultantes dos anos de experiência demarcados num ciclo de vida profissional que se desenrola ao longo da vida (GONCALVES, 2009; HUBERMAN, 1989; RICHTER *et al.* 2011).

Nesse âmbito, se a aprendizagem profissional do docente começa na formação académica inicial e se prolonga ao longo da vida, reconhece-se que essa formação decorre de oportunidades de aprendizagem formal e informal que permitem o desenvolvimento de competências profissionais (RICHTER *et al.*, 2011). Os autores citados como referência destacam os seguintes dados:

- Maior colaboração dos docentes no início da carreira (até os 6 anos de docência), verificando-se que os mais novos na docência recorrem à experiência profissional dos colegas mais experientes, diminuindo essa dinâmica ao longo da carreira;

- Os docentes a meio da carreira (aproximadamente entre os 7 e os 30 anos de experiência) destacam-se pela procura assinalável de oportunidades de aprendizagem formal;

- Os docentes, no final da carreira, não investiram menos tempo no seu desenvolvimento profissional, mas preferem outros tipos de oportunidades de aprendizagem informal, como a leitura, estando esse resultado associado à hipótese de que a aprendizagem autodirigida é mais atraente para docentes com mais anos de carreira.

Em relação ao uso das oportunidades de aprendizagem ao longo da carreira, Grangeat e Gray (2007) demonstram que no início da carreira docente há uma tendência para recorrer mais à observação e à discussão informal com os colegas, no sentido de melhorar a prática docente, em contraponto com os docentes mais velhos que tendem a valorizar as reuniões na sua aprendizagem profissional.

O ciclo de vida do profissional docente foi inicialmente descrito e introduzido na década de 1970 (GREGORC, 1979; UNRUH; TURNER, 1970). Muitos outros se seguiram até a atualidade, acumulando-se um vasto conjunto de dados que permitiram definir os principais períodos de vida profissional. Entre os trabalhos que consideramos mais significativos, destacamos os estudos de Huberman (1989), Goncalves (2009) e Richter *et al.* (2011), os quais definiram o ciclo profissional docente, caracterizando-o como um processo que não é rígido e que envolve vários fatores.

Huberman (1989) classifica os ciclos profissionais da seguinte forma: 1º) Entrada na carreira (1-3 anos); 2º) Estabilização, consolidação de repertório pedagógico (4-6 anos); 3º) Diversificação, “ativismo” e questionamento (7-25 anos); 4º) serenidade ou conservadorismo (25-35 anos); e 5º) Desinvestimento (35-40 anos).

Já no modelo de Goncalves (2009), temos: 1º) O Início (1-4 anos); 2º) Estabilidade (5-7 anos); 3º) Divergência (8-14 anos); 4º) Serenidade (15-22 anos); e 5º) Renovação do “interesse” e desencanto (+23 anos). Por último, em Richter *et al.* (2011) temos: 1º) Início da vida docente (até 6 anos); 2º) O meio da vida docente (7-30 anos); e 3º) O final da vida docente (+30 anos).

Para Falsarella (2004), a construção do saber docente, da identidade profissional, da epistemologia didático-pedagógica é um processo continuado e ininterrupto de formação. É um caminhar pessoal e profissional construído ao longo do caminho, pretérito e futuro. Percebe-se, portanto, que a profissão do docente é um processo *continuum*, que traz um sentido de evolução e continuidade, avançando em relação a termos como aperfeiçoamento, reciclagem e formação permanente.

3.2 A Produção de conhecimento na EFE

A produção de conhecimento da Educação Física escolar enquanto disciplina ligada à pedagogia preconiza compreender diversos aspectos, dentre os quais aqueles relativos às necessidades de atuação dos profissionais que nela atuam. Desse modo, as pesquisas e produções que surgem dentro desse campo podem ser analisadas, comparadas e discutidas, com uma finalidade acadêmica e relacionada à sua aplicação pedagógica profissional.

Com o objetivo de fazer uma revisão a respeito da produção da educação física escolar nos últimos vinte anos, esta dissertação recorreu aos trabalhos de Antunes *et al.* (2005); Betti; Ferraz, Dantas (2011) e Brachat *et al.* (2011), tendo em vista que tais autores fizeram um recorte histórico da produção do conhecimento científico para o ensino de EFE.

Inicialmente, é necessário entender os propósitos e direções que a EFE tomou e como os seus processos sofreram alterações ao longo dos tempos. Segundo Betti, Ferraz e Dantas (2011), não há como não reconhecer uma relação entre área da Educação Física e a Educação Física Escolar. Os autores definem essa área a partir do que fazem (ou espera-se que façam) os professores de Educação Física na Escola. Trata-se, portanto, da atuação de seus profissionais dentro do contexto didático pedagógico, o qual deve conter elaboração, implementação e

avaliação por meio de programas de ensino que tematizam as brincadeiras e jogos, os esportes, as lutas, as ginásticas, as danças, exercícios físicos, atividades rítmicas etc. (normalmente denominada cultura de movimento). Nesse olhar, o propósito educacional consiste em influenciar a formação dos sujeitos praticantes através da tematização didático pedagógica.

Os autores ainda são enfáticos quanto à influência do tempo no processo de construção dos saberes ligados à tradição da Educação Física, a qual se renova (ou deve se renovar, sob pena de desatualizar-se) em consonância com os contextos sócio-históricos, que são mutáveis. Assim sendo, os processos educacionais escolares sofrem mudanças de acordo com os contextos econômicos, políticos, culturais, científicos e interesses envolvidos. Portanto, defendem que a EFE como disciplina do currículo escolar não pode ser analisada apenas em seu aspecto “técnico” ou “neutro”, independentemente dos tempos e espaços históricos e dos interesses dos sujeitos e grupos sociais envolvidos. Fica configurado, assim, que a sua pretensão é de exercer influência na formação dos jovens (BETTI; FERRAZ; DANTAS, 2011).

Dando continuidade às discussões acerca da produção dos conhecimentos científicos para o ensino da EFE, Betti; Ferraz e Dantas (2011) fazem uma análise e um diagnóstico, os quais nos levam a algumas constatações. A primeira delas é a de que o foco na “didática” é estratégico, pois possibilita articular os diversos temas de pesquisa em relação às práticas pedagógicas, como por exemplo: diagnosticar equívocos e méritos dos processos de ensino e aprendizagem e, também, apontar novas possibilidades de intervenção. Segundo os autores, as pesquisas precisariam dar suporte para a construção de didáticas específicas, de acordo com cada ciclo de escolarização. Contudo, a Educação Infantil e o Ensino Médio têm sido preteridos como, também, o ensino de jovens e adultos (EJA), em favor do Ensino fundamental, que concentra as maiores quantidades de pesquisas. Alertam, ainda, que enfoques específicos nas áreas de ensino da luta, ginástica e da dança não são muito abordados.

A segunda constatação diz respeito às propostas em vários níveis das políticas públicas de educação em nosso país. Temas como: autonomia dos professores e das escolas, dos saberes docentes e da qualidade da aprendizagem dos alunos deverão estar em destaque nas futuras pesquisas em Educação Física Escolar. Por fim, os autores ressaltam, como conclusão, que a pós-graduação em Educação Física no Brasil tem um peso muito grande nesse processo, já que é onde acontece a produção desse conhecimento, porém, pouco se tem investido nas pesquisas em Educação Física Escolar (BETTI; FERRAZ; DANTAS, 2011).

Observam-se as contribuições de Antunes *et al.* (2005) e Brachat *et al.* (2011), os quais, em suas pesquisas, fizeram uma revisão regressiva sobre a produção do conhecimento em EFE, de 1999 até 2003 e de 1980 até 2010, respectivamente. Juntos, os trabalhos contemplam as

últimas três décadas de produção nos principais periódicos da área e explanam de maneira objetiva as características da produção dentro da EFE.

Para os autores, a necessidade de avaliação da produção dos conhecimentos na área de Educação Física foi se consolidando ao longo dos últimos anos. Essa prática mostra-se muito forte em campos acadêmicos já constituídos, servindo como uma ferramenta para se pensar o próprio desenvolvimento.

Desse modo, Brachat *et al.* (2011) mostram possíveis tendências das temáticas e aportes metodológicos dentro da produção na área. Os resultados indicam que apenas 15,5% das publicações nos periódicos selecionados correspondem à temática, categorizando uma subrepresentação dos estudos focados na Educação Física Escolar. Completam ainda que essa não é uma situação particularmente brasileira, já que também em nível internacional a produção pedagógica da área é minoritária. Tais constatações corroboram com os achados de Kirk (2010).

Com relação ao volume das publicações em EFE, foi constatado que houve um aumento de 3% na década de 1980 para a década de 1990, e uma diminuição de 3% dos anos 1990 para os anos 2000. Segundo os autores, as publicações com foco na fundamentação da área se devem, principalmente, ao momento histórico vivido pela Educação Física na busca pela sua identidade política, ideológica e epistemológica, sobretudo na década de 1990, ao mesmo tempo que se buscava a afirmação dentro da área acadêmica. Esse cenário começou a mudar nos anos 2000, quando houve maior equilíbrio nas produções, o que evidencia o quão plural é o campo do ponto de vista epistemológico e, conseqüentemente, político (BRACHT *et al.*, 2011).

Completando os dados a respeito da produção dos conhecimentos na EFE, Antunes *et al.* (2005) trazem mais informações com relação ao espaço ocupado pela Educação Física como área de conhecimento. Tais dados concordam com a pesquisa de Brachat *et al.* (2011) sobre as mudanças sofridas pela área.

Dos dados analisados, verificou-se que nas revistas generalistas 76,2% dos artigos não estão relacionados com a EFE. Segundo os autores, esses dados são decorrentes das mudanças sofridas pela área da Educação Física que era associada como sinônimo de EFE e hoje é considerada uma área mais abrangente, que engloba os estudos relacionados aos fenômenos do movimento humano, desde seus aspectos bioquímicos até o sociocultural. Os resultados indicam que o contexto escolar não é um objeto privilegiado de estudo para a Educação Física. Além disso, quando o é, o processo ensino-aprendizagem, que deveria ser alvo principal das investigações, não é tema prioritário de investigação. Os autores consideram esse quadro preocupante, pois mostra um *déficit* de conhecimentos academicamente elaborados acerca da prática pedagógica na escola (ANTUNES *et al.*, 2005).

Brachat *et al.* (2011) discorrem acerca das questões políticas e socioculturais da formação do campo de estudos da Educação Física. Consideram dois pontos principais para justificar as causas da segregação entre os conhecimentos acadêmicos e a prática pedagógica: primeiro, o distanciamento das instituições de ensino superior do sistema básico de ensino, indicando que essas pesquisas utilizam o contexto escolar, no sentido de que os estudos são feitos na escola, mas para o pesquisador e para suas necessidades, sem a preocupação de aproximar pesquisadores e professores. O segundo ponto seria o chamado “movimento disciplinar” da Educação Física (TANI, 1989, 1996) que se originou nos EUA com Henry (1964, 1978), cujo objetivo foi elevar a produção e os conhecimentos da área e, assim, justificar a sua presença dentro da universidade.

Esses dois pontos, segundo Antunes *et al.* (2005), trazem como consequência o fato de que as pesquisas dentro do movimento disciplinar, baseadas em metodologias das ciências naturais e exatas, teriam mais prestígio para elevar a área academicamente, mas acabaram deixando em segundo plano as pesquisas baseadas em metodologia das ciências humanas, dentre as quais as de cunho pedagógico. Esse retrato é mostrado no resultado do trabalho dos autores, que concluem que houve uma transformação da área da pedagogia dentro da Educação Física. Tais achados ratificam os dados de Brachat *et al.* (2011), que puderam mostrar que essa mudança ocorreu ao longo, principalmente, das últimas duas décadas.

Após concluir as discussões relacionadas à produção em torno dos fundamentos da EFE, Brachat *et al.* (2011) mostram que as problematizações acerca dos conteúdos produzidos em EFE estavam mais voltadas para as questões político/ideológicas, porém com pouca influência no caráter pedagógico, concordando com Antunes *et al.* (2005). Desse modo, Brachat *et al.* (2011) categorizam algumas dessas temáticas: a) engajamento dos professores em processos educativos que levem à formação de cidadãos críticos no plano das práticas corporais de movimento; b) o lugar da Educação Física dentro da escola e seu papel transformador; c) a necessidade de uma aproximação dos professores com o saber científico, deixando a prática que chamam de “espontaneísta” e, portanto, sem rigor.

Da mesma forma, pode-se verificar aqueles artigos que problematizavam o distanciamento das produções acadêmicas sobre a EFE. Não é de se estranhar que muitos artigos publicados, nos anos 2000, chamam a atenção para a necessidade de: repensar a relação entre a teoria e a prática; diminuir o hiato entre universidade e escola; dedicar mais atenção às questões didáticas etc.

Em relação aos aspectos qualitativos da produção da EFE nas últimas três décadas, Brachat *et al.* (2011) fazem um paralelo entre as características e os conteúdos das produções

em relação ao volume insipiente. Constatam que a pluralidade se instalou nos artigos, assim como um diálogo com obras de outras ciências, em especial no campo da Educação. Isso fez com que a Educação Física assumisse um papel de maior protagonismo, formulando, a partir de sua especificidade, questões para o campo educacional como um todo.

Nesse sentido, um dado que deve ser destacado é a produção de conhecimentos da EFE no campo acadêmico. Como constatado por Antunes *et al.* (2005), apenas 6,3% das teses de doutorado produzidas nos programas da área, entre 1994 e 2008, em seis universidades, tinham a EFE como temática.

3.2.2 Perspectivas sobre a área da EFE

Cabe destacar, dentro do cenário atual, as perspectivas, as construções dos saberes docentes e suas aplicações no campo profissional. Assim, nesta seção, pode-se observar e relacionar como a própria área tende a se configurar, bem como os modos pelos quais esta pesquisa busca contribuir para a continuidade desse processo.

Kirk (2012, 2018, 2019, 2020) aponta, em algumas de suas produções, direções e possibilidades que o futuro da EFE pode ter. Divide alguns cenários para a EF em três períodos: curto prazo, nos próximos cinco anos, médio, em um ponto intermediário entre cinco e vinte anos, e a longo prazo, cerca de vinte anos (KIRK, 2012).

A curto prazo está a forma da Educação Física focada predominantemente nas questões da prática e da execução. Em muitos países ao redor do mundo, permanece assim e com o reconhecimento da importância de uma ampla agenda de “bens” sociais como: a cidadania, melhoria da saúde e redução da obesidade. A resposta do autor para esse cenário é a de que deve haver pouca ou nenhuma possibilidade de manutenção desse tipo de currículo da Educação Física na escola. Contudo, pondera que, a médio e a longo prazo, a possibilidade de um futuro inaceitável pode se tornar mais provável. Segundo ele, um futuro comercializado e mercantilizado (*Pay to Play*) para a Educação Física pode ser algo bem provável, em que apenas aqueles que podem pagar recebem orientação adequada, enquanto o restante da população é meramente supervisionado durante as atividades (KIRK, 2012).

O autor conclui que para transpor a sua relevância no século XXI, a Educação Física deve explorar a forma atual sobre a atuação centrada apenas na prática e observar todos os outros aspectos relativos à área como, por exemplo, as relações didáticas com a tecnologia, as discussões sobre gênero, sobre obesidade, a biociência; a influência e os efeitos que as

transformações econômicas e do clima devem promover nas relações além da área da EFE. (KIRK, 2012).

Na visão do autor, as perspectivas e transformações na área estão vinculadas aos professores, que são herdeiros de uma luta por reconhecimento e *status* de seus antecessores durante a maior parte do século XX. Nesse aparente sucesso que foi conquistado, ainda resta pouco acordo sobre a natureza e os propósitos da Educação Física. Ainda é difícil para os profissionais reconhecerem que o campo não entrega os benefícios que almeja e pouco se tem feito em busca de uma reforma. Essa reforma pode ser pautada em algumas questões: uma abordagem baseada em modelos para a Educação Física, uma abordagem para a “escola da Era Industrial” e uma reforma da formação dos professores. O desafio aqui seria desenvolver o conteúdo dos professores ao lado de seu conhecimento pedagógico e ainda manter o “grau de validade” dos programas de formação da área.

A partir da discussão acerca da produção de conhecimento dentro da área da EFE, Kirk (2019) concorda, de alguma forma, com o que Tani (1998, 2008) relata acerca da dificuldade de formação de uma identidade da EFE, a qual, como consequência, traz aos professores e pesquisadores uma falta de união, atrapalhando o processo de formação de uma identidade mais coerente da área da EFE.

Kirk, em 2019, ainda relata que grande parte do desenvolvimento da produção científica se concentra nos campos da educação e do esporte (que podem impactar de maneira direta ou indiretamente a EFE). Tais campos de investigação parecem estar dissociados pelo crescente volume de pesquisas acadêmicas produzidas nos últimos 30 anos. Para o autor, as pesquisas têm critérios metodológicos que pouco auxiliam na construção da EFE como área. Pondera, ainda, que os profissionais da área não parecem ser capazes de utilizar esse valioso recurso para se unirem na representação dos próprios interesses ou da própria EFE. Contudo, na visão do autor, nem os pesquisadores parecem conseguir comunicar essas informações valiosas para os professores e formadores de políticas. Assim sendo, um debate que se faz urgente é: a Educação Física tem futuro? e se tiver, como gostaríamos que ela fosse? Como deve ser a EFE no futuro? (KIRK, 2019).

Outro ponto destacado pelo autor é acerca de como a utilização dos currículos sofreu alterações desde os anos 90, surgindo um conceito que perdura até os tempos atuais. Para ele, as questões relacionadas à saúde estão tomando mais atenção da EFE do que as políticas educacionais. Kirk (2019, p. 73) nomeia como “um conceito de Educação Física como promotora da saúde”. Entretanto, o espaço que se criou para se pensar alternativas para a relação entre Educação Física, saúde e bem-estar foi desde uma perspectiva salutogênica. Ele conclui

sua pesquisa com o pensamento em duas ressalvas, em relação à observação de saúde e bem-estar: 1) que ambos têm se tornado cada vez mais visíveis como meios para enquadrar o lugar da Educação Física no currículo escolar, 2) a necessidade de haver uma análise cuidadosa das tendências fora da educação e da saúde, como a crescente influência de tecnologias digitais em ambos os campos (KIRK, 2018).

Nesta seção, tentou-se argumentar em favor de como a produção do conhecimento dentro da área da EFE necessita de um maior repositório de pesquisas que possam contribuir no desenvolvimento, principalmente, da tradição pedagógica. A base das informações que compõem essa tradição, entre outros aspectos, também é uma base teórica voltada para as metodologias e avaliações para a atuação do professor.

3.3 Educação Física: uma disciplina do currículo escolar

Nesta pesquisa, leva-se em conta que o ser humano, desde o nascimento, passa por um processo de desenvolvimento motor, capaz de desenvolver suas habilidades motoras, o qual contém em si fatores que são biológicos e influenciados pelo contexto sociocultural em que o indivíduo está inserido. Sendo assim, o processo educacional junto à EFE poderia incidir sobre o processo de desenvolvimento das suas habilidades, ou seja, envolvendo o movimentar-se.

Para Tani (1991), se a EFE tem como princípio possibilitar aos escolares explorar ao máximo as suas potencialidades motoras, respeitando as características individuais, logo, os seus programas devem proporcionar oportunidades que lhes possibilitem alcançar estados cada vez mais complexos de organização, mediante o aumento de diversificação e de complexidade do comportamento, caracterizando um desenvolvimento hierárquico de habilidades motoras. Assim, pode-se perguntar: como as atividades físicas poderiam estar vinculadas com a EFE?

Para a atividade física ser reconhecida como própria da Educação Física, dois fatores são necessários. O primeiro, corresponde ao fato de a atividade física estar vinculada a uma das cinco grandes categorias da cultura de movimento trabalhadas historicamente pela disciplina, sendo elas: esporte, jogo, dança, ginástica e exercício (TANI, 1998a, 1998b, 2007; TANI; MANOEL, 2004; SILVEIRA, 2010; SILVEIRA *et al.*, 2013).

O segundo fator é a existência de uma intencionalidade por trás dessa prática, manifestando-se na forma de um projeto pedagógico e respeitando o objetivo pelo qual essa atividade física é feita. A EFE, dentro das suas atribuições na educação escolarizada, está integrada à proposta pedagógica da escola e configura-se como parte integrante do currículo

escolar (BRASIL, LDB 9394/96). Nesse contexto, o aluno não vai à escola apenas para fazer atividade física, mas para adquirir conhecimentos e informações sobre a atividade. Tais conhecimentos futuramente poderão ser aplicados fora do meio de aprendizagem escolar, ao longo de sua vida. (TANI, 2007; TANI; MANOEL, 2004; SILVEIRA, 2010).

O conjunto de manifestações da cultura de movimento constitui um acervo cultural da humanidade. Trata-se de fenômenos socioculturais que expressam um processo histórico que vem sendo transformado, aperfeiçoado e transmitido através das gerações ao longo dos anos. Todo esse acervo de conhecimento é o que a EFE procura disseminar por meio do ensino formal na escola, de modo que o domínio desses conhecimentos, de maneira sistematizada, contribui como um instrumento essencial para o desenvolvimento da cidadania dos alunos (TANI; MANOEL, 2004).

Nessa perspectiva, segundo Silveira (2010) e Tani (2007), a EFE muda sua maneira de estar presente no campo educacional, deixando o “fazer pelo fazer” e a “prática pela prática”, para disseminar e socializar um saber relativo à cultura do movimento, inserindo o aluno nesse contexto não apenas como um praticante, mas também com uma perspectiva de apreciador, de entendedor, de telespectador.

É com base nesse entendimento que a EFE tem uma responsabilidade educacional e está inserida no conjunto das disciplinas escolares. Destaca-se que o aluno que está na escola deveria apreciar as práticas e aprender a cultura de movimento, tendo os conhecimentos necessários para sentir, entender, decodificar e atuar nas categorias que compõem a cultura de movimento, não apenas como praticante, mas ultrapassando as barreiras das atividades físicas que perpassam as práticas corporais.

A escola trabalha com o conhecimento, que é um processo que não começa na instituição apenas, mas se prolonga pela vida afora. Nesse processo de construção do conhecimento, estão contidas as relações entre o sujeito conhecedor e o universo a ser conhecido. A escolarização, portanto, deve possibilitar aos alunos chaves conceituais de compreensão de seu mundo e de seu tempo, permitindo também que tomem consciência das operações mobilizadas durante a aprendizagem, para que prossigam com autonomia nesse processo de conhecimento (SAMPAIO, 1998).

Para Tani (2007), a escola deve exercer essa função através da prática do projeto pedagógico e do aperfeiçoamento do processo ensino-aprendizagem, a partir dos conteúdos de cada disciplina. Isto significa que o conhecimento é vislumbrado por meio de conteúdos selecionados para serem desenvolvidos pelas diversas disciplinas do currículo escolar.

Uma contribuição significativa para auxiliar nesse contexto pode ser observada com a proposta de AD, a qual coloca o movimento humano como centro das preocupações da EFE e suas diversas implicações biológicas, social, cultural e evolutiva. Essa abordagem foi elaborada procurando apresentar à comunidade uma possibilidade de desenvolver a EFE tendo como base os conhecimentos acadêmicos-científicos. Esses conhecimentos são imprescindíveis para compreender as crianças em movimento, diagnosticar suas capacidades e definir linhas de ação em programas de atividades motoras com fins educacionais.

A aprendizagem do movimento segundo AD, dentro do contexto da prática didática das aulas de EFE, passa por três possibilidades de organização do conhecimento: aprendizagem do movimento, aprendizagem através do movimento, aprendizagem sobre o movimento (SILVEIRA, 2010, 2013; TANI, 1991, 2007, 2008; TANI; MANOEL, 2004). Os autores ressaltam, ainda, que a aprendizagem do movimento constitui uma finalidade exclusiva da EFE no interior da escola, portanto, carregada de suma importância para o êxito do aluno em poder participar e interagir com a cultura do movimento.

Segundo Halverson (1971), aprender a mover-se envolve contínuo desenvolvimento da capacidade de usar o corpo efetiva e harmoniosamente com crescente evidência de controle de qualidade no movimento. Requer mais que uma resposta mecânica automática, envolve atividades como tentar, praticar, pensar, tomar decisões, avaliar, ousar e persistir.

Esse conceito de aprendizagem do movimento apresentado por Halverson (1971) foi continuado por Tani; Manoel (2004) para mostrar outra dimensão do processo de aprendizagem: os conhecimentos necessários para melhorar a qualidade do movimento. Tendo essa nova dimensão sobre o tema, a EFE tem o foco no processo de ensino-aprendizagem a partir da perspectiva de aprender a aprender, corroborando com a responsabilidade da EFE dentro do contexto escolar.

Sendo assim, nas primeiras séries do ensino fundamental (até 10 anos de idade), o destaque seria aprendizagem do movimento, havendo inserções da aprendizagem através do movimento. Para as séries finais do ensino fundamental (até 14 anos de idade), o foco seria diferente, podendo integrar a aprendizagem do movimento à aprendizagem sobre o movimento e referências à aprendizagem através do movimento. No ensino médio, aprendizagem sobre o movimento seria a ênfase do processo. (TANI, 1991, 1998b, 2007, 2008; TANI; MANOEL, 2004; SILVEIRA, 2010).

3.3.2 Dicas para canalizar atenção

Dicas verbais são instruções verbais curtas e direcionadas, com pontos-chave para direcionar o aprendiz quanto aos elementos da habilidade motora a ser executada. (LANDIN, 1994; FREUDENHEIM; IWAMIZU; SANTOS, 2008; VALENTINI; TOIGO, 2004).

A dica deve conter uma clara descrição dos componentes chave, e o professor precisa analisar aqueles necessários para torná-los decisivos. Existem duas funções primordiais relacionadas às dicas: 1) chamar atenção para a ação/informação relevante da habilidade; 2) preparar a ação para o movimento. Segundo Buchanan; Briggs (1998), a utilização de dicas pode favorecer a aprendizagem tornando-a mais prazerosa, rápida e significativa ao aprendiz. Por fim, Cidade e Ladewig (2001) afirmam ser um meio mais eficaz para o aprendiz prestar mais atenção à atividade, focando nos aspectos mais relevantes da tarefa com menos influência do meio ambiente e encontrar a melhor forma e o melhor conteúdo a serem propostos nessas pistas.

As dicas verbais servem como uma estratégia cognitiva para a aquisição de habilidades motoras por meio da canalização da atenção durante a execução dos movimentos. Um dos fatores que afetam as dicas é a interação do professor com os alunos pelo vocabulário, que deve ser sucinto e significativo ao aprendiz, ter um caráter informacional sobre a tarefa, facilitando o processo de aprendizagem da habilidade (MAGILL, 2000).

De acordo com Ladewig; Gallagher; Campos (1995), as dicas específicas poderão ser utilizadas em qualquer situação de aprendizagem. O objetivo é utilizá-las com a finalidade de fornecer ao aprendiz um reforço simples e específico, relacionando aos elementos críticos da atividade. Assim, parte-se do pressuposto de que conhecendo o que é importante para a execução da atividade, a criança tem a possibilidade de detectar o erro e procurar assimilar o movimento, utilizando a dica apresentada.

Assim, as dicas como estratégia cognitiva de atenção seletiva podem ser um método eficiente para auxiliar os alunos na seleção das informações, além de não os sobrecarregar no momento da instrução. Acredita-se na eficiência da utilização das dicas como facilitadoras do processo de aprendizagem de habilidades motoras específicas, bem como no fato de auxiliar as atividades recreativas e esportivas, devido à minimização das dificuldades sobre a instrução (PASETTO, 2004).

3.3.3 Estudos sobre dicas

Ao longo dos 10 últimos anos, trabalhos envolvendo dicas ligadas ao esporte ou à performance destacam-se no cenário acadêmico: Souza; Spessato; Valentini (2014); Chabani; Hommel (2014); Boell (2016); Kara *et al.* (2017); Murat; Fatih (2018); Coker (2018); Potdevin (2018); Kok *et al.* (2019); Demir (2020); Wahl; Zachary; Smart (2020).

Os trabalhos de Souza; Spessato; Valentini (2014); Boell (2016) e Wahl; Zachary; Smart (2020) carregam o esporte como objetivo dos seus estudos, contudo, envolve-os na prática de Educação Física levando em consideração as diferenças das características socioculturais de cada região e, conseqüentemente, seus currículos escolares. Nos três trabalhos, a utilização de dicas está presente no sentido de auxiliar no processo de aprendizagem motora das habilidades do esporte em si e nas condições de construção de um repertório motor nas amostras que são compostas por crianças. Os resultados sugerem a importância da utilização das dicas como uma estratégia de ensino, que auxilia a potencializar a aprendizagem de novas técnicas esportivas.

A utilização combinada de dicas mais outras variáveis também se mostrou eficiente segundo Wahl; Zachary; Smart (2020), maximizando as atuações dentro do ambiente das aulas de Educação Física. Em outro artigo de Boell (2016), a autora analisa a influência das dicas em algumas habilidades esportivas e conclui que as dicas em sala de aula, mesmo para ensino de habilidades esportivas, têm um efeito positivo em todas as variáveis analisadas.

No sentido de entender qual seria a melhor opção de utilização das dicas, Kara *et al.* (2017) e Coker (2018) fazem uma análise comparativa para investigar se o tipo de foco de atenção durante a utilização das dicas tem relevância.

No estudo de Kara *et al.* (2017), o objetivo era verificar o efeito do foco de atenção interno e externo nas crianças durante o desenvolvimento de habilidades motoras básicas comumente usadas nas aulas e no dia-dia, para citar algumas das habilidades avaliadas: driblar, arremessar, agarrar, lançar. Os autores concluem o estudo dando ênfase ao que os profissionais precisam estar atentos: às palavras específicas que escolhem ao fornecer instruções verbais às crianças. Outras três constatações também foram observadas pelos autores: 1) O foco de atenção externo promoveu melhoras nas capacidades comparado com a ausência de nenhum foco de atenção; 2) As habilidades motoras grossas foram aprimoradas quando as crianças foram instruídas a focar sua atenção externamente; e 3) A utilização consistente das dicas se faz necessária para melhorar o desenvolvimento das habilidades.

Seguindo essa linha de foco de atenção, o estudo de Coker (2018) faz essa comparação de tipos de atenção em apenas um movimento, saltos de longa distância, mas utilizando diferentes tipos de instrução. Conclui que o desempenho dos saltos pode ser generalizado para populações mais velhas e que o foco externo de atenção resultou em maiores distâncias.

As pesquisas mais atuais contam com a influência da tecnologia e como esses recursos podem influenciar nas respostas às dicas. Nesse sentido, os estudos de Chabani, Hommel (2014); Murat, Fatih (2018); Potdevin (2018); Kok *et al.* (2019) utilizam-se dos recursos de vídeoanálise, com a preocupação central nas questões relacionadas ao *feedback* presente nas dicas, portanto, não com o foco de como as dicas são aplicadas. Concentram-se em investigar como as respostas podem influenciar nos processos de ensino e aprendizagem e a influência da tecnologia nesse contexto.

Esses quatro estudos mostram que, atualmente, a utilização das tecnologias está cada vez mais presente como uma possível linha de pesquisa, ao contrário dos métodos das pesquisas comumente utilizados no campo das dicas. Nessa mesma direção, Chabani; Hommel (2014) e Potdevin (2018) demonstram em seus estudos: ambos obtiveram significativas melhoras de desempenho com uso de vídeo e destacam que o uso do *vídeo-feedback* foi potencialmente relevante no processo motivacional de aprendizagem das crianças. Contudo, Kok *et al.* (2019) afirmam que a utilização do vídeo sem orientação do professor não demonstra que esse recurso tenha efeito diferente das orientações nas aulas de EFE, ressaltando ainda mais o que anteriormente foi colocado quanto à necessidade do profissional dentro do contexto.

Em Demir (2020), utilizavam-se algumas habilidades motoras integradas dentro de um mesmo grupo de habilidades; por exemplo: saltar, saltitar, equilíbrio unipodal. Durante as aulas, os professores utilizavam esse modelo em forma de questionário para auxiliar o desenvolvimento de algumas habilidades propostas em aula e promover de maneira integrada com os alunos um processo de desenvolvimento com características de ensino menos tradicionais. Durante as sessões, os professores tinham como objetivo orientar e conduzir os alunos por meio de perguntas e comandos verbais para que os estudantes pudessem cumprir com os objetivos relacionados àquela atividade em questão. Os resultados dessa investigação sugerem que: a utilização desse modelo surtiu efeito positivo, principalmente nas habilidades relacionadas à locomoção e de controle específico, contudo, também há uma consideração em relação ao gênero, uma vez que os alunos do sexo masculino obtiveram melhores resultados que as estudantes do sexo feminino.

No que se refere à aquisição de habilidades motoras específicas no esporte, desempenho esportivo, observa-se a utilização das dicas principalmente sobre a atenção seletiva e o

processamento das informações (ZETOU *et al.*, 2002; JANELLE *et al.* 2003; SHAFI ZADEH; PLATT, 2012; SPESSATO; VALENTINI, 2013; DENARDI; CORRÊA, 2013).

Por ordem cronológica, começamos com o estudo de Zetou *et al.* (2002). Nele, os autores buscaram investigar a influência na modelagem e na retenção na performance de duas habilidades específicas do vôlei (Recepção e Saque). Na pesquisa, usaram uma amostra de 116 crianças, que realizaram a investigação em dois grupos: o primeiro com observação de vídeo com um atleta realizando os movimentos; o segundo grupo assistiu ao vídeo deles mesmos realizando os movimentos. Ambos receberam dicas verbais simultaneamente com os vídeos. Os resultados mostram que o grupo 1, que recebeu as dicas mais os vídeos como modelo, obteve melhores resultados nas habilidades e na retenção dessa aprendizagem, portanto, modelagem mais as dicas mostraram que houve melhora na aquisição das crianças nas habilidades específicas no vôlei.

Janelle *et al.* (2003) investigaram diferentes tipos de dicas para facilitar a aprendizagem do passe no futebol, visando, além da habilidade (passe), à melhora da precisão dessa habilidade. Nesse estudo, a amostra é composta por seis grupos de forma aleatória, sendo que cada um dos grupos recebeu um tipo de dica: a) Controle (aprendizagem por descoberta); b) Instrução verbal; c) Vídeo mais dicas visuais; d) Vídeo mais dicas verbais; e) Vídeo mais dicas visuais e verbais; e, por último, f) Somente vídeo. Diante dessas opções de abordagem, o grupo que apresentou melhores resultados foi o que recebeu vídeo mais dicas visuais e verbais (grupo e), destacando-se pela melhora da aquisição e consistência na habilidade.

No artigo de Shafi-Zadeh; Platt (2012), investigou-se o efeito das dicas na habilidade de chutes a gol (pênalti). 28 jovens jogadores da equipe júnior foram selecionados e divididos em 2 grupos, um experimental e outro controle. Foi realizado um pré-teste inicial com 30 chutes, no qual os participantes eram informados sobre a performance dos seus chutes. Posteriormente, o grupo experimental recebeu dicas para melhorar o posicionamento do pé de apoio durante o chute, por sua vez, o grupo controle não recebeu nenhuma dica. As diferenças percebidas pelos autores em relação aos dois grupos foram: o experimental antecipou com mais precisão a direção do chute comparado com o controle. Desse modo, concluiu-se que as dicas melhoram as habilidades técnicas do chute e auxiliaram os jogadores na antecipação da direção dos pênaltis.

Spessato; Valentini (2013) e Denardi; Corrêa (2013) escreveram artigos com um tema em comum: a influência das dicas verbais no contexto da dança e como essa ferramenta pode ser utilizada pelos professores dentro do processo de ensino-aprendizagem, seja em EFE ou nas aulas específicas de dança.

Em Spessato; Valentini (2013); as autoras fazem uma revisão de vários estudos de aprendizagem motora com o foco no uso das estratégias de ensino na dança. O objetivo dessa revisão foi avaliar três estratégias de ensino: 1) Demonstração; 2) Dicas verbais; 3) Imagem mental. Após a pesquisa ser feita nas bases de dados, a revisão foi dividida em cinco partes: as três primeiras são referentes à demonstração, às dicas verbais e à imagem mental no ensino-aprendizagem da dança; a quarta parte discute como essas estratégias funcionam nas diferentes fases do desenvolvimento; e a quinta dá exemplos práticos da utilização dessas estratégias, a fim de auxiliar o professor na sua prática.

Ao final da pesquisa, puderam concluir que dependem de alguns fatores para que as estratégias estudadas possam ser eficientes no ensino da dança: 1) do desenvolvimento cognitivo do praticante; 2) da identificação dos aprendizes com a técnica influenciado pelas suas características sociais; 3) da motivação do aprendiz; e 4) dos processos da aprendizagem. As autoras ressaltam a necessidade de estudos específicos com relação às habilidades da cultura da dança, pois perceberam que há pouca aproximação entre a prática e a pesquisa.

Ainda nesse contexto, temos o trabalho de Denardi; Corrêa (2013), que contribui com a necessidade de estudos específicos dentro da dança. Os autores têm como objetivo investigar se há diferença na aprendizagem em relação à mudança no foco da instrução. Para isso, decompõem uma técnica do Ballet em diferentes dicas, as quais se relacionavam com uma parte específica do corpo. A amostra é de 72 estudantes universitários que não tinham experiência em Ballet clássico, divididos em 6 grupos, de acordo com o foco de instrução específica da parte do corpo: 1) Cabeça; 2) Braços; 3) Tronco; 4) Joelhos; 5) Pés e 6) Controle.

Foram realizados 160 ensaios em dois dias. Os grupos recebiam no início de cada dia dicas verbais específicas do seu grupo. Junto às dicas, ainda assistiam a um vídeo que ilustrava os princípios da técnica. Os autores concluíram que todos os grupos obtiveram melhora na fase de aquisição e de retenção da técnica. Portanto, não houve diferenças entre os grupos. Isso indica que, para o ensino dessa técnica de Ballet, a instrução generalizada, nos princípios básicos do movimento, foi mais eficiente do que focar em partes específicas do corpo.

Caroll; Bandrura (1990) realizaram algumas pesquisas em laboratórios, que realçaram a demonstração de um movimento complexo com dicas verbais, chamando a atenção para as ações sequenciais e o tempo relativo. Nesse estudo, o papel das dicas era chamar a atenção para a informação necessária, auxiliando assim no processo de decisão na tarefa. Os resultados indicam que as dicas foram um fator importante para enfatizar os aspectos estruturais do movimento, ajudando na formação de uma representação cognitiva da tarefa e, por consequência, melhorando sua resposta.

Outros trabalhos contemplam a utilização desse recurso como estratégia cognitiva para a melhora da atenção seletiva do aprendiz. Os resultados apontam que com a utilização de dicas houve melhoras nos objetivos dos jogos tanto quanto nos seus desempenhos. Segundo Cidade; Ladewig (2001), diversos trabalhos que destacam a seleção dinâmica de informações foram realizados (CIDADE *et al.* 1998; LADEWIG, 1994; LADEWIG; CUTHMA; MARTINS, 1998, 1999; LADEWIG *et al.* 2000; LADEWIG; GALLAGHER, 1994; LADEWIG; GALLAGHER; CAMPOS, 1994, 1995).

Podemos citar, ainda, trabalhos mais atuais cujos resultados são relevantes também nos processos de desenvolvimento das capacidades cognitivas para a atenção e melhora das habilidades motoras. (EVERSHEIM; BOCK, 2002; BERTOLDI, 2004; CAÇOLA, 2006; MOURA, 2006; MARQUES, 2012; PERREAULT; FRENCH, 2015; RUZICKA; MILOVA, 2019; RHEESE *et al.* 2021).

No trabalho de Eversheim; Bock (2002), foi investigado em quatro estudos experimentais como o sistema sensorio-motor reduz o tempo de reação manual em adultos por meio da utilização de dicas de aprendizagem. Os quatro experimentos têm diferenças quanto à sua orientação, ou seja, a aplicação das dicas seguia critérios que variavam de acordo com os diferentes estímulos propostos pelos autores, relacionados à localização do alvo na tarefa: 1) Processamento perceptivo na tarefa; 2) Na tarefa; 3) Mudaram as combinações; e no 4) Manipulou-se o tempo de aparecimento entre as dicas e o alvo. Em alguns deles, utilizou-se a tarefa *Stroop* segundo Evershem; Bock (2002 apud SCHMIDT; WRISBERG, 2001). O efeito *Stroop* é o rótulo dado aos resultados experimentais que mostram que as pessoas são capazes de processar dois estímulos paralelos durante o estágio de identificação de estímulo; todavia, quando elas assim o fazem, o tempo de reação é mais longo do que quando processam somente um estímulo.

Os resultados desse estudo mostraram que a atenção pode permanecer na dica até o aparecimento do alvo, levando à conclusão da efetividade das dicas no direcionamento da atenção do indivíduo, diminuindo-se o seu tempo de reação. Entretanto, esse efeito benéfico não se observa quando se requerem duas tarefas simultaneamente.

Em Bertoldi (2004), foi verificada a influência do uso de dicas de aprendizagem na percepção corporal de crianças com deficiência motora. A amostra era de um grupo de 22 crianças com idade de 7 a 10 anos, divididas em dois grupos: primeiro com dicas, e o segundo sem dicas de aprendizagem. Como instrumentos de avaliação, foram utilizados quatro testes: identificação das partes do corpo, de percepção cinestésica, de percepção crítica das partes do corpo e de desenho do corpo. As dicas utilizadas enfatizaram as partes corporais e sua

possibilidade de movimentação. Os resultados permitiram concluir que as estratégias utilizadas interferiram positivamente em alguns aspectos da pesquisa. Primeiro, na aquisição e retenção de comportamentos referentes ao reconhecimento das possibilidades de movimento das diferentes partes do corpo, aumentando a corporeidade e compreensão do próprio corpo pela criança. Segundo, na percepção crítica das partes do corpo de outra pessoa. Desse modo, o estudo conclui que esse ganho poderá favorecer as crianças na aquisição de tarefas motoras novas.

No trabalho de Caçola (2006), estudou-se a aprendizagem por meio do método de ensino como um todo e ensino por partes. Como amostra foi utilizado um grupo de crianças com idade de 9 e 10 anos, sendo que o objetivo era análise da eficiência das dicas na aprendizagem de duas habilidades da ginástica rítmica: 1ª) equilíbrio cossaco com movimento em oito do arco (dica: “cole um joelho no outro”); 2ª) lançamento da bola seguido de rolamento para frente com recuperação, com os pés no solo (dica visual por meio de uma fita colorida na parede indicando a altura do lançamento da bola).

A autora relata que na 1ª habilidade, equilíbrio, houve diferença significativa entre os grupos em que se empregou o método em partes sem dicas e aqueles que aprenderam com o método do todo sem dicas. Já os grupos partes e todo com dicas demonstraram uma regularidade nas médias com a evolução dos testes. Na 2ª habilidade, lançamento, o grupo que praticou por partes realizou melhor a técnica correta, porém mais lentamente que o grupo que aprendeu com o método do todo. De modo geral, a presença das dicas mostrou grande diferença entre grupos.

Em síntese, os resultados demonstraram que todos os grupos que praticaram com o método como um todo, nas duas habilidades, mantiveram ou aumentaram os valores médios na retenção, enquanto com o grupo que aprendeu as habilidades por partes ocorreu o contrário. Nesse sentido, levando-se em consideração a efetividade da prática empregada como um todo com a utilização de dicas de aprendizagem, verificou-se o efeito dessa estratégia cognitiva principalmente na habilidade de lançamento da bola, em que a criança perdeu o contato com o material durante a tarefa havendo maior influência das informações ambientais do que no equilíbrio com o arco. Isso demonstra a efetividade da utilização das dicas de aprendizagem principalmente nesse tipo de prática, para minimizar o grande número de informações internas e externas que direcionam a atenção do aprendiz ao ponto crítico da tarefa.

O trabalho de Moura (2006) utiliza as dicas dentro do âmbito prático, no ensino de crianças de 8 a 11 anos em seis habilidades da dança moderna mediante à utilização das dicas de aprendizagem. Os resultados mostraram que houve melhoria na qualidade do movimento com memorização da sequência de ações motoras das habilidades de dança. A utilização das

dicas verbais na dissertação de Marques (2012) tem como objetivo investigar se as dicas têm efeito para aquisição de habilidades motoras com alta organização e qual tipo de foco nos componentes é mais benéfica (componentes da habilidade ou interação entre os componentes). No seu estudo, ela pôde observar que a utilização das dicas no nado *Crawl* surtiu efeitos principalmente com as dicas com foco de interação entre os componentes da tarefa. Esse tipo de foco mostrou-se mais efetivo para aquisição do padrão de movimento, principalmente estando o aprendiz no seu estado inicial de aprendizagem da habilidade. Os resultados mostram que as dicas verbais mais benéficas para aprendizagem de habilidades de alta organização são as que têm o foco de interação entre os componentes.

Perreault e French (2015) buscaram responder se há diferença de efeito na instrução com foco na atenção no processo de aprendizagem motora em crianças. A amostra desse trabalho era composta por 42 crianças que foram divididas em 3 grupos: a) foco interno de atenção; b) foco externo de atenção; e c) controle. Foram avaliados lançamentos livres com a técnica do basquete. As diferenças entre os grupos foram: o grupo de foco interno obteve as informações dos vídeos explicando a técnica, instrução da técnica e receberam dicas verbais baseadas nas instruções; o grupo de foco externo além do vídeo teve instruções da técnica; o grupo controle apenas assistiu a um vídeo explicando a técnica.

Como resultado, os autores demonstraram que apesar de encontrar diferenças significativas entre os grupos, com base na manipulação de foco de atenção pretendido, é preciso considerar duas ressalvas: 1) para o desempenho dos lances, o uso de foco externo desempenhou um papel melhor com relação à retenção da informação; 2) a utilização dessas dicas ainda deve ser mais bem explorada, a fim de compreender como professores de Educação Física podem utilizar esse tipo de conteúdo instrucional.

Os dois artigos mais recentes de Ruzicka; Milova (2019) e de Rheese *et al.* (2021) mostram formas de utilização de dicas em situação de performance esportiva com auxílio de outros fatores associados às dicas e suas respostas. No primeiro, Ruzicka; Milova (2019) estavam preocupados em melhorar a eficiência da aprendizagem motora. Para isso, utilizaram o recurso de vídeoanálise e *feedback*. O estudo analisava a aquisição de habilidades técnicas essenciais do Esqui *downhill*. A pesquisa foi feita no período de 2010-2015 e foram analisados os resultados de uma amostra de mais de 130 pessoas. Os resultados obtidos indicam que o uso de análise de vídeo para melhorar a execução das habilidades técnicas essenciais do Esqui *downhill* se mostrou positivo, inclusive no *feedback* com os participantes. Além disso, mostrou-se como um recurso positivo e ainda mais eficiente na aceleração dos resultados de

desenvolvimento das habilidades do Esqui se combinado com uma correção verbal seguido de dicas.

No estudo mais recente de Rheese *et al.* (2021), foi investigado o uso de dicas no treinamento de resistência de extensão de joelho utilizando um dinamômetro Isocinético, fazendo uma comparação entre os tipos de velocidade de contração (velocidade movimento intencional rápido/movimento controlado, nas siglas em inglês HIMV/TRAD respectivamente) e qual a influência que as dicas teriam sobre esses tipos de treinamento utilizando critérios neuromusculares e bioquímicos. Uma amostra de 20 participantes foi submetida a uma sessão de treinamento de 3 semanas, 3 vezes na semana em dias não consecutivos, nos quais realizavam um aquecimento e depois as extensões de joelho no aparelho, sendo 4 *sets* de 6 repetições com intervalo de 3 minutos. Foram divididos em 2 grupos com dicas e intenções de velocidade de contração diferentes. Os resultados mostraram que: quanto à utilização de dicas para melhorar a performance em velocidade, não houve diferença em relação ao grupo que realizou movimento controlado, não produziram benefícios neurofisiológicos quando comparados com o movimento tradicional e as dicas podem ser ideais para maximizar a potência média em baixas velocidades.

3.3.4 Dicas como conteúdo de ensino na EFE

A necessidade de pesquisas específicas a respeito das dicas na área de EFE foi mostrada por Silveira (2010). Segundo Tani (1992), as habilidades motoras acabam sendo um conteúdo que permeia os interesses tanto no campo de estudos da Aprendizagem Motora quanto como objeto de investigação, dentro da Educação Física, sendo pesquisada enquanto conteúdo de ensino. Desse modo, conforme os avanços dos estudos no campo da Aprendizagem Motora aumentam, os conhecimentos que podem ser utilizados como conteúdo de ensino dessas habilidades também seguem essa tendência.

O estudo das dicas verbais como fator que facilita a aprendizagem motora está presente nas pesquisas na área há tempo suficiente para mostrar sua tradição e evidenciar como os resultados podem contribuir para Educação Física. No entanto, não há referência a estudos em que elas tenham sido investigadas na perspectiva de conteúdo a ser ensinado na EFE, sendo que um dos objetivos, dentro do campo de estudos do movimento humano pela Educação Física, é a aprendizagem do movimento.

Ao levar em conta essa lacuna, o presente estudo faz uma análise da produção das dicas utilizadas pelos professores de EFE e, por meio dessa produção, busca contribuir com os estudos das dicas para estruturar o conhecimento a ser ensinado na perspectiva da aprendizagem do movimento, agregando aos estudos anteriores que buscavam evidenciar a função de como as dicas podem atuar dentro do contexto da aprendizagem.

Nesse sentido, os autores abrangem a perspectiva de Magill (2000) para as aulas de EFE, em que a postura do professor durante o ensino de habilidades motoras deve ser ponderada a fim de encontrar elementos que garantam as demandas das condições de ensino, por exemplo. Assim, é preciso se colocar na perspectiva do aluno que irá aprender aquela habilidade motora, para conseguir entender os estágios desse processo, os momentos da aprendizagem até adquirir a habilidade motora e assim encontrar elementos que garantam as demandas das condições de ensino.

Dentro da aprendizagem do movimento na EFE, essa promoção dá-se por dois momentos: a melhoria da qualidade do movimento - aquisição de habilidades motoras durante as aulas, e a aquisição de conhecimentos sobre como melhorar a qualidade do movimento (TANI, 2008).

Os trabalhos de Silveira (2010) e Silveira *et al.* (2013) foram precursores de estudos com a preocupação de investigar a possibilidade de utilização das dicas verbais, correspondendo a um dos fatores vinculados à instrução como conteúdo de ensino para a promoção da aprendizagem do movimento em aulas de EFE. Especificamente, tais pesquisas atendem à proposição de Tani (1998b, 2007, 2008) e Tani; Manoel (2004) no que se refere ao oferecimento de um conhecimento sobre como melhorar a qualidade do movimento.

Nesses trabalhos, é possível observar as dicas sendo efetivamente positivas na aquisição de habilidades motoras: rebater e driblar com alunos dos anos iniciais do ensino fundamental, em idade compreendida entre 5 anos e meio a 8 anos, desde que devidamente atreladas à demanda de processamento das referidas habilidades motoras.

Nos estudos, os autores estruturaram o delineamento metodológico organizando os alunos em três grupos para cada habilidade: grupo com dica verbal perceptiva, grupo com dica verbal motora e grupo sem dicas. Cada um correspondeu a uma sala de aula na escola, de modo a favorecer a validade ecológica da pesquisa aplicada em situações de intervenção profissional. Cada grupo recebeu instrução completa em conjunto com a observação visual da tarefa. Para os grupos com dicas, elas foram utilizadas durante as aulas de EFE e para os grupos sem dicas seguiu-se com a instrução completa nas aulas (SILVEIRA, 2010; SILVEIRA *et al.*, 2013).

Como resultado, observou-se que de acordo com a demanda de processamento inicial específica para cada uma das habilidades, as dicas tiveram eficiências distintas. Os alunos que receberam as dicas de aprendizagem atreladas às demandas de processamento alcançaram um resultado melhor em comparação com aqueles que receberam o outro tipo de dica, bem como com aqueles que não as receberam. Dessa maneira, pôde-se concluir que as dicas atreladas com a demanda de processamento das habilidades funcionaram com conteúdo de ensino, na aprendizagem do movimento, nas aulas de EFE (SILVEIRA, 2010; SILVEIRA *et al.*, 2013).

Para os pesquisadores, esses resultados correspondem a uma grande perspectiva de organização de uma parcela de conhecimentos produzidos cientificamente para serem disseminados em situações de intervenção profissional escolar com fins de se alcançar as finalidades da EFE, especialmente no que se refere à aprendizagem do movimento.

Para tanto, Silveira (2010) e Silveira *et al.* (2013) ressaltam que novos estudos devem ser aprofundados e investigados nessa direção, com dicas verbais atreladas à demanda de processamento para a aprendizagem do movimento, com uma variedade de habilidades ensinadas nas aulas de EFE, com distintas populações escolares. Segundo os autores, as dicas podem ser oriundas de trabalhos científicos, publicados em periódicos e livros, bem como das experiências do ensino de professores especialistas de EFE ao longo do exercício do magistério. Assim sendo, esta pesquisa insere-se no contexto desse campo de investigação.

4 MÉTODO

4.1 Tipo de Pesquisa

Esta dissertação está caracterizada como uma pesquisa mista, exploratória. Essa metodologia consiste em abordagens de pesquisa diferentes e complementares, sendo originadas de diferentes perspectivas filosóficas e utilizam métodos diferentes de coleta e de análise das informações (LI; PITTS; QUARTERMAN, 2008).

Observamos que nos métodos mistos é possível combinar ao menos um componente quantitativo e um componente qualitativo no mesmo estudo ou pesquisa. Segundo Hernández; Sampieri e Mendoza (2008), ambos os paradigmas podem se entrelaçar com teorias substantivas; de modo que integrar os métodos quantitativos e qualitativos não só é possível como é conveniente.

Esse modelo apresenta entre os seus benefícios a possibilidade de uma perspectiva mais ampla e profunda do fenômeno, as percepções sobre ele se tornam mais integrais, completas e holísticas (NEWMAN *et al.*, 2002). As inferências científicas podem ser apoiadas de maneira mais sólida, em vez de utilizá-las isoladamente (FEUER, TOWNE e SHAVELSON, 2002).

4.2 População

Participaram do estudo 337 professores de EFE que atuam na rede pública Estadual de ensino de São Paulo com a seguinte distribuição:

- Para os anos iniciais do Ensino Fundamental (AI)
61 para as Escolas de Tempo Integral (ETI);
59 para as Escolas de Programa Ensino Integral (PEI).
- Para anos finais do Ensino Fundamental (AF)
45 para ETI e
53 para PEI.
- Para o Ensino Médio (EM)
111 para ETI, já que as Escolas tipo PEI não têm essa etapa de escolarização.

Ainda se somam 8 participantes que não identificaram suas respostas na pergunta sobre qual tipo de Escola atuam e a etapa de escolarização.

Os participantes concordaram em participar da investigação, assinando o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE). Do total, após a análise prévia dos dados, descrita nos resultados, contou-se com uma amostra de 63 participantes.

A escolha dos participantes pauta-se nas experiências de Educação em Tempo Integral que foram implementadas pela SEE/SP na rede de ensino paulista com as duas políticas que estavam em curso em 2018, a ETI e o PEI. Considera-se que esses modelos têm características diferentes da escola dita tradicional, como o processo de seleção, a experiência profissional, os programas de educação continuada para os docentes e mais investimentos em recursos didáticos; as quais podem ser condições que contribuem de maneira significativa para análise da produção dos conhecimentos dos professores, dentro do contexto de elaboração das dicas de aprendizagem, vinculado ao seu tempo de experiência no magistério.

Os modelos ETI/PEI implementados pela SEE/SP em sua rede de ensino vão além da operacionalização da Educação em Tempo Integral. A intenção era de modificar alguns aspectos organizacionais das escolas, principalmente a gestão e o regime de trabalho dos profissionais que nela atuam, uma vez que, ao se deparar com as legislações referentes ao programa, se identificou que os assuntos mais especificados foram o processo de contratação, o regime de trabalho, atribuição de aulas e a avaliação de desempenho dos profissionais que atuam nessas unidades de ensino (VALENTIM, 2018).

A construção dos conhecimentos pelos educandos passa pelo ambiente que os alunos estão, pela estrutura disponível, apenas para citar alguns elementos desse escopo. Nesse sentido, Valentim (2018) relata que o mais importante é o movimento de educadores, escolas e sistemas de ensino em busca de alternativas de melhor atendimento dos sujeitos da educação.

Desse modo, na investigação iniciada em 2018 por Silveira, buscou-se a parceira junto à Secretaria de Educação do Estado de São Paulo para a seleção da amostra. Nessa interação, concluiu-se que determinados modelos de escolas apresentavam um processo de seleção de professores com base na experiência e engajamento profissional. Ademais, além do papel profissional destacado, outras características que compõem o que se classificaria como a experiência profissional dos professores são importantes de serem destacadas: a utilização dos recursos didáticos, a expertise desenvolvida ao longo dos anos dentro da sala de aula, assim como o seu tempo de atuação.

A ETI foi criada na SEE/SP em 2005, com currículo composto pela *Base Nacional Comum* e por oficinas curriculares, que complementam a jornada diária. A legislação que oficializou a criação do projeto foi a Resolução SE 89, de 09 de dezembro de 2005. Na ETI,

cerca de 48 mil estudantes eram atendidos pelas 226 Escolas no formato ETI, que oferecem, no contraturno das aulas regulares, aulas de cultura do movimento.

O PEI surgiu no bojo do programa “Educação Compromisso de São Paulo” e partilhou dos mesmos aspectos em relação às parcerias público privadas. Para a elaboração desse programa, a SEE/SP contou com o auxílio do Instituto de Corresponsabilidade pela Educação (ICE). O PEI começou a funcionar na SEE/SP, em 2012, em escolas de ensino médio e, posteriormente, foi expandido para os anos finais e iniciais do ensino fundamental, portanto, atualmente, está presente em todos os níveis de ensino da educação básica paulista.

Nessa proposta, a escola é toda reorganizada: o currículo é composto pela *Base Nacional Comum* e pela parte diversificada; a contratação e o regime de trabalho dos professores seguem definições próprias. A jornada dos docentes é de 9h30min no ensino médio e 8h30min no ensino fundamental. Esse programa foi sancionado pela Lei Complementar nº 1.164, de 04 de janeiro de 2012, que instituiu o Regime de Dedicção Plena e Integral (RDPI) e a Gratificação de Dedicção Plena e Integral (GDPI) aos integrantes do quadro do Magistério em exercício nas escolas estaduais de ensino médio de período integral (VALENTIM, 2018).

A jornada dos estudantes é de até nove horas e meia, incluindo três refeições diárias. Na matriz curricular, os alunos têm orientação de estudos, preparação para o mundo do trabalho e auxílio na elaboração de um projeto de vida. Além das disciplinas obrigatórias, eles contam também com disciplinas eletivas, que são escolhidas de acordo com seu objetivo. Os professores do PEI atuam em regime de dedicação exclusiva e, para isso, recebem gratificação de 75% em seu salário, inclusive sobre o que foi incorporado durante sua carreira.

A escolha da amostra da rede pública estadual foi definida em função do interesse da Secretaria da Educação com base nos resultados do IDESP (Índice de Desenvolvimento da Educação de São Paulo) e do SAEB (Sistema de Avaliação da Educação Básica) /Censo Escolar – INEP (Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira/ MEC) relativos ao ano base de 2017, publicados em 2018. Assim, *a priori*, a ideia era convidar os professores de EFE que pertenciam às regiões do Estado de São Paulo que apresentaram o maior número de escolas com resultados satisfatórios nesses índices. Todavia, em reunião com os gestores da Secretaria da Educação de São Paulo-SEDUC, acertou-se que para a amostra seriam convidados os professores pertencentes às escolas ETI e PEI, pois tinham alunos em horário de tempo integral com melhores chances de atendimento pelos professores, o que, ao menos idealmente, seria um facilitador para atender as necessidades de aprendizagens discentes. Ademais, em reunião, constatou-se o interesse dos gestores em avaliarem as escolas PEI, haja vista que elas têm ofertado melhores condições de recursos financeiros aos professores, com

requisição de dedicação exclusiva e bons resultados nas avaliações externas de rendimento escolar. Como o projeto partiu da premissa de que as escolas com resultados satisfatórios na aprendizagem apresentam condições mais favoráveis de gestão do trabalho escolar e, conseqüentemente, contam com um corpo docente mais experiente, convidaram-se os professores de EFE dessas escolas indicadas pela SEDUC para comporem a amostra.

A escolha da amostra levou em consideração os seguintes aspectos: a) autorização do órgão central para participarem do projeto; b) convite aos professores de EFE das escolas PEI e ETI; e c) interesse do professor em participar do projeto.

Algumas informações contidas no questionário foram descartadas para a formação dessa população, por não corresponderem aos objetivos e critérios de análise para esta dissertação. Podemos citar como exemplos: perguntas relacionadas à satisfação com os programas da educação continuada, com a matriz curricular e alunos com deficiência.

Salienta-se que todos os dados coletados foram analisados e interpretados mediante concordância dos sujeitos envolvidos, através dos Termos de Consentimentos Livre e Esclarecido, com submissão do projeto e aprovação do Comitê de Ética da EEFUEUSP com CAAE 92330918.2.0000.5391.

4.3 Instrumento e procedimentos

Utilizou-se para a coleta de dados questionário *on-line*, produzido por Silveira (2018), sendo aplicado através da plataforma *Google Forms*, composto por questões fechadas requerendo respostas específicas dos participantes, com frequência em forma de escalas - especificamente a escala de Likert; e por questões abertas, permitindo aos participantes liberdade para explicar determinadas questões fechadas, referentes às temáticas envolvidas no projeto. Encontra-se mais informações no Anexo I.

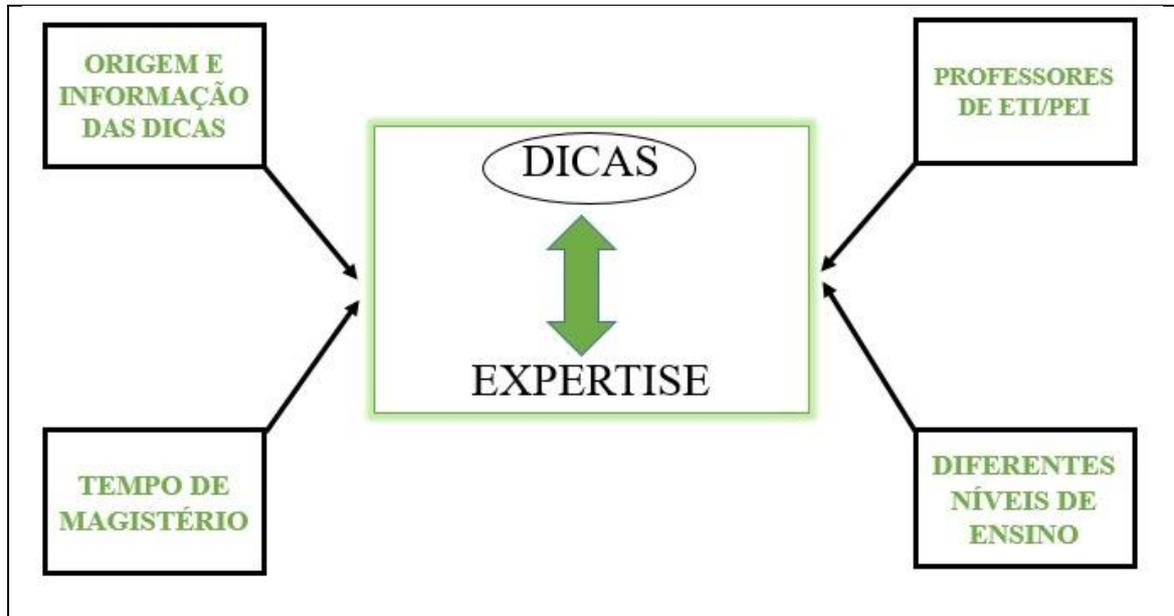
A divulgação do *link* e esclarecimentos acerca do questionário para a rede deu-se por meio da Escola de Formação de Professores-EFAPE, órgão da SEE responsável pela formação continuada dessa Pasta.

4.4. Delineamento metodológico

Trata-se de uma pesquisa qualitativa com apoio de dados quantitativos na busca por compreender a influência das experiências dos professores na elaboração das dicas elaboradas e a possibilidade de utilização dessas como conteúdo de ensino na EFE, considerando

professores com diferentes expertises em escolas com programas de ensino em tempo integral, em diferentes etapas de escolarização, alunos do ensino regular e tempo de magistério. Dessa forma, pode-se observar o seguinte delineamento da investigação:

Figura 1: Esquema do delineamento da investigação da pesquisa



Fonte: Elaboração do pesquisador, a partir dos dados coletados.

4.5 Análise dos Dados

Sendo o instrumento de coleta um questionário com perguntas abertas e fechadas, foi realizada uma análise e interpretação de dados de cunho qualitativo com apoio quantitativo.

Para as questões abertas, a análise foi feita a partir do método de análise de conteúdo de Bardin (1977) com a criação de categorias a partir das palavras-chave ou frases que apareçam com maior frequência e que favorecem a ordenação, classificação, quantificação e interpretação dos dados. Para as questões fechadas, os dados coletados foram tratados utilizando-se a estatística descritiva (SILVESTRE, 2007).

Para a análise, seguem-se as regras indicadas por Bardin (1977): homogeneidade (a obtenção dos dados deve ser igual); exaustividade (deve-se esgotar a totalidade do texto, sem omissões); exclusividade (o mesmo elemento não pode ser classificado em mais de uma categoria aleatoriamente); objetividade (mesmo com codificadores diferentes, os resultados devem ser iguais); e pertinência (os documentos devem ser adaptados ao objetivo e ao conteúdo).

A análise de conteúdo prosseguiu, então, com as etapas sugeridas pela autora: 1) Pré-análise; 2) Exploração do material; e 3) Tratamento dos resultados, inferência e interpretação. Na pré-análise, o objetivo foi sistematizar as ideias iniciais de maneira que se pudesse conduzir tudo a um esquema preciso de desenvolvimento das operações de análise. Dessa forma, a transcrição das respostas constituiu o *corpus*² e, em seguida, foi realizada uma leitura flutuante, ou seja, uma leitura pela qual se elaborassem hipóteses e objetivos com base nas teorias conhecidas. Além disso, foi feita a escolha dos indicadores que fundamentariam a interpretação final.

A respeito da exploração do material, o que deve ser destacado é a elaboração das hipóteses e dos objetivos. Bardin (1977) esclarece que ambos podem ser estabelecidos previamente, já que se propôs os verificar com a análise; ou seja, para cada questão pensada existe um objetivo que a motiva. A resposta literal das questões é o que se considera de conteúdo explícito (mesmo que, por vezes, não esteja devidamente explícito). Ou seja, direciona-se o olhar ao que estava implícito, ao que não fora necessariamente dito, com a preocupação em descrever e interpretar as falas, em busca da compreensão.

É preciso mencionar o uso de categorias *a priori* e *a posteriori*. Na AC, ambas as categorias são permitidas e o analista é quem determina qual perspectiva seguirá em sua análise. É importante lembrar que sem teoria não há pesquisa e que, desse modo, sempre haverá categorias (ou apenas focos de análise) que são *a priori*, ou seja, que são estabelecidas antes de sua análise. Mesmo assim, como defendem Moraes e Galiazzi (2013), a perspectiva *a posteriori* permite um avanço teórico a partir do exame dos dados empíricos. Sendo assim, uma análise em que ambas as perspectivas sejam utilizadas caracteriza o trabalho em um nível de complexidade maior, mais profundo.

Depois, como última etapa, organizamos a categorização, ou seja, explicitamos as categorias e as subcategorias com base nas unidades de sentido identificadas anteriormente. Os detalhes do trabalho árduo de análise sempre ficam obscuros na apresentação dessas categorias, e não será diferente neste texto. Contudo, um exame rápido poderá nos mostrar como a AC nos permitiu chegar a eles.

² *Corpus* é o conjunto dos documentos tidos em conta para serem submetidos aos procedimentos analíticos (BARDIN, 1977). Trata-se, neste caso, das transcrições das respostas do formulário.

5 RESULTADOS

A apresentação dos resultados para esta dissertação será discriminada em uma sequência de tópicos, para facilitar a compreensão do processo. Desse modo, teremos: 1) Resultados para a População; e 2) Resultados para a Amostra selecionada para estudo.

5.1 A População

A população de uma pesquisa, segundo Silvestre (2007), é qualquer coleção de entidades bem definidas, em que os elementos ou membros da população estão bem identificados e podem constituir todos os possíveis valores das características no conjunto de elementos objetos de estudo.

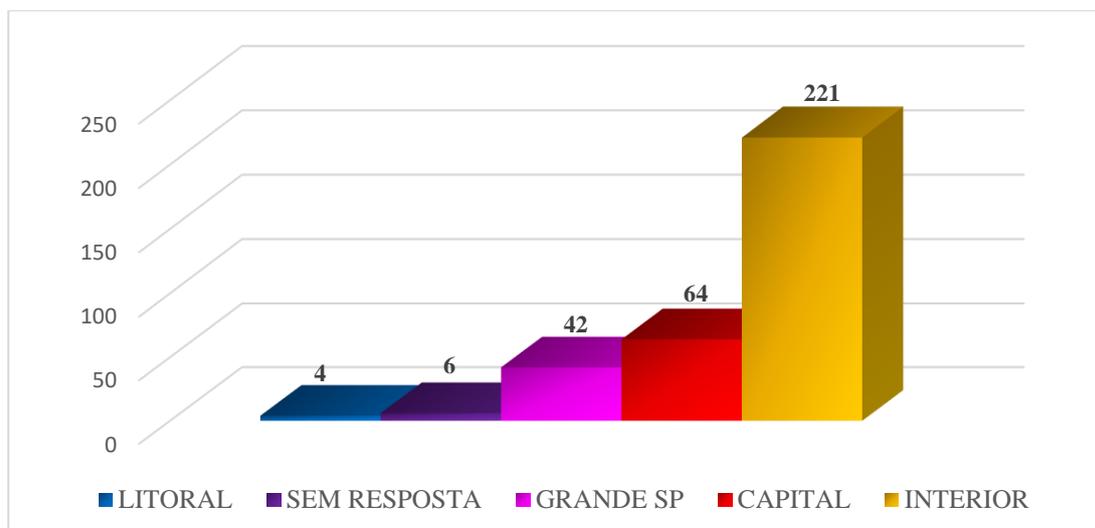
Esta pesquisa considerou inicialmente o valor total dos participantes que responderam ao questionário apresentado aos professores de Educação Física Escolar que atuam nas escolas de modelo de tempo integral do Estado de São Paulo, ETI e PEI (VALENTIM, 2018).

Dada as considerações a respeito dos programas de ensino integral, mostrada anteriormente no item 4.1 da metodologia, é possível classificar a população em relação aos níveis de ensino que cada formato engloba. Os dados recebidos pelos formulários dos professores desses modelos ao redor do Estado de São Paulo contabilizaram um total de 337 respostas.

Esse total foi dividido em níveis de análise com variáveis de naturezas diversas. O principal nível de análise foi o conteúdo das respostas relacionadas às dicas, ao uso de dicas e suas especificações/exemplificações.

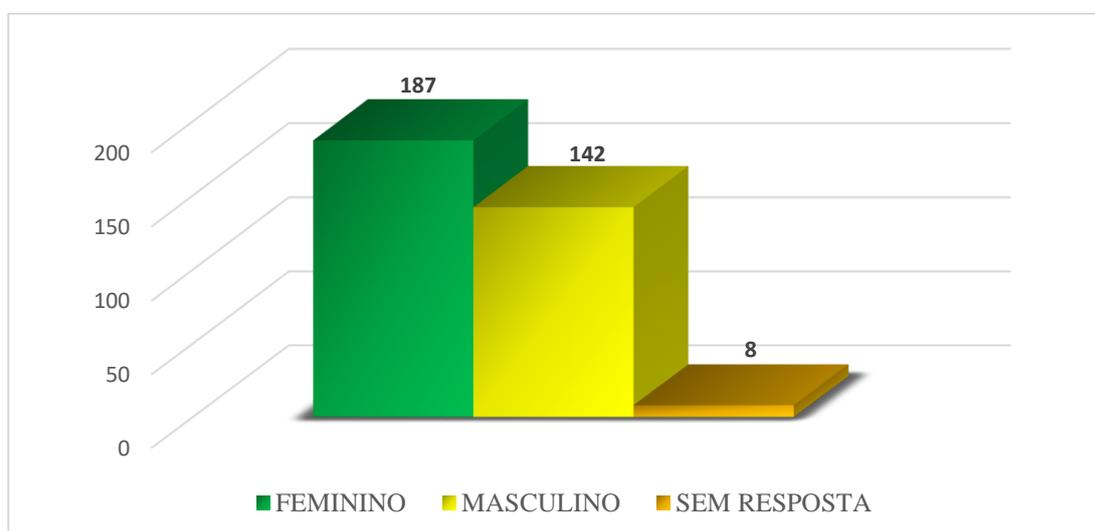
Dessa forma, a população foi caracterizada pelos seguintes aspectos, que serão apresentados a seguir: Diretoria Regional de Ensino (DRE), Sexo, Tempo de magistério, Satisfação com a profissão, Ciclo de ensino em que atua.

No Gráfico 1, podemos observar como a população da pesquisa (337) ficou distribuída em relação às quatro regiões do Estado: para o Interior, 221 (66%); para a Capital, 64 (19%); Grande SP, 42 (12%), Litoral 4 (1%) e sem resposta 6 (2%).

Gráfico 1: Relação entre Professores e o local de atuação (DRE)

Fonte: Elaboração do pesquisador, a partir dos dados coletados.

No gráfico 2, fica descrito como a população (337) se comporta em relação ao sexo dos participantes: 187 (55%) professoras, 142 (42%) professores e sem resposta 8 (2%).

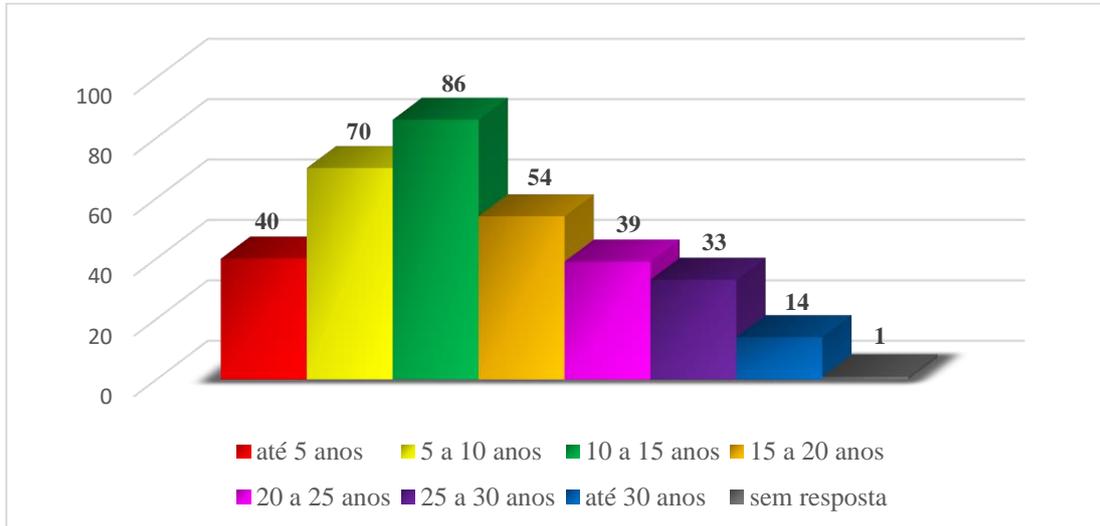
Gráfico 2: Distribuição dos participantes com relação ao sexo

Fonte: Elaboração do pesquisador, a partir dos dados coletados.

Para saber o tempo de magistério, no questionário da pesquisa havia uma escala, com intervalo de 5 anos, indicando quanto tempo esse professor tem de atuação, conforme discriminado no gráfico 3. Para o período de até 5 anos, 40 (12%); para 5 a 10 anos, 70 (21%);

para 10 a 15 anos, 86 (25%); para 15 a 20 anos, 54 (16%); para 20 a 25 anos, 39 (12%); para 25 a 30 anos, 33 (10%); para até 30 anos, 14 (4%) e sem resposta, 1 (0%).

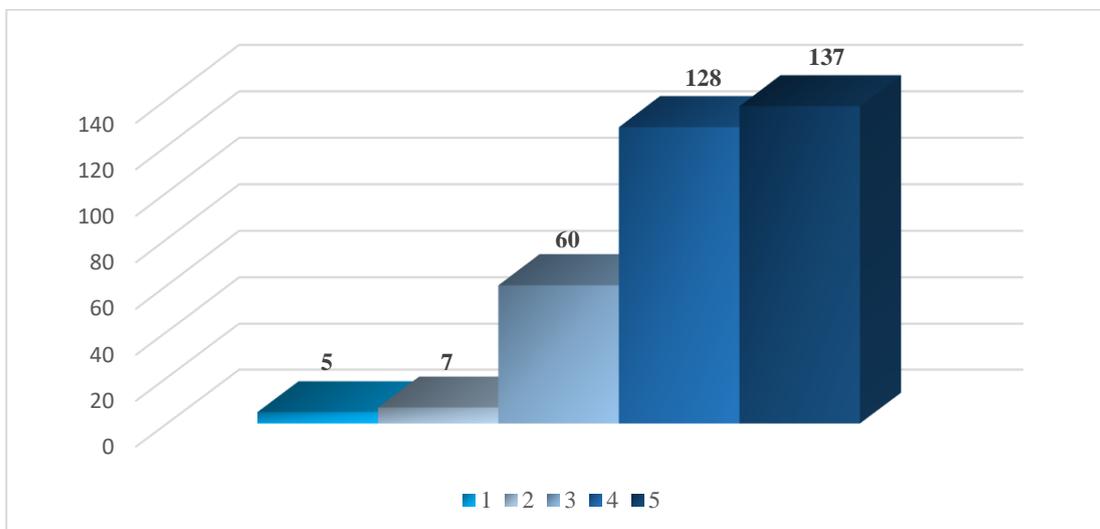
Gráfico 3: Relação entre Professores e o tempo de magistério



Fonte: Elaboração do pesquisador, a partir dos dados coletados.

A satisfação desses participantes em relação à sua profissão foi aferida também em uma escala com pontuação de 1 a 5, sendo: 1 pouco satisfeito e 5 muito satisfeito. Os dados da população (337) ficam discriminados no gráfico 4. Para o valor 1, 5 (1%); para o valor 2, 7 (2%); para o valor 3, 60 (18%); para o valor 4, 128 (38%); para o valor 5, 137 (41%).

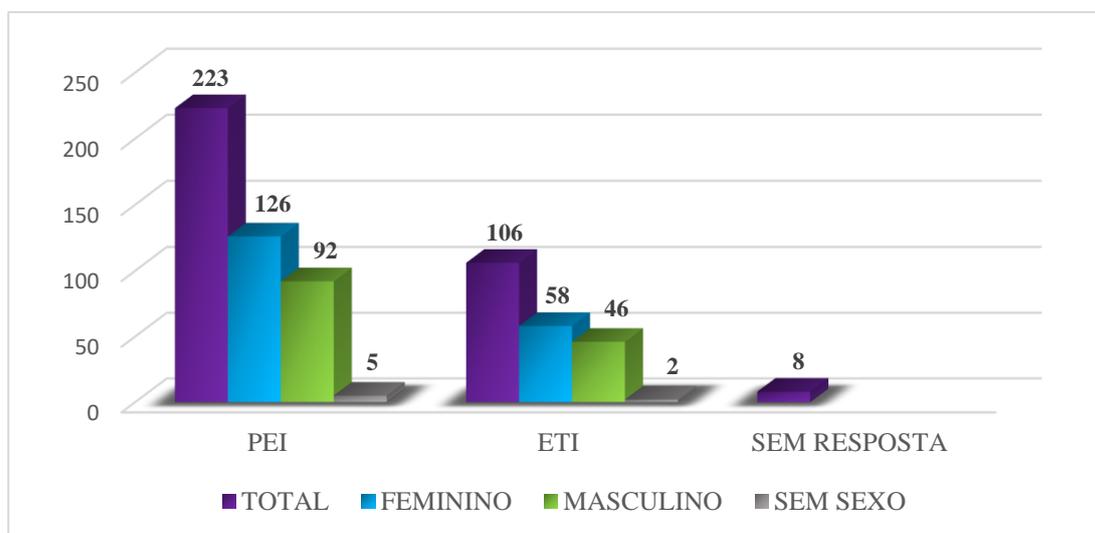
Gráfico 4: Relação entre Professores e o nível de satisfação com a profissão



Fonte: Elaboração do pesquisador, a partir dos dados coletados.

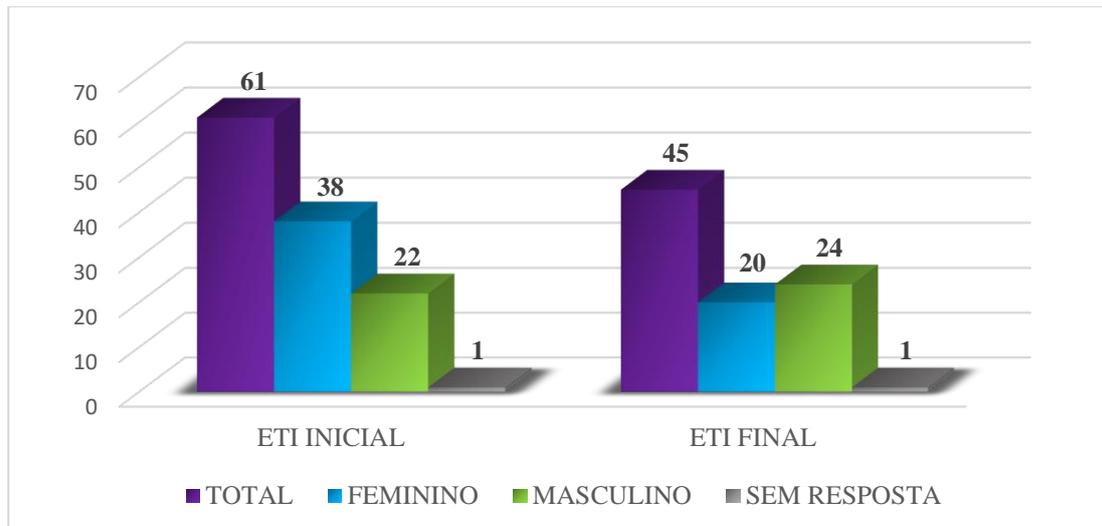
No Gráfico, 5 observa-se a distribuição dos participantes (337) comparando o sexo com os modelos de escola em que atuam. Para escolas PEI, 223 (66%) do total; discriminados em 126 (57%) do sexo feminino; 92 (41%) masculino e 5 respostas sem o sexo (2%). Para escolas ETI: 106 (32%) do total; discriminados em: 58 (55%) feminino; 46 (43%) masculino e 2 respostas sem o sexo (2%); sem resposta para os modelos de escola 8 (2%).

Gráfico 5: Relação entre Escolas ETI/PEI por Sexo



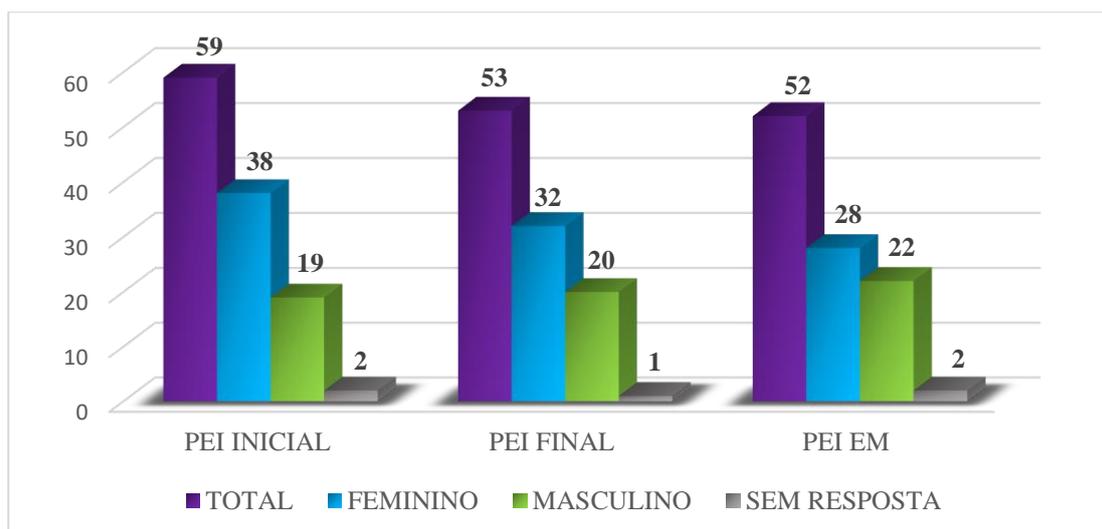
Fonte: Elaboração do pesquisador, a partir dos dados coletados.

No gráfico 6, ficam representadas as Escolas em Tempo Integral (ETI), 106 contando com os anos iniciais e finais do Ensino Fundamental. Os valores para os anos iniciais são 61 participantes sendo; 38 mulheres e 22 homens; para os anos finais são 45 participantes sendo; 20 mulheres e 24 homens.

Gráfico 6: Relação entre Professores ETI por Ciclo de Ensino (Fundamental)

Fonte: Elaboração do pesquisador, a partir dos dados coletados.

O gráfico 7 responde aos modelos de escola Programa de Ensino Integral (PEI), referente aos anos iniciais e finais do Ensino Fundamental e o Ensino Médio (164). Os valores para os anos iniciais são 38 mulheres e 19 homens; anos finais, 32 mulheres e 20 homens; para Ensino Médio, 28 mulheres e 22 homens.

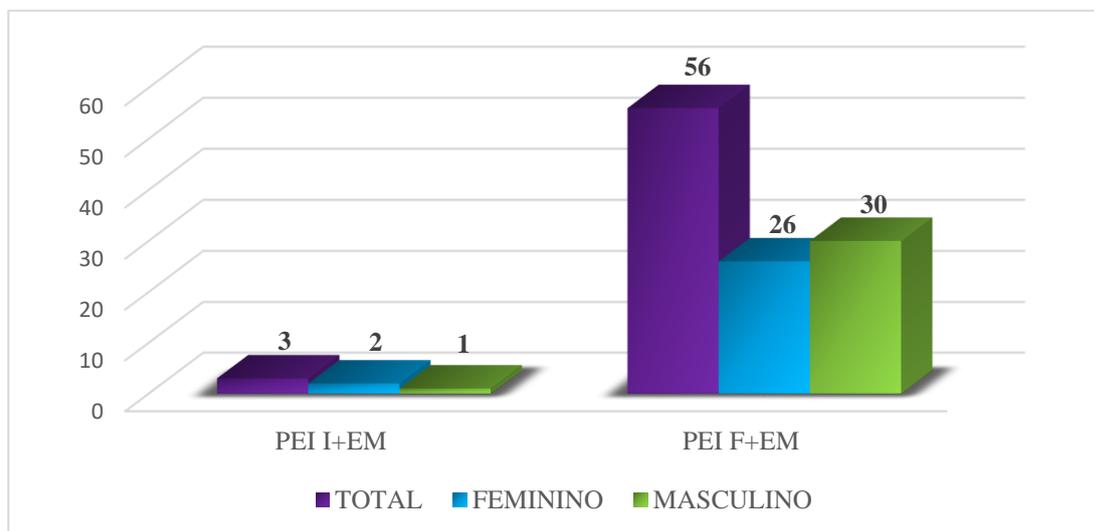
Gráfico 7: Relação entre Professores PEI por Ciclo de Ensino (Fundamental e Médio) I

Fonte: Elaboração do pesquisador, a partir dos dados coletados.

O gráfico 8 continua com os modelos de escola Programa de Ensino Integral (PEI), referente aos participantes que atuam em dois ciclos concomitantemente (59). Sendo anos

iniciais do Ensino Fundamental mais Ensino Médio: são duas mulheres e um homem. Anos finais do Ensino Fundamental mais Ensino Médio: são 26 mulheres e 30 homens.

Gráfico 8: Relação entre Professores PEI por Ciclo de Ensino (Fundamental e Médio) II



Fonte: Elaboração do pesquisador, a partir dos dados coletados.

A seleção das respostas ficou concentrada nos critérios relacionados ao conteúdo dos professores e das respostas das perguntas sobre as dicas para habilidades motoras e às possíveis relações que essas informações possam conter. Desse modo, o total geral de 337 respostas foram analisadas inicialmente sob o critério de análise da pergunta do formulário na seção 3, itens 1, 2 e 3; sendo as perguntas respectivamente (Anexo I): “No ensino de movimentos, habilidades motoras básicas e habilidades motoras específicas você utiliza dicas verbais?”, “Em caso afirmativo, quem construiu a dica?” e “Em caso afirmativo, cite os movimentos e/ou habilidades com as suas respectivas dicas utilizadas”.

Realizou-se a Análise do Conteúdo (AC) das respostas relacionadas às dicas segundo os critérios de Bardin (1977). Na análise de conteúdo das respostas dos professores, todos aqueles que responderam foram categorizados em grupos e em subgrupos. Assim, foram criadas três grandes categorias: a) Sem associação de dicas, b) Com associação de dicas e c) Demais respostas. O resumo encontra-se na Tabela 1.

Na Categoria **Sem associação de dicas**, encontram-se as respostas dos professores que não contêm a explicitação direta das dicas de aprendizagem associadas à aquisição de uma habilidade motora, conforme orientado no início do questionário. Foram divididas em 8 subcategorias, totalizando 137 respostas. As subcategorias estão discriminadas abaixo:

- a) Explicação e/ou demonstração sobre a prática: O professor entende como dica a explicação e/ou demonstração completa sobre a prática. Ex: “Eu explico o movimento na prática, fazendo junto com eles o exercício”.
- b) Planejamento/desenvolvimento do processo pedagógico: O professor entende como dica o planejamento/desenvolvimento do processo da sequência pedagógica a ser utilizada para determinada aprendizagem. Ex: “Quicar, uso o ritmo, usando e falando uma sequência numérica”.
- c) Apointa o uso de dicas, mas não as explicita: O professor, aparentemente apresenta o entendimento sobre a necessidade da utilização da dica verbal e visual na aprendizagem de movimentos, porém não as explicita. Ex: “Uso dica verbal e demonstração dos movimentos”.
- d) Adaptações, materiais e recursos estratégicos: O professor entende como dica as adaptações e recursos utilizados para a aprendizagem das habilidades motoras. Ex: “Parada de mão: usar tatame ou colchão para que a criança se sinta segura”.
- e) Utiliza material de apoio: O professor utiliza-se de materiais que ele buscou em livros, apostilhas, *sites* para explicar a atividade e/ou o movimento, como forma de dica. Ex: “Tem vídeos que auxilia no aprendizado dos gestos técnicos”.
- f) Sondagem sobre a temática da aula: O professor aparentemente entende a dica como a sondagem com os alunos sobre a temática da aula. Ex: “Utilizando a informação inicial dada pelo aluno em sondagem inicial”.
- g) Solução estratégica para a participação em uma categoria da cultura de movimento: O professor reporta-se à possibilidade de utilização de dica para solução estratégica ao longo da participação em uma categoria da cultura de movimento, sem explicitar a habilidade para a qual será utilizada. Ex: “No futsal, evitar jogar de braços abertos no ataque (evitar de ser segurado)”.
- h) Utiliza currículo e materiais de apoio: O professor afirma seguir as orientações nos materiais de apoio oriundos do currículo de Educação Física do Estado como sendo as dicas, mas não as externaliza. Ex: “Sigo o Caderno do Professor”.

Na Categoria **Com associação de dicas**, encontram-se as respostas em que os professores tentaram explicitar a associação entre a aquisição de uma habilidade motora e a utilização de uma “possível dica”. Foram subdivididas em 4 subcategorias, com um total de 128 respostas.

- a) Utiliza nome da habilidade como sinônimo de dica: O professor entende a dica como sendo o nome, sinônimo ou variação da execução da própria habilidade. Ex: “Abaixar = agachar, rolamento = cambalhota.”; “Buscando sinônimos aos movimentos propostos”.
- b) Utiliza denominação de expressões sobre o movimento como entendimento de dica: O participante utiliza expressões que não se classificariam como dicas verbais, podendo ser entendidas, por exemplo, como gestos motores. Ex: “Estender ou alongar braços e pernas; dica esticar ou segurar”.
- c) Exemplifica a dica através da denominação de atividades, capacidades e habilidades que serão trabalhadas em aula: O professor entende como dica o nome das habilidades motoras, capacidades físicas e/ou das práticas corporais. Ex: “Andar correr saltar pular - atividades relacionadas ao dia a dia.”; “Movimentos locomotores como: correr, pular, girar”.
- d) Utiliza dica para o ensino de habilidade motora: Apresenta dicas para o ensino de habilidades motoras, conforme explicado no questionário com base em Landin (1994). Ex: Para Cambalhota: “Queixo no peito!”.

Na Categoria **Demais respostas**, encontram-se as respostas em branco, explicitação do não entendimento da questão e informação vaga. Foram criadas três subcategorias, totalizando 73 respostas.

- a) Em branco: Sem resposta/deixou a pergunta em branco.
- b) Pergunta não compreendida: O avaliado afirma não ter compreendido a questão. Ex: “A pergunta não ficou clara”.
- c) Outras: A resposta não se encaixa em nenhuma categoria. Ex: “Várias”.

Tabela 1: Resumo das categorias e subcategorias resultantes da análise de conteúdo

CATEGORIAS	SUBCATEGORIAS	Nº DE UNIDADES DE ANÁLISE
<u>1. SEM ASSOCIAÇÃO DE DICAS</u>	1.1 Explicação e/ou demonstração sobre a prática	24
	1.2 Planejamento/desenvolvimento do processo pedagógico	22

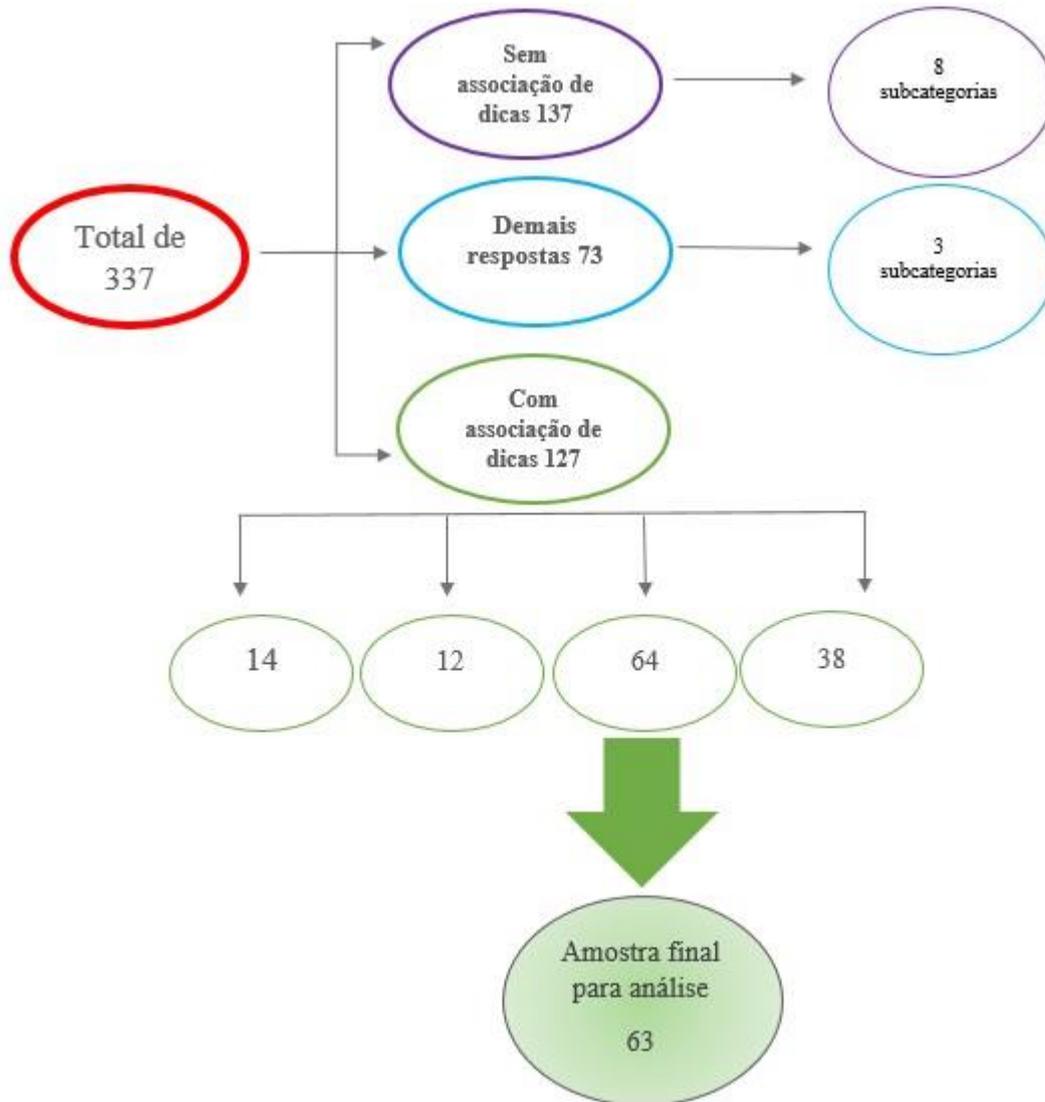
	1.3 Aponta o uso de dicas, mas não as explicita	18
	1.4 Adaptações, materiais e recursos estratégicos	17
	1.5 Utiliza material de apoio	12
	1.6 Sondagem sobre a temática da aula	18
	1.7 Solução estratégica para a participação em uma categoria da cultura de movimento	09
	1.8 Utiliza currículo e materiais de apoio	17
<u>2. COM ASSOCIAÇÃO DE DICAS</u>	2.1 Utiliza nome da habilidade como sinônimo de dica	14
	2.2 Utiliza denominação de expressões sobre o movimento como entendimento de dica	12
	2.3 Utiliza dica para o ensino de habilidade motora	64
	2.4 Exemplifica a dica através da denominação de atividades, capacidades e habilidades que serão trabalhadas em aula	38
<u>3. DEMAIS RESPOSTAS</u>	3.1 Em branco	23
	3.2 Perguntas não compreendidas	35
	3.3 Outras	15

Fonte: elaboração do pesquisador, a partir dos dados coletados.

É necessário informar que durante essa fase da análise a resposta de um participante foi excluída, porque alguns dados não estavam inseridos corretamente pelo professor. No caso, o participante estava inserido na categoria 2.3 Utiliza dica para o ensino de habilidade motora. Os dados incompletos são: a sua fase atuação, o seu modelo de escola. Esses dados encontravam-se em branco e o participante não identificou essas respostas, de modo que a sua

classificação ficou inoperante. Apesar do conteúdo da sua resposta ser relevante para a AC, não era possível o classificar dentro da amostra. Desse modo, o total final dessa categoria ficou em 63 participantes.

Figura 2: Esquema simplificado do processo de classificação da população para análise



Fonte: Elaboração do pesquisador, a partir dos dados coletados.

A amostra que foi destinada para análise final foi a subcategoria com 63 respostas, pois tinha as respostas que mais se aproximavam do conceito de dicas referenciado na literatura estabelecida dentro do questionário (LANDIN, 1994).

A caracterização da população fica assim descrita no quadro abaixo, mais informações podem ser conferidas no Apêndice 1:

- A) A região do Estado que apresentou o maior número de respostas foi o interior: com 66%;
- B) Em relação ao sexo: as professoras são maior número com 55%;
- C) Sobre o tempo de magistério, os três maiores valores representam: 10 a 15 anos com 25%; entre 5 a 10 anos com 21%; entre 15 a 20 anos com 16%;
- D) A satisfação ficou distribuída com maiores valores para: avaliação 4 com 38% e avaliação 5 com 41%;
- E) Sobre as escolas ETI e PEI e a relação entre o sexo e seus respectivos ciclos de ensino, temos os seguintes valores:
- Para ETI temos:
Predomínio Feminino com 58 (55%) distribuídos em;
Anos iniciais, prevalência Feminina com 36%;
Anos finais, prevalência Masculina com 23%.
 - Para PEI temos:
Predomínio Feminino com 126 (57%) distribuídos em;
Anos iniciais, prevalência Feminina de 38 (17%);
Para anos finais, prevalência Feminina de 32 (14%);
Para o ensino médio, prevalência Feminina de 28 (12,5%);
Para o ensino médio mais outros ciclos, prevalência Masculina de 31 (14%).

5.2 A amostra

Após o processo de seleção realizado na população da pesquisa, a amostra do estudo foi composta pela categoria **COM ASSOCIAÇÃO DE DICAS**, na subcategoria com 63 participantes. Após esse processo, para selecionar a amostra final, segundo os critérios da análise qualitativa (BARDIN, 1977), houve ainda outro processo de AC, dentro da própria amostra.

A seguir, ficam descritas as respostas e o processo da AC dentro da subcategoria **2.3 Utiliza dica para o ensino de habilidade motora**. Nesse novo processo, considerou-se essa subcategoria (2.3 Utiliza dica para o ensino de habilidade motora) como uma Categoria, comportando subcategorias internamente. O conteúdo foi classificado com os critérios sugeridos por Bardin (1977), para chegar a um resultado que pudesse ser claro e elucidar a

demanda dos objetivos. As respostas dos professores foram classificadas em 4 subcategorias. O resumo pode ser conferido abaixo na tabela 2.

A) Esportes e Habilidades específicas

Nessa subcategoria, ficaram inseridas todas as respostas associadas à cultura do movimento com o uso de dicas que auxiliam no desenvolvimento de habilidades com enfoque no esporte, jogos e habilidades motoras específicas.

B) Habilidades motoras básicas

Nessa subcategoria, ficaram inseridas todas as respostas com associação entre o uso de dicas e a aprendizagem de habilidades motoras básicas.

C) Acúmulo de informações/ pouca especificidade

Nessa subcategoria, ficaram inseridas todas as respostas que têm um excesso de informações descritas pelo professor como sendo dicas, mas sem associação específica para alguma necessidade de determinada fase de aprendizagem do movimento. As respostas apontam para algumas fases do movimento, porém não relacionam com a demanda de processamento da tarefa.

D) Adaptação da linguagem/ Metáforas

Nessa subcategoria, ficaram inseridas todas as respostas em que o professor utilizou alguma expressão metafórica para dar a ideia do movimento a ser executado ou finalidade para sua realização, como sendo dicas, com o objetivo de facilitar a compreensão da habilidade ou movimento a ser executado. Todavia, apesar da orientação curta, essa “dica” utilizada pelo professor não leva em conta a demanda de processamento de uma habilidade a ser aprendida.

Tabela 2: Resumo da subcategoria e unidades de análise das respostas

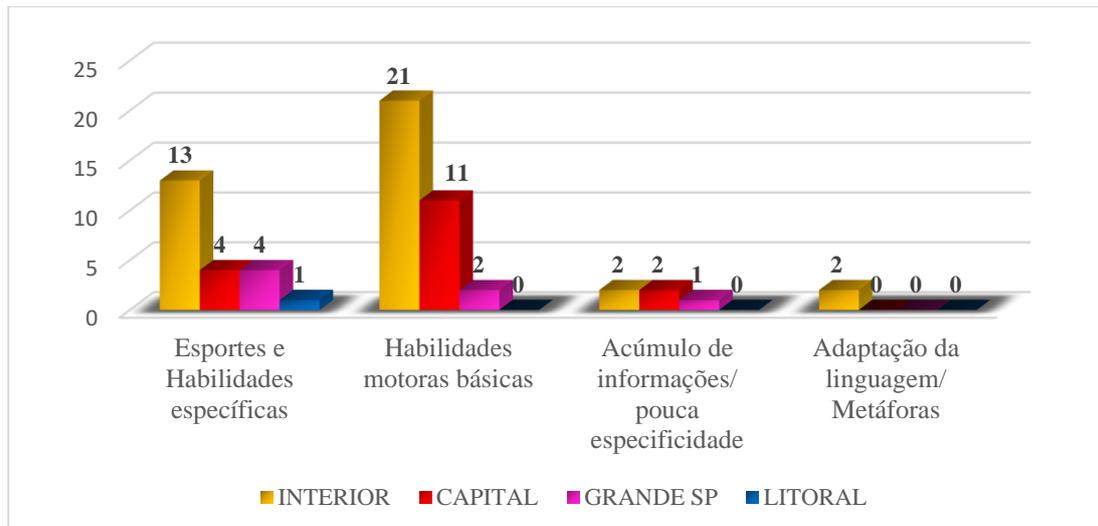
SUBCATEGORIAS	EXEMPLOS	Nº DE UNIDADES DE ANÁLISE
1. Esportes e Habilidades específicas	a) <i>Arremesso do Handebol: mantenha o braço aberto e mão longe da orelha.</i> b) <i>driblar: dica: olho na bola.</i>	22

2.Habilidades motoras básicas	a) <i>Rolamento: queixo no pescoço.</i> b) <i>Equilíbrio: olhar pra um ponto fixo.</i>	34
3.Acúmulo de informações/pouca especificidade	a) <i>Toque (Vôlei): Forme um triângulo com as duas mãos e envolva a bola, encoste o triângulo na testa, lance a bola para o colega que deve recebê-la formando um triângulo e trazê-la até encostar na testa.</i> b) <i>Passe de peito: posição do corpo, não abrir os cotovelos, ou manter muito próximo ao corpo.</i>	04
4.Adaptação da linguagem/Metáforas	a) <i>Saltar: Pular a calçada.</i> b) <i>Correr: Buscar a pipa.</i>	03
Total geral:		63

Fonte: elaboração do pesquisador, a partir dos dados coletados.

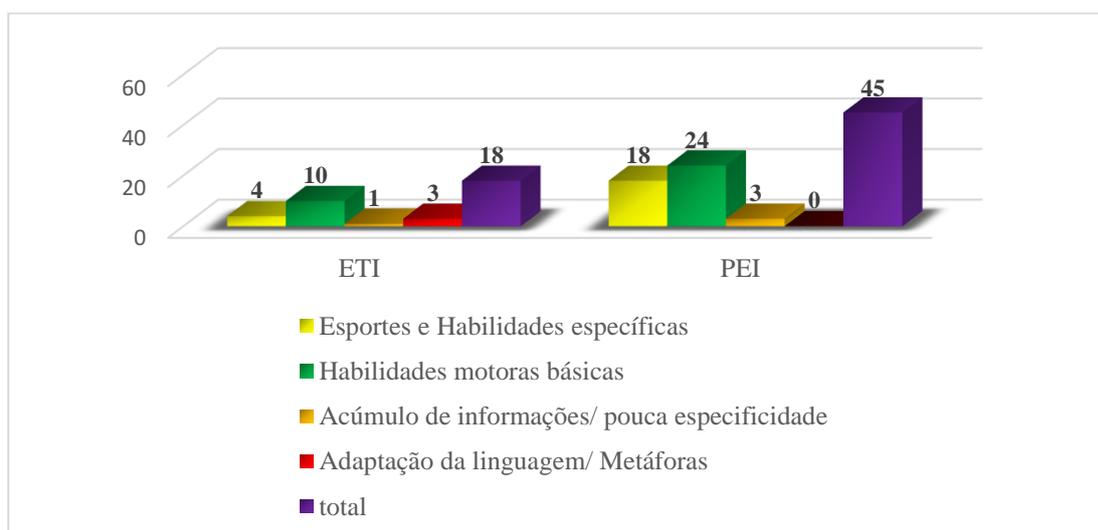
Os dados contidos a seguir estão relacionados com as características além do conteúdo vinculado às respostas das dicas. Tais dados referem-se a outros atributos da amostra como: Local de atuação desse professor, Sexo, Tempo de magistério, Nível de satisfação como a profissão e Origem da dica. Pode-se observar um resumo ao final dos gráficos no quadro verde.

Para discriminar os locais onde a amostra (63) ficou distribuída, o gráfico 9 mostra essa dispersão dos participantes em relação às categorias de análise. Os valores por categorias são: para o Interior 38 (61%); para a Capital temos 17 (27%); Grande SP 7 (11%); Litoral 1 (1%).

Gráfico 9: Relação entre Professores e o local de atuação (DRE)

Fonte: Elaboração do pesquisador, a partir dos dados coletados.

Na continuidade da apresentação dos dados da amostra (63), o gráfico 10 mostra aqueles relacionados aos modelos de escolas de tempo integral (ETI/PEI), com os participantes desse grupo. Para escolas ETI, 18 (29%) e para as escolas PEI, 45 (71%).

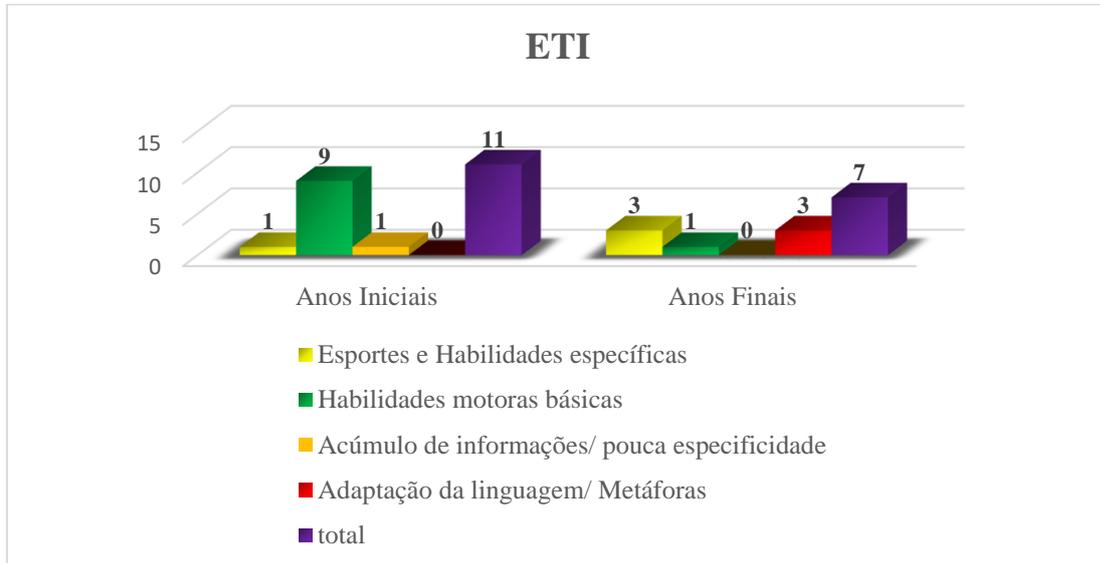
Gráfico 10: Contagem das respostas por tipo de escola em relação às categorias de análise

Fonte: Elaboração do pesquisador, a partir dos dados coletados.

No gráfico 11, estão descritas as etapas da escolarização contempladas pelos participantes da amostra das escolas ETI, sendo que esse modelo não tem o ciclo do Ensino

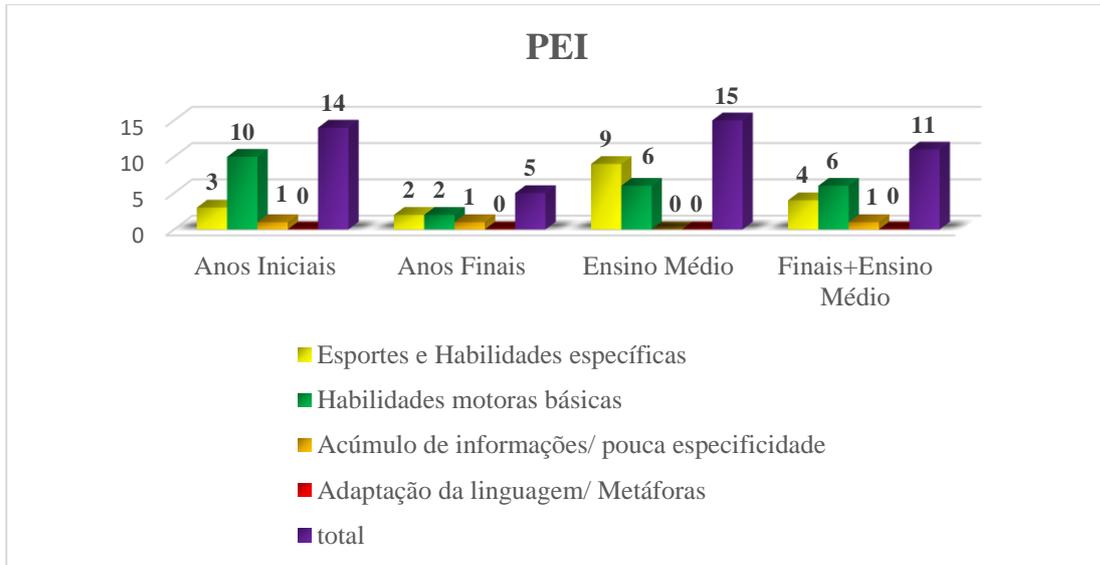
Médio, ficando contemplado os dados dos anos Iniciais e finais do Ensino Fundamental (18). Para os anos Iniciais, temos o valor de 11 (18%); para os anos finais, temos o valor de 7 (11%).

Gráfico 11: Relação entre as respostas das categorias por etapas de escolarização I



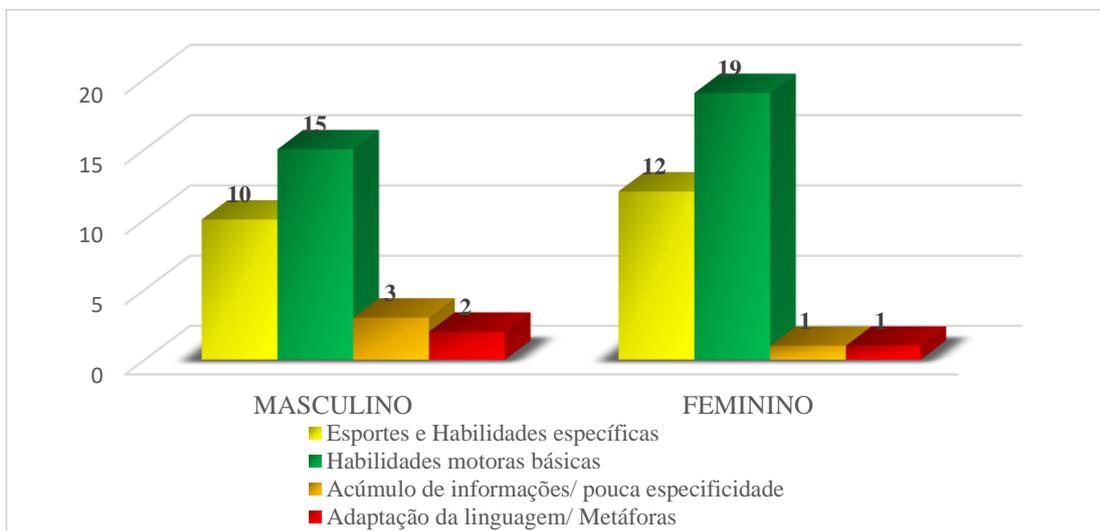
Fonte: Elaboração do pesquisador, a partir dos dados coletados.

No gráfico 12, estão descritas as etapas da escolarização contempladas pelos participantes da amostra das escolas PEI (45), sendo que esse modelo tem o ciclo do Ensino Médio, razão pela qual ficam contemplados os dados dos anos Iniciais e finais do Ensino Fundamental e do Ensino Médio. Para os anos Iniciais, temos o valor de 14 (22%); para os anos finais temos o valor de 5 (8%); para o ensino médio, o valor de 15 (24%). Para os participantes que atuam em dois ciclos ao mesmo tempo, temos a combinação de anos Finais mais Ensino Médio com o valor de 11 (17%).

Gráfico 12: Relação entre as respostas das categorias por etapas de escolarização II

Fonte: Elaboração do pesquisador, a partir dos dados coletados.

O próximo dado representa o sexo dos participantes da amostra (63), como distribuído no gráfico 13: sendo 30 (48%) professores e 33 (52%) professoras.

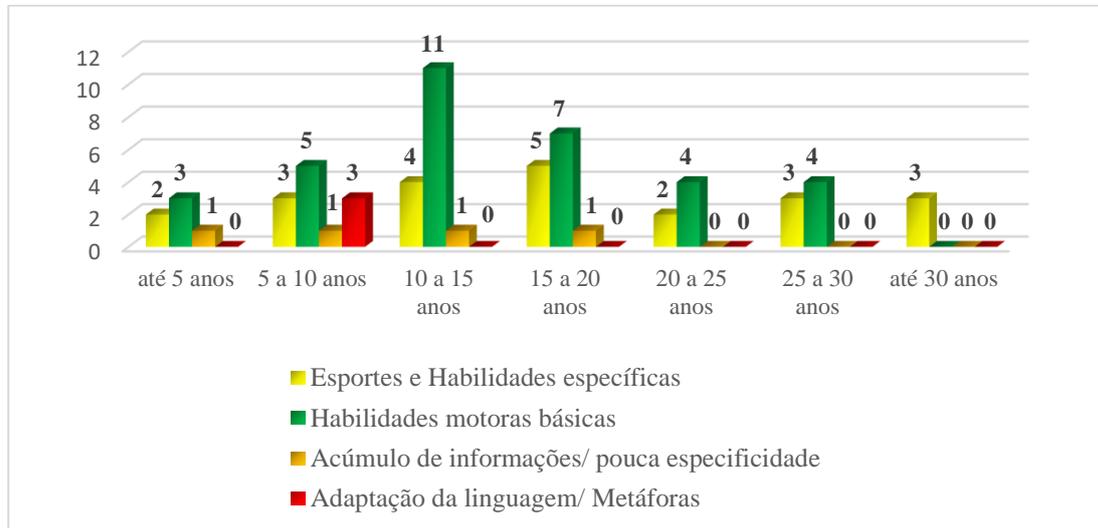
Gráfico 13: Relação da resposta das categorias por sexo

Fonte: Elaboração do pesquisador, a partir dos dados coletados.

Assim como foi feito anteriormente na população, a amostra selecionada (63) também obteve os dados relacionados ao tempo de atuação dos participantes na ocupação como professor(a). Esses dados estão no gráfico 14. Para o período de até 5 anos, 6 (9,5%); entre 5 a

10 anos, 12 (19%); entre 10 a 15 anos, 16 (25%); entre 15 a 20 anos, 13 (21%); entre 20 a 25 anos, 6 (9,5%); entre 25 a 30 anos, 7 (11%) e até 30 anos, 3 (5%).

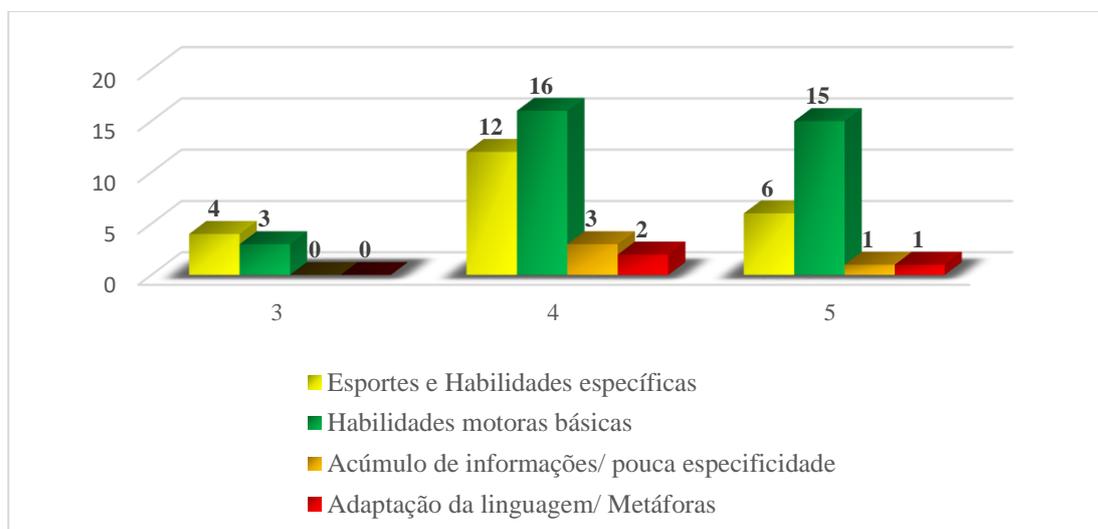
Gráfico 14: Relação entre as respostas das categorias por tempo de magistério



Fonte: Elaboração do pesquisador, a partir dos dados coletados.

No próximo gráfico estão contemplados os dados relacionados à satisfação desse profissional em relação à sua profissão. Os dados também estão distribuídos através das categorias analisadas. Para o valor 1 e para o valor 2, 0%; para o valor 3, 7 (11%); para o valor 4, 33 (53%); para o valor 5, 23 (36%).

Gráfico 15: Relação entre as respostas das categorias pelo nível de satisfação com a profissão

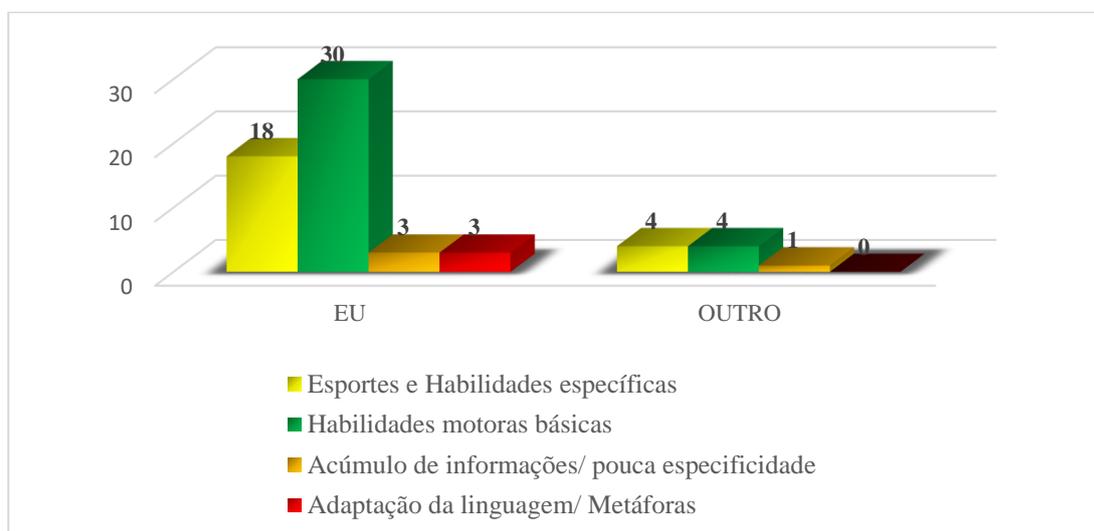


Fonte: Elaboração do pesquisador, a partir dos dados coletados.

Um dos critérios analisados para a seleção da amostra foi o conteúdo das respostas relacionadas às dicas em habilidades motoras. O gráfico 16 apresenta os dados da origem dessas dicas. As respostas foram distribuídas seguindo a classificação em dois grupos, se o participante criou a dica (por meios que ele próprio desenvolveu o conteúdo); ou se construiu através da ajuda de outros meios (como ajuda de colegas, materiais de apoio, construção coletiva com os alunos). Os valores ficam assim discriminados: o autor é o próprio professor(a), 54 (86%); para indicar que foram utilizados outros meios, 9 (14%).

Dentro do valor referente à origem do próprio professor (86%), ainda temos os valores discriminados em relação aos modelos de escolas. Para ETI, 18 (33%), para PEI, 36 (67%).

Gráfico 16: Relação entre as respostas das categorias pela origem da dica



Fonte: Elaboração do pesquisador, a partir dos dados coletados.

A AC dividiu a categoria 2.3 da amostra em quatro subcategorias, de modo que a caracterização fica assim descrita (Mais informações no Apêndice 2):

- A) Em relação à região: prevalência para o interior, com 61%. Destaque para a subcategoria Habilidade Motora Básica com 21 respostas das 63;
- B) Em relação ao sexo: prevalência Feminina, com 52%; destaque para subcategoria Habilidade Motora Básica com 19 respostas das 63;
- C) Sobre o tempo de magistério, os dois maiores valores totais representam: 10 a 15 anos, com 16 (25%), 15 a 20 anos, com 13 (21%). Destaque-se a subcategoria Habilidade Motora Básica com 11 respostas (10 a 15 anos) e 7 respostas (15 a 20 anos) das 63;

- D) A satisfação ficou distribuída com maior valor totais para avaliação 4, com 33 (53%), destaque para subcategoria Habilidade Motora Básica com 16 respostas das 63;
- E) Sobre a contagem por tipo de escolas ETI e PEI: o maior valor foi para escolas PEI, com 45 (71%) e para ETI, 18 (29%). Em relação às quatro subcategorias de análise, os maiores valores são para PEI em Esportes e Habilidades Específicas, Habilidades Motoras Básicas e Acúmulo de Informações/pouca especificidade. Apenas na subcategoria Adaptação da linguagem/metáfora que as escolas ETI foram maiores.
- F) Para as etapas de escolarização:
- Nas escolas PEI:
- Prevalência para o Ensino médio com 15 (24%);
- Nas subcategorias, o destaque é a categoria Habilidades Motoras Básicas, com 10 respostas de 63 no ciclo dos Anos Iniciais;
- Em segundo lugar, anos iniciais com 14 (22%);
- Nas escolas ETI:
- Anos iniciais com 11 (18%);
- Nas subcategorias, o destaque é a categoria Habilidades Motoras Básicas, com 9 respostas de 63 no ciclo dos Anos Iniciais;
- Em relação à origem das dicas: prevalência para o autor ser o próprio professor(a) de 54 (86%).

6. DISCUSSÃO

A discussão está estruturada a partir dos resultados da amostra, caracterizados no item 5.2, que serão examinados tendo em vista os quatro objetivos específicos desta dissertação, a saber:

- Investigar as origens e informações contidas em dicas de aprendizagens elaboradas pelos professores;
- Investigar se há diferenças nas dicas de aprendizagens elaboradas pelos professores de ETI e PEI;
- Investigar se há diferenças nas dicas de aprendizagens elaboradas pelos professores com maior e menor tempo de magistério; e
- Investigar se há diferenças nas dicas de aprendizagens elaboradas pelos professores atuantes em diferentes níveis de ensino.

A) Investigar as origens e informações contidas em dicas de aprendizagens elaboradas pelos professores

Ao retomar os resultados da amostra, pode-se destacar que em relação às origens das dicas, os próprios professores são os autores. Esse dado fica evidenciado no gráfico 16, no qual é possível observar que a construção das dicas ocorre de forma autônoma pelos participantes (86%). Ficou comprovada na amostra selecionada a existência de uma compreensão em relação ao conceito de dica, o que garante aos participantes a construção e possível aplicação delas no cotidiano escolar.

Pode-se supor que a origem dos conceitos que formam as dicas seja proveniente dos processos de formação inicial, de formação continuada e dos cursos oferecidos pelo governo estadual e/ou municipal. Existe uma relação entre a aquisição dos conteúdos para a compreensão das dicas e os locais onde esses professores foram formados. Também é possível dizer que o local onde o profissional está atuando influencia nesse processo de construção dos conhecimentos para desenvolver as dicas.

A formação inicial é fundamental, contudo, o processo de construção dos conteúdos docentes não está vinculado apenas a essa fase do processo, devendo ser desenvolvido ao longo da carreira, inclusive em ambientes diferentes da academia, como os próprios locais onde esse

professor atua, por exemplo. Nesse sentido, Betti; Ferraz e Dantas (2011) afirmam que a pós-graduação em Educação Física no Brasil tem um peso muito grande nos processos de formação profissional, produção e disseminação dos conteúdos que são produzidos academicamente. Vale lembrar que além da pós-graduação, os locais de atuação desses profissionais serão, muitas vezes, os responsáveis pelo fluxo do seu aprimoramento, de modo a disseminar os conteúdos e influenciar na bagagem conceitual de cada qual, podendo assim afetar as práticas pedagógicas que desenvolvem.

Não se pode concluir por meio dos dados coletados se a formação inicial tem influência na origem das dicas, já que não foi analisado o processo de formação inicial, ao longo da graduação, nos locais onde os participantes foram formados. No entanto, pode-se sinalizar que esses professores podem obter no seu local de trabalho condições que sejam favoráveis ao desenvolvimento dos conceitos necessários para desenvolver as dicas.

Observa-se que os participantes que atuam nas escolas PEI correspondem a 71% do total da amostra, como podemos observar nos gráficos 11 e 12. As escolas PEI têm, na sua gestão, uma preocupação em relação ao profissional ali inserido, oferecendo-lhes condições de trabalho diferentes das outras escolas, como por exemplo: exclusividade para trabalhar apenas na mesma unidade com um acréscimo de mais de 70% do salário em relação aos professores da mesma categoria; cursos de formação continuada regulares; os selecionados para atuarem nesse modelo de escola passam por um processo mais rigoroso de seleção; levando-nos a entender que possuem um bagagem conceitual mais consistente que seus colegas que estão em outros modelos de escola.

É possível observar na amostra que a relação entre o local que o profissional está atuando pode influenciar na relação entre a origem da dica e a aquisição dos conteúdos para compreender sua construção. A relação citada indica que o modelo de escola PEI, devido às suas características, aos seus investimentos, potencializou os resultados a seu favor e mostra que a discussão em relação às possibilidades da formação dos professores, do seu processo contínuo de formação, passa também pelas condições do local onde ele atua após a sua formação inicial.

Quanto às informações contidas nas dicas de aprendizagens elaboradas pelos professores, a AC mostrou que a categoria “COM ASSOCIAÇÃO DE DICAS” e a subcategoria “2.3 utiliza dica para o ensino de habilidade motora” compõem o total das respostas, como mostram as tabelas 1 e 2.

A distribuição dos dados em relação às quatro subcategorias mostra que duas delas têm maior relevância. Sendo elas: a) Habilidades motoras básicas, com total de 34 respostas; e b)

Esportes e habilidades específicas, com total de 22 respostas. Das informações contidas nas dicas, a subcategoria de Habilidades motoras básicas mostra-se com maiores valores nos dois modelos de escolas, seguida pela subcategoria de Esportes e habilidade específicas. No gráfico 10, podemos observar a distribuição desses dados em relação aos modelos de escola, de modo que os valores totais das informações contidas nas dicas em relação aos modelos de escola ficam assim: ETI tem 29% e PEI tem 71%.

Durante o processo de análise das respostas da população, fica demonstrado que existe uma dificuldade de compreensão dos participantes quanto ao conceito do que são dicas. Quando se investigam as respostas após a AC, nota-se que a amostra tem uma compreensão do conceito de dicas mais clara e assertiva, contudo, a forma como os professores utilizam as dicas ainda precede um desenvolvimento mais elaborado. Nas outras subcategorias que englobam a categoria selecionada (com associação de dicas), observa-se que as respostas estavam vinculadas à aquisição de uma habilidade motora e à utilização de uma “possível dica”. Os professores utilizam, por exemplo, o nome da habilidade, expressões sobre o movimento e capacidades que serão trabalhadas em aula como se fossem as dicas.

Tal resultado pode ser discutido à luz de Landin (1994), autor que afirma que as dicas verbais são uma forma de instrução verbal curta e direcionada, que carregam os elementos chaves para guiar o executante aos pontos relevantes da habilidade motora a ser executada. A partir dessa definição, as respostas concedidas em maior número pelos participantes ficaram entre duas classificações dentro das quatro subcategorias: as habilidades motoras básicas e os esportes e habilidades específicas. É possível dizer que houve uma compreensão quanto ao conceito e à forma como os participantes entendem as dicas, indicando, assim, que eles possuem conhecimentos sobre o tema abordado.

O total de respostas dentro dessa análise é pequeno perto do volume total das respostas obtidas pela pesquisa, demonstrando que é necessário investigar os processos acadêmicos, os projetos pedagógicos das instituições de ensino superior, os conhecimentos científicos adquiridos, a formação continuada, os investimentos na formação dos professores e as práticas profissionais.

Entendemos, portanto, as dicas como uma ferramenta de ensino que ainda deve ser melhor desenvolvida e explorada como produção de conhecimento dentro da área da Educação Física. Discorrer acerca das práticas pedagógicas, diagnosticar equívocos e méritos dos processos de ensino e aprendizagem, bem como apontar novas possibilidades de intervenção são algumas das questões ressaltadas por Betti; Ferraz e Dantas (2011).

B) Investigar se há diferenças nas dicas de aprendizagens elaboradas pelos professores de ETI e PEI

A amostra analisada das escolas ETI/PEI mostram que há uma diferença em relação ao volume total das respostas e entre as etapas de escolarização que cada estrutura apresenta, ficando assim discriminadas: 18 respostas para ETI, 45 para PEI. Podemos observar os dados no gráfico 10.

Em relação às etapas de escolarização para ETI, temos: Anos Iniciais 11 respostas, e anos Finais 7. Já para as escolas PEI: Anos Iniciais 14, Anos Finais 5 e Ensino Médio 15. Todos esses dados estão dispostos nos gráficos 11 e 12, respectivamente.

Tendo em vista essas informações, pode-se avaliar o comportamento em cada modelo de escola em relação às suas etapas de escolarização. Uma ressalva apenas para o Ensino Médio, pois ele tem um grupo de participantes que atua em duas etapas simultaneamente.

Em relação aos Anos Iniciais: os dois modelos têm valores significativos, sendo que PEI é maior com mais de 22% das suas respostas nessa etapa escolar. Para ETI, essa etapa corresponde a 18%.

Em relação aos Anos Finais, é a única etapa de escolarização que o modelo ETI possui valores maiores 11%, e PEI 8%.

Sobre o Ensino Médio, PEI possui dois valores; 24% os que atuam apenas nessa etapa escolar; e os professores que atuam em dois ciclos simultaneamente (Anos Finais mais Ensino Médio) correspondem a 17%.

Esses dados mostram-nos que os dois modelos têm mais professores nos Anos Iniciais do ensino fundamental, 25 (40%), comparado com 12 (19%) dos Anos Finais.

Em relação aos Anos Iniciais do Fundamental, a categoria de análise que mais obteve respostas nos dois modelos de escola foi a com as dicas relacionadas às habilidades motoras básicas. Pelo conteúdo explicitado pelos professores, foi possível observar que nas escolas de modelo PEI houve maior diversidade de exemplos dos tipos de habilidades em relação aos tipos das dicas. Por exemplo: *rebater - olho na bola; quicar - sem usar a palma da mão.*

Nas escolas tipo ETI, as dicas para os diferentes tipos de habilidades ficaram mais concentradas nas mesmas habilidades motoras. Exemplos: *Cambalhotas - Colar o queixo no peitoral para evitar lesões; Rolamento - Imaginem que vocês estão com uma folha de papel entre os joelhos e outra entre o queixo e o peito.*

A outra categoria de análise que recebeu o segundo maior valor em respostas foi a com as dicas relacionadas a habilidades específicas. Da mesma forma que a categoria anterior, os

valores são maiores para o modelo de escola tipo PEI. Entretanto, nessa categoria houve uma maior homogeneidade das respostas em relação à diversidade de habilidades descritas pelos professores. Ambos os modelos de escola utilizaram os mesmos exemplos e com conteúdo das dicas de maneira uniforme. Por exemplo: Participante 28 (PEI) arremesso – *acertar no canto do quadro*; participante 62 (ETI) arremesso – *mão no queixo e mão na orelha*.

As outras duas categorias de análise têm em si valores bem mais baixos em relação às duas primeiras e valores próximos entre si, de modo que se pode dizer que não há diferença significativa entre as categorias anteriores e tampouco entre as categorias como um todo.

Quando olhamos os dados dos Anos Finais do Fundamental, observamos uma dinâmica diferente do ciclo anterior. O total de respostas para esse ciclo é o menor comparado aos outros (Fundamental anos Iniciais e Médio), com 19% das respostas.

A distribuição das respostas entre os modelos ETI/PEI em relação às subcategorias de análise apresentou uma diferença significativa. Nesse ciclo, comparando o total das respostas, as escolas ETI são maioria com 7; e mesmo entre as subcategorias esse modelo de escola apresentou algumas diferenças entre as escolas PEI.

No modelo ETI temos: as subcategorias de habilidades específicas e adaptação da linguagem aparecem empatadas, com 3 respostas, sendo que elas representam os maiores valores. Já a subcategoria de habilidade básicas ficou com a menor pontuação, apenas uma resposta.

No modelo PEI temos: um empate entre as subcategorias de habilidade básica e habilidade específica com 2 pontos, e a subcategoria acúmulo de informação com 1 resposta.

Ao observarmos os dados, nota-se que para os Anos Finais o resultado geral que se destaca indica que o modelo ETI é maior e as subcategorias habilidade específica e adaptação da linguagem são as maiores.

Esses resultados evidenciam que existe uma diferença entre os modelos escolares, em relação ao volume das respostas que foram selecionadas e também aos seus conteúdos relacionados às dicas.

Nas escolas PEI, podemos observar quanto às informações contidas nas dicas que elas têm um caráter mais voltado para as habilidades básicas, em seguida para as habilidades específicas. No total das respostas de PEI para o ensino Fundamental, apenas 2 delas não correspondem às subcategorias citadas anteriormente, levando-nos a perceber que existe uma forma de abordagem do tema (dicas) de modo mais uniforme, com menos variações e uma possível maior compreensão sobre a sua utilização dentro do contexto da EFE.

Ao observar os dados referentes às escolas ETI, fica claro que esse modelo também obteve o foco das respostas nas categorias de habilidades básicas e específicas; no entanto, tal modelo pontuou todas as categorias de análise. Assim, esse dado evidencia que existe uma variação quanto ao conteúdo respondido pelos professores, o que pode significar que os profissionais têm uma compreensão menos clara sobre os conceitos de dica ou sobre a sua aplicação em aula.

Ao comparar os modelos de instituições, é possível observar que as escolas PEI apresentam mais uniformidade quanto ao seu padrão de respostas, por exemplo, menos variações dos exemplos das dicas, maior número de respostas nas mesmas subcategorias, enquanto as escolas ETI apresentam-se menos consistentes em relação aos seus dados. Quanto às informações apresentadas, os participantes das escolas PEI apresentaram respostas mais iguais e com conteúdos relacionados. Em relação às subcategorias, todas foram contempladas, deixando margem para análises acerca dos processos de compreensão e aplicação das dicas.

C) Investigar se há diferenças nas dicas de aprendizagens elaboradas pelos professores com maior e menor tempo de magistério

As análises aqui postas têm um critério de comparação, procurando outras relações e inter-relações que possam influenciar nesse contexto. Quando se coloca a característica de tempo, a discussão pode ser levada para diversos âmbitos. Nessa pesquisa, como foi colocado anteriormente, os conceitos de tempo e de experiência não são fatores de classificação exclusivos ou determinantes. Contudo, podem contribuir dentro do processo como colaborador para explicar e delimitar a compreensão dos conteúdos que serão analisados.

Seguindo essa linha de compreensão, Richter *et al.* (2011) discorrem acerca da aprendizagem profissional do docente. Os autores colocam que os docentes que estão no período do meio da carreira (aproximadamente entre os 7 e os 30 anos de experiência) destacam-se pela procura assinalável de oportunidades de aprendizagem formal. Em outras palavras, a ânsia por aprender e desenvolver suas competências é algo positivo trazido pelo tempo para a construção do repertório desses professores.

Os dados apresentados concordam que o tempo associado a outros fatores, como as características da escola em que se atua, a motivação profissional, a formação acadêmica, entre outros, é importante na construção dos saberes pedagógicos e na qualidade da atuação dos profissionais. Sendo assim, é possível fazermos uma análise entre o tempo de magistério e a satisfação com a profissão relatada pelos professores na amostra.

Ao observarmos os dados presentes no gráfico 14, observa-se que os três maiores períodos são: de 10 a 15 anos com 25%; de 15 a 20 anos com 21% e 5 a 10 anos com 19%. O menor período ficou com a faixa dos que têm mais de 30 anos, com 5%.

Comparando esses dados de tempo com a satisfação dos professores, obtemos os dados: para o período de 10 a 15 anos temos 12% para valor 3; 50% para o valor 4 e 37% para o valor 5. Na faixa de 15 a 20 anos, 46% para valor 4; 53% para o valor 5. Na faixa dos 5 a 10 anos, 16% para valor 3; 50% para valor 4 e 33% para valor 5. Na faixa dos mais de 30 anos, 66% para valor 4 e 33% para valor 5. Os valores que não foram demonstrados (como valor 1, valor 2 e valor 3 em alguns casos) não tiveram pontuação.

Observa-se que, nas categorias citadas, o nível de satisfação 4 foi o que mais pontuou. Esse dado mostra que grande número dos participantes está contente com sua profissão e que esse nível de satisfação se mantém ao longo de um período de mais de 10 anos, indo ao encontro do estudo de Richter *et al.* (2011), quando relatam que, nesse período da sua carreira profissional, os professores estão dispostos a buscar mais conhecimento e desenvolverem suas habilidades.

Algumas considerações são necessárias. Será que o modelo de escola favorece os professores a se manterem no trabalho? Será que o modelo busca professores mais satisfeitos? Se pensarmos nas estruturas físicas e administrativas que as escolas de modelo de tempo integral propõem, é possível afirmar que exista uma relação direta e influência positiva para essas questões.

Ao analisarmos o tempo de magistério relacionado às subcategorias da AC, observa-se que a faixa de tempo de 10 a 15 anos é a maior, como citado anteriormente, e a divisão entre as subcategorias fica discriminada assim: Habilidades Básicas com 11 respostas, Habilidades Específicas com 4 respostas e Acúmulo de Informações com apenas 1 resposta.

É possível observar no gráfico 14 que as duas habilidades com maiores respostas foram as citadas anteriormente e se mantêm ao longo da faixa de tempo, sendo as Habilidades Básicas as mais citadas, seguidas pelas Habilidades Específicas. Nota-se também que a subcategoria Acúmulo de Informações se mantém com apenas 1 resposta até próximo da faixa de 15 a 20 anos e depois desaparece.

Esses valores podem sugerir que os processos de construção das dicas passam por um desenvolvimento positivo ao longo do tempo, como a capacidade de desenvolver repertórios para utilização das dicas dentro das aulas de EFE. Podemos afirmar ainda que transformações dos conceitos estão relacionados com aumento do tempo de magistério e, conseqüentemente, com o tempo de experiência profissional desses professores.

Os valores de satisfação em relação às subcategorias de análise estão demonstrados no gráfico 15, no qual é possível observar que entre as subcategorias analisadas, o valor de satisfação 4 foi o maior em relação aos outros, assim como ficou descrito na relação entre o tempo de magistério e a satisfação que também obteve esse mesmo valor.

Ao cruzar os dados entre tempo de atuação, satisfação profissional e as subcategorias da AC, observa-se que os professores de tempo de magistério que estão no meio da carreira são os que têm os resultados maiores. Nota-se também que a faixa de tempo de 5 a 10 anos, na subcategoria de Adaptação da Linguagem, se faz presente de modo exclusivo, com todas as respostas nessa única faixa de tempo. Posteriormente, os dados ficam concentrados apenas nas categorias de Habilidades Básica e Específicas. Esse dado pode sim ser um indicativo de que o fator tempo influencia de modo a contribuir para a melhora da compreensão sobre as dicas ou sobre a sua utilização em sala.

D) Investigar se há diferenças nas dicas de aprendizagens elaboradas pelos professores atuantes em diferentes níveis de ensino

A discussão em relação aos níveis de ensino perpassa pelos modelos de escola em tempo integral, como já mencionado no item B. Neste item, a discussão direciona-se mais aos ciclos de ensino passando também pelo modelo de escola em que o ciclo está inserido.

Os dados indicados nos gráficos 11 e 12 mostram que nos dois modelos de escola, os ciclos iniciais há mais respostas que nos ciclos finais. Em ETI, 11 respostas e em PEI, 14 respostas; contra ETI, 7 respostas e PEI, 5 respostas para anos Finais. As respostas para Ensino médio só aparecem em PEI, tendo uma diferença entre os professores que atuam apenas nesse ciclo e os professores que atuam juntamente aos anos Finais. Para o Ensino médio, temos 15 respostas e para o Ensino médio mais anos Finais, 11 respostas.

Observa-se nesses dados que a primeira diferença entre os ciclos se dá pela quantidade de respostas, os maiores valores ficam com o ciclo Inicial, 18% para ETI e 22% para PEI, e o Ensino médio com 24%, indicando que os professores possuem uma associação das dicas com as habilidades requeridas.

Ao dissociar os dados dos ciclos de ensino em relação às subcategorias de análise, observa-se que nos anos Iniciais temos os maiores valores para as Habilidades Básicas, seguido pelas Habilidades Específicas em ambos os modelos de escola. Para os anos Finais, há uma diferença entre os modelos de escola, sendo ETI as Habilidades Específicas e Acúmulo de Informações maior e em PEI um empate entre as Habilidades Básicas e Específicas. No Ensino

médio, os valores retomam para os do ciclo Inicial com as duas subcategorias de Habilidades Básicas e Específicas com maiores valores.

Pode-se observar juntando os dados que os ciclos iniciais ficaram mais contemplados com as dicas relacionadas às habilidades Básicas, nos dois modelos de escola (ETI 9 e PEI 10). Nos anos Finais, há uma queda significativa tanto do volume de dicas utilizado nesse ciclo quanto das subcategorias, porém as habilidades Específicas se mostram mais presentes nos dois modelos de escola (ETI 3 e PEI 2). Já no Ensino médio, os valores são maiores para as habilidades Específicas (PEI 9).

Observa-se que os dados mostram um processo de transformação dos conteúdos das dicas ao longo dos ciclos de ensino, iniciando com dicas para habilidades Básicas e depois tornando as dicas mais específicas vinculadas aos esportes. Existe uma grande possibilidade do tempo de magistério ser um norteador dessa configuração, levando os professores, por meio dos seus conhecimentos adquiridos, a entender as necessidades de aplicação das dicas em relação ao momento de desenvolvimento em que o aluno se encontra.

As dicas estariam, portanto, sendo uma fonte de conhecimento para a melhoria da qualidade do movimento, com intenção no processo de ensino-aprendizagem, sob a perspectiva de aprender a aprender (TANI; MANOEL, 2004).

Dentro desse cenário, a Abordagem Desenvolvimentista ressalta que os processos de aprendizagem necessitam de ser orientados em correspondência aos processos de desenvolvimento do ciclo de vida dos estudantes, podendo assim alcançar as suas necessidades. A Abordagem procura mostrar também que existem métodos e conteúdos de ensino relacionados às expectativas de aprendizagem oriundas do próprio processo de mudanças no movimento ao longo da vida. A preocupação aqui é possibilitar aos escolares o desenvolvimento ótimo de suas potencialidades, em particular as motoras, respeitando seu crescimento, seu desenvolvimento e a sua aprendizagem dentro do processo (TANI, 2008).

Como as dicas estão inseridas dentro de um processo de aprendizagem, e o entendimento de que a aprendizagem é o centro de qualquer processo educacional, podemos relacionar os tipos de aprendizagens da Abordagem Desenvolvimentista com os níveis de ensino: a aprendizagem do movimento e a aprendizagem através do movimento.

Para a aprendizagem do movimento, os escolares capacitam-se a mover-se em atividades motoras crescentemente complexas. Na aprendizagem através do movimento, o uso dos movimentos é o meio para alcançar um fim, seguindo uma sequência de aumento de número de elementos e depois uma construção desses a fim de integrarem estruturas mais complexas, combinando-as até chegarem às habilidades mais específicas (TANI, 2008).

Ao relacionar esses conceitos sobre aprendizagem com os dados mostrados nos ciclos, podemos observar que houve uma conexão entre as dicas e suas utilizações dentro de cada etapa da escolarização: nos anos Iniciais para as habilidades Básicas; e nos anos do Ensino médio, sendo utilizadas as habilidades mais complexas.

Finalmente, os resultados mostram que o panorama entre as características abordadas na pesquisa e suas relações com as dicas foi expressivo para explicar como as dicas verbais se apresentam dentro do contexto das aulas de EFE. Além disso, contribui para o aumento de informações a respeito do tema (dica verbais) e o volume de trabalhos relacionados à Educação Física Escolar.

Neste ponto, consideramos necessário discutir um pouco a respeito dos resultados deste trabalho frente a outros que tiveram um escopo de investigação parecido. Como colocado na introdução, esta pesquisa deu continuidade aos esforços de Silveira (2010; 2013) cujos estudos apontam que as dicas atreladas à demanda de processamento da habilidade motora levaram os alunos a avanços na aprendizagem do movimento. Outro aspecto importante é a capacidade das dicas concebidas como conteúdo de ensino da EFE, presente na promoção da aprendizagem do movimento, de maneira a melhorar sua qualidade em decorrência da identificação dos processos e procedimentos no contexto pedagógico com vistas à aquisição de habilidades motoras.

Assim, na esteira das pesquisas de Silveira, o presente estudo deu continuidade aos esforços do pesquisador na medida em que buscou investigar a especificidade e efetividade das dicas no contexto pedagógico para o ensino de habilidades motoras na EFE. Vale lembrar que, em 2018, Silveira iniciou um estudo transversal de quais seriam as dicas de aprendizagem elaboradas pelos professores de Educação Física no ensino fundamental e médio. Coube a esta pesquisa investigar os dados em relação à origem e às informações das dicas. Assim, pôde-se demonstrar que 86% dos professores avaliados pela pesquisa responderam que são eles mesmos quem desenvolveram as próprias dicas verbais.

Esses dados conversam entre si, indo ao encontro do que foi colocado por Silveira (2010) quanto às dicas como conteúdo de ensino, pois demonstram que os professores de EFE têm conhecimentos sobre as dicas, se utilizam delas como ferramenta pedagógica e conteúdo de ensino, principalmente em relação aos movimentos relacionados às habilidades motoras básicas e às habilidades específicas vinculadas aos esportes.

Outro atributo do estudo iniciado por Silveira em 2018, que pode ser analisado no presente trabalho, é a relação entre quais dicas os professores de EFE utilizam e sua *expertise* profissional. Podemos destacar alguns traços que a compõem: práticas pedagógicas e tempo de magistério.

A esse respeito, autores como Pimenta (1996); Tardif (2008); Borges (1998, 2004); Benites (2007) e Correia (2017) afirmam que, ao organizar suas práticas pedagógicas, o professor recorre de forma consciente ou intuitiva a um conjunto de conhecimentos oriundos das experiências da vivência pessoal e das experiências profissionais resultantes do exercício da docência ao longo do magistério. O pensamento colocado pelos autores denota que os dois traços, prática pedagógica e tempo magistério, estão relacionados e podem ser aliados no processo de desenvolvimento das capacidades profissionais dos professores. Como observado nesta pesquisa, os professores se utilizam da experiência e conhecimentos adquiridos ao longo da carreira para desenvolver suas práticas pedagógicas e chegar à construção das dicas verbais.

A categoria tempo de magistério pode ser relacionada com aquilo que Gonçalves (2009); Huberman (1989); Richter *et al.* (2011) classificam como o tempo dentro do processo de desenvolvimento profissional docente. Nesse processo, atuam os aspectos sobre as atitudes e comportamentos resultantes dos anos de experiência demarcados num ciclo de vida profissional que se desenrola ao longo da vida. Pode-se observar que os maiores valores coletados no presente estudo foram os períodos de 10 a 15 anos, com 25%; de 15 a 20 anos, com 21% e 5 a 10 anos, com 19%.

Segundo a classificação de Huberman (1989), os dados aqui citados seriam representados pelo 3º ciclo (7-25anos), denominado de Diversificação. Segundo a classificação de Goncalves (2009), seriam introduzidos no 4º (15-22 anos) Serenidade. E segundo Richter *et al.* (2011), seria o 2º (7-30 anos) O meio da vida docente.

Em todas as classificações citadas acima, observa-se que os dados coletados vão ao encontro desses autores que expressam a relação do tempo de magistério e seus respectivos ciclos. Ressalta-se que o tempo de magistério é um fator que influencia no desenvolvimento das práticas pedagógicas. Pode-se ainda agregar a esse raciocínio o que Falsarella (2004) afirma em relação à profissão do docente: é um processo *continuum*, que traz um sentido de evolução e continuidade, avançando em relação a termos como aperfeiçoamento, reciclagem e formação permanente.

Pode-se discutir também a relação entre o presente estudo e os trabalhos de Souza; Spessato; Valentini (2014); Boell (2016); Wahl; Zachary; Smart (2020), os quais utilizam a Educação Física, os currículos escolares e os esportes associados com as dicas. Nesses trabalhos, a utilização de dicas está presente no sentido de auxiliar no processo de aprendizagem motora das habilidades específicas do esporte e nas condições de construção de um repertório motor em crianças.

Guardadas as devidas proporções e contextos de pesquisa, é possível relacionar os resultados encontrados por Wahl; Zachary; Smart (2020) e Boell (2016) com esta pesquisa, na medida em que os autores sugerem a utilização das dicas como uma estratégia eficiente dentro do ambiente das aulas de Educação Física, destacando que a influência delas em sala de aula para o ensino das habilidades esportivas tem efeitos positivos nas análises realizadas.

Essa constatação relaciona-se com os dados encontrados nesta pesquisa acerca das informações contidas nas dicas. A AC mostrou que a categoria “Com associação de dicas” possuía melhores características e melhores resultados. Dentro dela, as duas subcategorias que mais tiveram respostas foram: a) Habilidades Motoras Básicas; b) Esportes e Habilidades Específicas. Em relação os ciclos de ensino, observa-se nesses dados a quantidade de respostas. Os maiores valores por modelo de escola ficam distribuídos da seguinte forma: 18% para ETI ciclo Inicial e 24% para PEI no Ensino médio. Nota-se, assim, uma possível tendência do tema sobre as dicas verbais associadas ao ensino de habilidades específicas e os esportes dentro da escola.

Os dados expostos nesta pesquisa vêm demonstrar que a construção de um projeto pedagógico, assim como as informações que são necessárias para que ele aconteça são importantes para validar a intencionalidade da sua prática. Dentro da EFE, as atividades físicas devem estar relacionadas às propostas pedagógicas e ao currículo escolar. Em Tani (2007) e Tani e Manoel (2004) os autores discorrem acerca dos processos de desenvolvimento e validação dos conhecimentos para a formação da área da EFE. Espera-se que este trabalho também possa ser um aliado na construção dos conhecimentos que irão contribuir para o desenvolvimento da área de conhecimento da Educação Física e da demanda profissional como ferramenta pedagógica para o ensino de habilidades motoras.

7. CONCLUSÃO

O objetivo do estudo foi investigar a influência das experiências profissionais dos professores de EFE na elaboração de dicas de aprendizagem para o ensino de habilidades motoras. Respeitados os limites na generalização dos resultados, em razão das peculiaridades no que se refere à amostra, em razão das informações levantadas no questionário, as principais conclusões do estudo são as seguintes:

- A) A dica tem origem, em maior volume, nos próprios professores. Eles são os responsáveis por criá-las e modulá-las. Seus principais conteúdos estão ligados às dicas para Habilidades Motoras Básicas e às dicas para Habilidades Específicas vinculadas aos esportes.
- B) É importante manifestar que o incentivo à aprendizagem do movimento é de responsabilidade integral da EFE. Assim sendo, as dicas como ferramenta de ensino têm potencial para melhorar a qualidade da aprendizagem do movimento.
- C) Com relação aos modelos de escola de tempo integral ETI/PEI, houve diferença entre os critérios avaliados. Apesar dos modelos terem características correlatas com o modelo de tempo integral, em relação à utilização das dicas dentro das aulas de EFE, nota-se que o modelo PEI tem mais volume de respostas, abrange mais ciclos de ensino e os conteúdos das respostas relacionadas às dicas são apresentados de modo mais claro em relação aos critérios acadêmicos utilizados para as análises.
- D) O tempo de magistério mostrou-se como um fator que tem potencial positivo para auxiliar na construção dos saberes que servirão para a prática pedagógica. O destaque ficou com os períodos que abrangem de 10 a 15 anos; de 15 a 20 anos, denotando que os profissionais avaliados estão na faixa média das suas carreiras, com potencial disponível em relação ao tempo. Nesse contexto, fazem-se necessárias mais pesquisas com uma variabilidade maior de fatores para que seja avaliado de maneira mais consistente a relação tempo de magistério com a criação de dicas verbais em contexto da EFE.

- E) Quanto aos níveis de ensino, a primeira diferença entre os ciclos se deu pela quantidade de respostas: os maiores valores ficaram com o ciclo Inicial para os dois modelos de escola e o Ensino médio, indicando que os professores têm uma associação das dicas com as habilidades requeridas. Em relação às subcategorias de análise, anos Iniciais e Ensino Médio têm destaque para as Habilidades Básicas, seguida pelas Habilidades Específicas em ambos os modelos de escola. Para os anos Finais, há uma diferença entre os modelos de escola, sendo ETI as Habilidades Específicas e Acúmulo de Informações maior e em PEI há um empate entre as Habilidades Básicas e Específicas.
- F) O ensino das dicas dentro das aulas de EFE pode ser um grande aliado no processo de aprendizagem do movimento, melhorando a qualidade de sua execução durante as próprias aulas. Levando-se em conta a realidade da estrutura do sistema de ensino, alguns fatores fazem relação com as dificuldades desse processo, tais como: quantidade de dias e horas de aula semanais, número de alunos por classe, espaços e materiais didáticos disponíveis.

Este estudo buscou contribuir com a produção científica dentro área de Educação Física escolar. Como foi possível mostrar a partir da revisão bibliográfica desta dissertação, no Brasil, são poucos os trabalhos que abordaram o mesmo escopo desta pesquisa: as dicas dentro do contexto escolar. Assim sendo, ressalta-se a necessidade de se realizar mais pesquisas com uma maior variedade de critérios, em diferentes populações escolares, visando à construção de um corpo de conhecimentos para melhorar o currículo e a Educação Física Escolar como campo de conhecimento, bem como o seu desenvolvimento como uma disciplina escolar.

Feitas essas considerações, cabe destacar, por fim, alguns desafios e contribuições desse trabalho: os desafios a) verificar se outras áreas podem contribuir de maneira mais efetiva para favorecer à aprendizagem; b) Trazer os conhecimentos oriundos de outras áreas relacionadas, principalmente nos ciclos iniciais, que poderão favorecer os processos de ensino-aprendizagem. Pode-se dizer que exista uma relação entre a baixa produção e a baixa disseminação dos conteúdos vinculados às práticas pedagógicas, pois ao longo do processo histórico de construção desses conhecimentos dentro da área de EFE, houve diversas discussões com teor político/partidário, vinculado ao campo filosófico e pouco aplicado nos processos de desenvolvimento das práticas pedagógicas relacionadas a construção, desenvolvimento e avaliação dos conteúdos a serem desenvolvidos dentro da EFE.

Em relação as contribuições: a) Os modelos de escola (ETI/PEI) mostram diferença em relação aos critérios analisados; b) houve diferença entre o tempo de magistério dos professores, ressaltando que os profissionais com maior tempo de experiência (na faixa entre 10 e 20 anos), mas não os mais velhos na carreira, são os que possuem melhores resultados em relação a compreensão e utilização das dicas dentro da sala de aula; c) a relação entre tempo de magistério e a criação de dicas para habilidades motoras se mostrou maior entre os professores que possuíam mais experiência e com o tempo de magistério no meio do seu ciclo profissional (entre 10 a 20 anos).

REFERÊNCIAS

- ANTUNES, Fabia Helena. Chiorboli; DANTAS, Luiz. Eduardo. Pinto. Basto. Tourinho; BIGOTTI, Stefano; TOKUOCHI, JH; TANI, Go; KUNDRAT, Fernanda; ANDRE, Mauro. **Um retrato da pesquisa brasileira em educação física** escolar: 1999-2003. Motriz, Rio Claro, v.11, n.3 p.179-84, 2005.
- BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1977.
- BENITES, Larissa Cerignoni. **Identidade do professor de educação física**: um estudo sobre os saberes docentes e a prática pedagógica. Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual Paulista, Instituto de Biociências de Rio Claro, 2007.
- BERGMAN, Manfred. Max. In troduction: **Whiter mixed methods?** Em M. M. Bergman (Ed.), *Advances in mixed methods research* p1-7. Thousand Oaks, CA, EE. UU.: Sage. 2008.
- BERTOLDI, Andrea.Lucia.Sergio. **A Influência do Uso de Dicas de Aprendizagem na Percepção Corporal de Crianças Portadoras de Deficiência Motora**. 2004. Dissertação (Mestrado). Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2004.
- BETTI, Mauro. **Educação Física e Sociedade**. São Paulo: Editora Movimento, 1991.
- BETTI, Mauro; FERRAZ, Osvaldo. Luiz.; DANTAS, Luiz. Eduardo. Pinto. Basto. Tourinho. **Educação física escolar: estado da arte e direções futuras**. Revista Brasileira de Educação Física e Esporte, v. 25, n. esp., p. 105-115, 2011.
- BETTI, Mauro; ZULIANI, Luiz Roberto. **Educação Física Escolar: Uma proposta de diretrizes pedagógicas**. Revista Mackenzie de Educação Física e Esporte, São Paulo: Editora Mackenzie. Ano 1, nº1, p73-81, 2002.
- BOELL, Brusamolin I.; Yoshie Silva Yamaguchi A.; Ladewig, I.; Hernandes Spinelli A; Gustavo Cangussú Franz, L. **O efeito das dicas na aprendizagem do *Forehand* para crianças com características de Déficit de atenção**. Pensar a Prática, número 20(vol. 2). 2016.
- BONDÍA, Jorge Larrosa. **Notas sobre a experiência e o saber de experiências**. Revista Brasileira de Educação. n.19, 2002.
- BORGES, CECÍLIA M. F. **O Professor de Educação física e a Construção do Saber**. Campinas, SP: Papirus, 1998.
- BORGES, CECÍLIA. **A formação dos docentes de educação física e seus saberes profissionais**. In: BORGES, Cecília; DESBIENS, Jean-François (orgs.). *Saber, formar e intervir para uma Educação Física em mudança*. P 157-187. São Paulo: Autores associados, 2004.
- BRACHT, Valter Faria, Bruno Moraes, Cláudia Almeida, Felipe Ghidetti, Filipe Gomes, Ivan Rocha, Maria Silva, Thiago Almeida Ueberson; Penha Vinícius. **A Educação Física Escolar**

como tema da produção do conhecimento nos periódicos da área no Brasil (1980-2010): parte I. Movimento (ESEFID/UFRGS). 2011.

BRACHT, Valter Faria, Bruno Moraes, Cláudia Fernandes, Erivelton Almeida, Felipe Ghidetti, Filipe Gomes, Ivan Rocha, Maria Silva, Thiago Almeida Ueberson; Penha Vinícius. **A Educação Física Escolar como tema da produção do conhecimento nos periódicos da área no Brasil (1980-2010): parte II.** Movimento (ESEFID/UFRGS). 2012.

BRASIL. **BNCC.** Base Nacional Comum Curricular Ensino Fundamental 3ª versão. Brasília: MEC. Ministério da Educação, 2017.

BRASIL. **Parâmetros curriculares nacionais:** educação física. Brasília: MEC/ SEF, 1997.

BREWER, J.; HUNTER, A. **Multimethod research:** a synthesis of styles. Thousand Oaks, CA, EE. UU.: Sage. 2003.

BUCHANAN, A.M; BRIGGS, John. Making cues meaningful: a guide for creating your own. **Theaching Elementary Physical Education**, v.8, p.16-18, May, 1998.

CAÇOLA, Priscila. Martins. **Comparações entre as práticas em partes e como todo e a influência da utilização de dicas na aprendizagem motora de duas habilidades da Ginástica Rítmica.** Dissertação de mestrado. Departamento de Educação Física, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2006.

CENTRO DE ESTUDOS E PESQUISAS EM EDUCACAO, CULTURA E ACAA COMUNITARIA. Raízes e Asas. São Paulo, 1994.

CHABANI; Ellahe; HOMMEL, Bernhard. Effectiveness of Visual and Verbal Prompts in Training Visuospatial Processing Skills in School Age Children. **Instructional Science: An International Journal of the Learning Sciences**, v42 n6 p995-1012 Nov 2014.

CIDADE, R. E.; LADEWIG, Iverson; TAVARES, M. C.; LEITÃO, T. **O uso de dicas no tênis de campo com uma criança portadora da Síndrome de Down.** Um estudo de caso. IV Congresso Latino Americano da ICHPER-SD,4 ,1988. Quito. Anais, Quito: ICHPER-SD, p.33-36, 1998.

COKER, Cheryl. **Kinematic Effects of Varying Adolescents** Attentional Instructions for Standing Long Jump Perceptual and Motor Skills, Vol. 125(6) 1093–1102. 2018.

CORREA, S.C.P.; ARAUJO, Paulo,F.; CORREA, Umberto Cesar. **Efeitos de dicas visuais na aprendizagem do nado crawl para alunos surdos.** Revista Portuguesa de Ciências do Desporto, v.6, n.3, p.281-293, set/dez, 2006.

CORREIA, Walter Roberto. **Educação Física Escolar:** imagens e valores para a docência. Revista Brasileira de Educação Física e Esporte, v. 31, p. 9-13, 2017.

CRESWELL, J.W, PLANO C, V. L.; GARRETT, A. L. **Methodological issues in conducting mixed methods research designs.** Em M.M. Bergman (Ed.), *Advances in mixed methods research* (pp. 66-83). Thousand Oaks, CA, EE. UU: Sage. 2008.

CRESWELL, James Willians. **Educational research: Planning, conducting, and evaluating quantitative and qualitative research** (2a Ed). Upper Saddle River, N J, EE. UU. Prentice-Hall. 2005.

DEMIR, Meral. **Effect of Teaching Fundamental Movement Skills with an Inquiry-Based Instructional Model on Perceived Motor Competence**. Journal of Educational Issues, Vol. 6, No. 2. 2020.

DENARDI, Renata Alvares; Corrêa, Umberto Cesar. **Effects of Instructional Focus on Learning a Classical Ballet Movement, the Pirouette**. Journal of Dance Medicine & Science, Volume 17, Number 1, pp.18-23(6), March. 2013.

EVERSHEIM, Udo; BOCK, Otmar. **The role of precues in the preparation of motor responses in humans**. Journal of motor behavior. 34(3), p. 271-276, 2002.

FALSARELLA, Ana Maria. **Formação Continuada e prática de sala de aula**. Campinas: Autores Associados, 2004.

FEUER, Michael J; TOWNE, Lisa; SHAVELSON, Richard J. **Scientific culture and educational research**. Educational Researcher, 31, 8, 4-14. 2002.

FREUDENHEIM, Andrea. Michel, IWAMIZU, J. S.; SANTOS, Suely. Da pesquisa sobre instrução à intervenção profissional. In: CORRÊA, U. C. **Pesquisa em comportamento motor: a intervenção profissional em perspectiva**. São Paulo: EFP/EEFEUSP, p.231-239, 2008.

GALLAGHER, James. **The Pull of Societal Forces on Special Education**. The Journal of Special Education. 1994.

GONCALVES, Aguinaldo; Glaucia Cristina de Castro. **Intervenção e formação em Educação Física com destaque à Saúde**. Motriz. Journal of Physical Education. UNESP. 2009.

GRANGEAT, Michael, Gray, P. **Factors influencing teachers professional competence development**. Journal of Vocational Education and Training, 59(4). 2007.

GREGORC, A. F. **Learning/teaching styles: Their nature and effects**. Student learning styles: Diagnosing and prescribing programs, p. 19–26, 1979.

HALVERSON, Lolas. E.; The young child... The significance of motor development. In: ENGSTROM, G. (ed.). **The Significance of the Young Child's Motor Development**. Washington: National Association for the Education of Young Children, 1971.

HENRY, Franklin.M. Physical education an academic discipline. **Journal of Health, Physical Education and Recreation**, Reston, v.35, p.32-38, 1964.

_____. **The academic discipline of physical education**. Quest, New York, v.29, p.13-29, 1978.

HERNÁNDEZ Sampieri, R.; MENDONZA, C. P. **El matrimonio cuantitativocualitativo: el paradigma mixto**. En J. L. Álvarez Gayou (Presidente), 6 ° Congreso de Investigación em

Sexología. Congreso efectuado por el Instituto Mexicano de Sexología, A. C. y la Universidad Juárez Autónoma de Tabasco, Villahermosa, Tabasco, México. 2008.

HUBERMAN, Michael **O ciclo de vida profissional dos professores**. In: NÓVOA, António. (Org). *Vidas de professores*. 2. ed. Porto: Porto, 1989.

HUNTER, J. E. (1980). **Factor analysis**. Em P. R. Monge; J.N. Capella (Eds.), *Multivariate techniques in human communication research* (pp .229-257). New York, NY, EE. UU: Academic Press. 1980.

JANELLE, C.M.; CHAMPENOY, J.D.; COOMBES, S.A.; MOUSSEAU, M.B. **Mechanisms of attentional cueing during observational learning to facilitate motor skill acquisition**. *Journal of Sport Sciences*, v.21, p.825-830, 2003.

JOHNSON, R. B.; ONWUEGBUZIE, A. J. Mixed methods research: **A research paradigm whose time has come**. *Educational Researcher*, 33, 7, 14. 2004.

KARA, K. Palmer; Abigail L. Matsuyama; J. Megan Irwin; Jared M. Porter; Leah E. Robinson **The effect of attentional focus cues on object control performance in elementary children**. *Physical Education and Sport Pedagogy*, 22:6, 580-588. 2017.

KIRK, David. **O porquê da pesquisa: estado atual e tendências futuras nas pesquisas em educação física**. *Movimento*, Porto Alegre, v. 16, n. 2, p. 11-43, jun. 2010.

KIRK, David. **Physical Education Futures: Can we reform physical education in the early 21st Century?** *Ejournal de la recherche sur l'intervention en éducation physique et sport*. 2012.

KIRK, David; ALMEIDA, F. Q. de; BRACHT, V. **Pedagogia crítica da Educação Física: desafios e perspectivas contemporâneas**. *Movimento*, [S. l.], v. 25, p. e25061, 2019.

KIRK, David. **Precarity and physical education**. *Revista da Associação Latino-Americana de Estudos Socioculturales del Deporte*, v. 9, n. 1, p. 15-28, 2018

KIRK, David. **Precarity, critical pedagogy and Physical Education**. Abingdon: Routledge, 2019.

KOK, Marjan; Annet Komen; Laurien van Capelleveen; John van der Kamp. **The effects of self-controlled video feedback on motor learning and self-efficacy in a Physical Education setting: an exploratory study on the shot-put**, *Physical Education and Sport Pedagogy*, 25:1, 49-66. 2019.

LADEWIG, I.; CUTHMA, C.R.; MARTINS, D.F. **O uso de dicas como facilitador da aprendizagem em crianças**. In: EVINCI, 1998. *Anais. Setor de Ciências Biológicas da UFPR*, 1998.

LADEWIG, I; CIDADE, E. R; LADEWIG, J. M. **Dicas de aprendizagem visando aprimorar a atenção seletiva em crianças**. In: *Avanços em comportamento motor*, Luiz A. Teixeira (Editor). Rio Claro: Editora Movimento, 166-197, 2001.

LADEWIG, Iverson. **A importância da atenção na aprendizagem de habilidades motoras.** Rev. paul. educ. fís, *supl* (3): 62-71, 2000.

LADEWIG, I. **Use of Task Specific Cues and Manipulation of Environmental Distractors to Enhance Children's Selective Attention.** Ph D. Thesis - Pittsburgh, Unpublished doctoral' thesis. 1994.

LADEWIG, I.; GALLAGHER, J.D. **Cue use to enhance selective attention.** In: CONFERÊNCIA ANUAL DA AAHPERD, Denver, 1994. Anais. Denver, AAHPERD, 1994.

LADEWIG, I.; GALLAGHER, J.D.; CAMPOS, W. **Use of dynamic cues to enhance children's selective attention during an open task performance.** Journal of Sport, & Exercise Psychology, v.17, 1995. Supplement, S.68. 1995 NASPSA Conference, Monterrey, CA. Anais, 1995.

_____. **Development of selective attention: Relationship of dynamic cue use to varying levels of task interference.** Journal of Sport, & Exercise Psychology, v.16, Supplement, S75. NASPSA Conference, Clearwater, FL. Anais, 1994. Journal of Social and Biological Structures. Volume 1, Issue 2, Pages 191-200, 1978.

LANDIN, Dennis K. **The Role of verbal Cues in skill learning.** Quest, v.46, p. 299-313, 1994.

LI M., PITTS B. G., QUARTERMAN J. **Research Methods in Sport Management.** Pennsylvania State University. Editora: Fitness Information Technology, 2008.

MARQUES, Maria Teresa da Silva Pinto Marques. **Dicas verbais na aprendizagem de uma habilidade motora:** foco no componente e na interação entre os componentes. São Paulo: [s.n.], 2012.

MORAES, Roque; GALIAZZI, Maria Carmo. **Análise textual discursiva.** Ijuí: Ed. Unijuí, 2007.

MOURA, D. K. R. **O uso de dicas de aprendizagem no ensino de habilidades da dança moderna.** Dissertação de mestrado. Departamento de Educação Física, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2006.

MURAT, Kangalgil; Fatih Özgül. **Use of Feedback in Physical Education and Sports Lessons for Student Point of View.** Universal Journal of Educational Research. 2018.

NEWMAN, I.; Ridenour, C. S.; Newman, C.; De Marco, G. M. **A typology of research purposes and its relationship to mixed methods.** Em A. Tashakkori; C. Teddlie(Eds.). Handbook of mixed methods in social and behavioral research p.167-188. Thousand Oaks, CA, EE. UU: Sage. 2002.

PASETTO, Silamra Cristina. **Os efeitos da utilização de dicas visuais no processo de ensino aprendizagem de habilidades motoras para aprendizes surdos.** Dissertação de mestrado. Universidade Estadual de Campinas, UNICAMP, 2004.

PATTEE; H.H. **The complementarity principle in biological and social structures,**

Paulista de Educação Física, São Paulo, v.14, supl.3, p.62-71, 2000.

PERREAULT; Melanie E.; KAREN E. French. **Differences in children's thinking and learning during attentional focus instruction.** Human movement Science 45, p 154-160, 2016.

PIMENTA, Selma Garrido. **Formação de Professores Saberes da Docência e Identidade do Professor.** Faculdade Educação. São Paulo, v.22, n2 p.72-89, jul./dez.1996.

PINHEIRO, J. P.; MARQUES, P. G.; TANI, G.; CORRÊA, U. C. **Diversification of motor skills rely upon an optimal amount of variability of perceptive and motor task demands.** Adaptive Behavior, v. 23, p. 1-14, 2015.

PLANO, CLARK, V. L.; CRESWELL, J. W; GARRETT, A.L. **Methodological issues in conducting mixed methods research designs.** Em M.M. Bergman (Ed), Advances in mixed methods research, p.66-83. Thousand Oaks, CA, EE. UU. Sage. 2008.

POTDEVIN, F.; O. Vors; A. Huchez; M. Lamour; K. Davids; C. Schnitzler: **How can video feedback be used in physical education to support novice learning in gymnastics?** Effects on motor learning, self-assessment and motivation. Physical Education and Sport Pedagogy. V 23. 2018.

RHEESE, Michael; Eric J. Drinkwater; Hans Leung; Justin W. Andrushko; Jacob Tober; Ashlee M. Hendy **The Effects of Verbal Cueing for High Intended Movement Velocity on Power, Neuromuscular Activation and Performance.** Scandinavian Journal of Medicine Science in Sports. 2021.

RICHTER, Dirk; KUNTER, Mareike; KLUSMANN, Uta; LUDTKE, Oliver; E BAUMERT, Jurgen. **Professional Development across the Teaching Career: Teachers' Uptake of Formal and Informal Learning Opportunities.** Teaching and Teacher Education, 27, 116-126. 2011.

RUZICKA; MILOVA I.; J. **Increasing the efficiency of motor learning with the help of video analysis.** Cypriot Journal of Educational Science. 14(4), 723-730. 2019.

SAMPAIO, M.M.F. **A escola e suas decisões curriculares.** Ensinar e Aprender: reflexão e criação. Curitiba: SEE, v.1, 1998.

SANDELOWSKI, M. **Focus on research methods combining qualitative and quantitative sampling, data collection, and analysis techniques in mixed-method studies.** Research in Nursing & Health, v. 23, n.3, p. 246-255, June 2003.

SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO. **Ensinar e Aprender: impulso inicial.** São Paulo: SEE, 2020.

SHAFIZADEH; M. Plat GK; PLATT, Geoffrey K. **Effect of verbal cueing on trajectory anticipation in the penalty kick among novice football goalkeepers.** Percept Motor Skills. Feb;114(1):174-84. 2012.

SILVEIRA, Sérgio.Roberto. **Aquisição de habilidades motoras na Educação Física Escolar**: um estudo das dicas de aprendizagem como conteúdo de ensino. São Paulo: [s.n.] Tese de Doutorado, 2010.

SILVEIRA, Sérgio.Roberto.; et.al., **Aquisição da habilidade motora rebater na Educação Física Escolar**: um estudo das dicas de aprendizagem como conteúdo de ensino. Revista Brasileira de Educação Física e Esporte, São Paulo, Jan-Mar, p.149-157, 2013.

SILVESTRE, Antonio Luís. **Análise de dados e a estatística descritiva**. 1 ed. Editora Escolar, 2007.

SMITH, J. K. **Quantitative vs. Qualitative research**: An attempt to clarify the issue. Educational Researcher. 1983.

SPESSATO, Bárbara Coiro; VALENTINI, Nadia Cristina. **Estratégias de ensino nas aulas de dança: demonstração, dicas verbais e imagem mental**. Rev. educ. fis. UEM, Maringá, v. 24, n. 3, p. 475-487, Set. 2013.

TARDIF, Maurice, **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis: Editora Vozes, 2008.

TEDDLIE, Ch.; TASHAKKORI, A. **Foundations of mixed methods research**: Integrating quantitative and qualitative techniques in the social and behavioral sciences. Thousand Oaks, CA, EE. UU. Sage. 2009.

TANI, Go. **Abordagem Desenvolvimentista**: 20 anos depois. Revista da Educação Física/UEM. Maringa, v.19, n.3, p.313-333, 3 trim., 2008.

_____. Desporto e escola: que diálogo ainda e possível? In: BENTO, J.O. e CONSTANTINO, J.M. (Coords.) **Em Defesa do Desporto**: mutações e valores em conflito. Coimbra: Editora Almedina, 2007, p.269-287.

_____. **Tendências do pensamento pedagógico da educação física brasileira**. Anais do Congresso Mundial de Educação Física da SIESEP. Rio de Janeiro: Universidade Gama Filho, 1998a, p.239-248.

_____. **Educação física escolar no Brasil**: Seu desenvolvimento, problemas e propostas. Anais do Seminário Brasileiro em Pedagogia do Esporte. Santa Maria: Universidade Federal de Santa Maria, 1998b, p.120-127.

_____. **Cinesiologia, educação física e esporte**: Ordem emanante do caos na estruturação acadêmica. Motus Corporis, v.3, p.9-50, 1996.

_____. **Contribuições da aprendizagem motora a educação física**: uma análise crítica. Revista Paulista de Educação Física, v.6, p.65-72, 1992.

_____. Perspectivas para a educação física escolar. **Revista Paulista de Educação Física**, v.5, p.61-69, 1991.

_____. **Perspectivas da educação física como disciplina acadêmica.** In: SIMPOSIO PAULISTA DE EDUCACAO FISICA, 2, 1988, Rio Claro. Anais, Rio Claro: Universidade Estadual Paulista, 1989, v.2, p.2-12.

_____. **Pesquisa e pós-graduação em educação física.** In: PASSOS, S.C.E. (Org.). Educação Física e Esportes na Universidade. Brasília: SEED-MEC/UnB, 1988, v.3, p.381-394.

_____. **Educação física na pré-escola e nas quatro primeiras series do ensino de primeiro grau:** uma abordagem de desenvolvimento I. Revista Kinesis, v.3, p.19-41, 1987.

TANI, Go; BRUZI, A.T.; BASTOS, F. H.; CHIVIACOWSKI, S. **O estudo da demonstração em aprendizagem motora: estado da arte, desafios e perspectivas.** Revista Brasileira de Cineantropometria & Desempenho Humano (Impresso), v. 13, p. 392-403, 2011.

TANI, Go; DANTAS, L.E.P.T.; MANOEL, E.J. **Ensino-aprendizagem de habilidades motoras:** um campo de pesquisa de síntese e integração de conhecimentos. In: TANI, G. (Ed.). Comportamento Motor: aprendizagem e desenvolvimento. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, p.106-116, 2005.

TANI, Go; FREUDENHEIM, A.M.; MEIRA JUNIOR, C.M.; CORREA, U.C. **Aprendizagem motora: tendências, perspectivas e aplicações.** Revista Paulista de Educação Física, São Paulo, v.18, n.esp. p.55-72, Ago., 2004.

TANI, Go; KOKUBUN, E.; MANOEL, E.J.; PROENCA, J.E. **Educação Física Escolar:** fundamentos de uma abordagem desenvolvimentista. São Paulo: EPU: Editora da Universidade de São Paulo, 1988.

TANI, Go; MANOEL, E.J. **Esporte, educação física e educação física escolar.** In: GAYA, A.; MARQUES, A.; TANI, G. (Org.). Desporto para Crianças e Jovens: razoes e finalidades. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2004, p.113-141.

UNRUH, A; TURNER, H. **Supervision for change and innovation.** Boston: Houghton Mifflin. 1970.

VALENTIM, GUSTAVO, A. **Programa de ensino integral e escola de tempo integral no Estado de São Paulo: permanências e mudanças.** Dissertação (mestrado), Universidade Estadual Paulista UNESP, faculdade de Ciência e Tecnologia, Presidente Prudente, 2018.

VALENTINI, N.C.; TOIGO, A.M. **Ensinando educação física nas séries iniciais:** desafios & estratégias. Porto Alegre: Salles, 2005.

WAHL Alexander Zachary; Malecki, Annie; Smart, Steven. **The Effect of Prompting and Group Contingency on Middle School Students' Physical Activity during a Badminton Sport Education Season.** Physical Educator, v77 n2 p208-229. 2020.

WEAVER, W. **The Mathematical Theory of Communication.** Illinois. University of Illinois Press, 1964.

WEISS, Maureen. **Modeling and motor performance: a developmental perspective.** Research Quarterly for Exercise and Sport, v.54, p.190-197, 1983.

ZETOU, Eleni; Tzetzis, George; Vernadakis, Nikolaos; Kioumourtzoglou, Efthimis. **Modeling in Learning Two Volleyball Skills. Perceptual and motor skills.** 2002.

APÊNDICE 1

Dados Descritivos da população

DRE	Frequência Absoluta	Frequência Acumulada	Frequência Relativa	Frequência Relativa Acumulada
Capital	64	64	19 %	19 %
Grande SP	42	106	12 %	31 %
Interior	221	327	66 %	97 %
Litoral	4	331	1 %	98 %
Sem Resposta	6	337	2%	100%

Fonte: Elaboração do pesquisador, a partir dos dados coletados

TEMPO MAGISTÉRIO (Anos)	Frequência Absoluta	Frequência Acumulada	Frequência Relativa	Frequência Relativa Acumulada
Até 5	40	40	12 %	12%
5-10	70	110	21%	32%
10-15	86	196	25%	57%
15-20	54	250	16%	73%
20-25	39	289	12 %	85%
25-30	33	322	10%	95%
30+	14	336	4%	99%
Sem resposta	1	337	1%	100%

Fonte: Elaboração do pesquisador, a partir dos dados coletados

SEXO	Frequência Absoluta	Frequência Acumulada	Frequência Relativa	Frequência Relativa Acumulada
Masculino	142	142	42%	42 %
Feminino	187	329	55%	97 %
Sem resposta	8	337	3%	100%

Fonte: Elaboração do pesquisador, a partir dos dados coletados

SATISFAÇÃO COM A PROF (Likert)	Frequência Absoluta	Frequência Acumulada	Frequência Relativa	Frequência Relativa Acumulada
1	5	05	1%	1%
2	7	12	2%	3%
3	60	72	18%	21%
4	128	200	38%	59%
5	137	337	41%	100%

Fonte: Elaboração do pesquisador, a partir dos dados coletados

ETI/PEI	Frequência Absoluta	Frequência Acumulada	Frequência Relativa	Frequência Relativa Acumulada
PEI	223	223	66%	66%
ETI	106	329	32%	98%
Sem resposta	8	337	2%	100%

Fonte: Elaboração do pesquisador, a partir dos dados coletados

ETI/PEI CICLOS	Frequência Absoluta	Frequência Acumulada	Frequência Relativa	Frequência Relativa Acumulada
ETI AI	61	61	18,1%	18,1%
ETI AF	45	106	13,3%	31,4%
PEI AI	59	165	17,5%	48,9%
PEI AF	53	218	15,7%	64,6%
PEI EM	52	270	15,4%	80%
PEI EM+AI	3	273	0,8%	80,8%
PEI EM+AF	56	329	16,6%	97,4%
Sem resposta	8	337	2,6%	100%

Fonte: Elaboração do pesquisador, a partir dos dados coletados

ETI/SEXO	Frequência Absoluta	Frequência Acumulada	Frequência Relativa	Frequência Relativa Acumulada
AI F	38	38	36%	36%
AI M	22	60	21%	57%
AF F	20	80	19%	76%
AF M	24	104	23%	99%
Sem resposta	2	106	1%	100%

Fonte: Elaboração do pesquisador, a partir dos dados coletados

PEI/SEXO	Frequência Absoluta	Frequência Acumulada	Frequência Relativa	Frequência Relativa Acumulada
AI F	38	38	17%	17%
AI M	19	57	9%	26%
AF F	32	89	14%	40%

AF M	20	109	9%	49%
EM F	28	137	12,5%	61,5%
EM M	22	159	10%	71,5%
EM+ CICLOS F	28	187	12,5%	84%
EM+CICLOS M	31	218	14%	98%
Sem resposta	5	223	2%	100%

Fonte: Elaboração do pesquisador, a partir dos dados coletados

APÊNDICE 2

Dados descritivos da Amostra:

SUBCATEGORIAS DE ANÁLISE	Frequência Absoluta	Frequência Acumulada	Frequência Relativa	Frequência Relativa Acumulada
Esporte e Habilidades Específicas	22	22	35%	35%
Habilidade Motora Básica	34	56	54%	89%
Acúmulo de Informações/Pouca Especificidade	4	60	8%	97%
Adaptação da Linguagem/Metáforas	3	63	3%	100%

Fonte: Elaboração do pesquisador, a partir dos dados coletados

DRE	Frequência Absoluta	Frequência Acumulada	Frequência Relativa	Frequência Relativa Acumulada
Capital	17	17	27%	27%
Grande SP	07	24	11%	38%
Interior	38	62	61%	99%
Litoral	1	63	1%	98%

Fonte: Elaboração do pesquisador, a partir dos dados coletados

TEMPO MAGISTÉRIO (Anos)	Frequência Absoluta	Frequência Acumulada	Frequência Relativa	Frequência Relativa Acumulada
Até 5	6	6	9,5%	9,5%
5-10	12	18	19%	28,5%
10-15	16	34	25%	53,5%
15-20	13	47	21%	74,5%
20-25	6	53	9,5%	84%
25-30	7	60	11%	95%
30 +	3	63	5%	100%

Fonte: Elaboração do pesquisador, a partir dos dados coletados

SEXO	Frequência Absoluta	Frequência Acumulada	Frequência Relativa	Frequência Relativa Acumulada
Masculino	30	30	48%	48%
Feminino	33	63	52%	100%

Fonte: Elaboração do pesquisador, a partir dos dados coletados

SATISFAÇÃO COM A PROF (Likert)	Frequência Absoluta	Frequência Acumulada	Frequência Relativa	Frequência Relativa Acumulada
1	0	0	0	0
2	0	0	0	0
3	7	7	11%	11%

4	33	40	53%	64%
5	23	63	36%	100%

Fonte: Elaboração do pesquisador, a partir dos dados coletados

ETI/PEI	Frequência Absoluta	Frequência Acumulada	Frequência Relativa	Frequência Relativa Acumulada
ETI	18	18	29%	29%
PEI	45	63	71%	100%

Fonte: Elaboração do pesquisador, a partir dos dados coletados

ETI/PEI CICLOS DE ENSINO	Frequência Absoluta	Frequência Acumulada	Frequência Relativa	Frequência Relativa Acumulada
ETI AI	11	11	18%	18%
ETI AF	7	18	11%	29%
PEI AI	14	32	22%	51%
PEI AF	5	37	8%	59%
PEI EM	15	52	24%	83%
PEI EM+AF	11	63	17%	100%

Fonte: Elaboração do pesquisador, a partir dos dados coletados

ORIGEM DAS DICAS	Frequência Absoluta	Frequência Acumulada	Frequência Relativa	Frequência Relativa Acumulada
Eu	54	54	86%	86%

Outros	9	63	14%	100%
--------	---	----	-----	------

Fonte: Elaboração do pesquisador, a partir dos dados coletados

TEMPO DE MAGISTÉRIO/ SATISFAÇÃO (Os três maiores valores mais o menor)	Frequência Absoluta	Frequência Relativa	Satisfação	Frequência Absoluta	Frequência Relativa
1° (10 a 15 anos)	16	25,3%	3	2	12,5%
			4	8	50%
			5	6	37,5%
2° (15 a 20 anos)	13	20,6%	3	0	0%
			4	6	46,1%
			5	7	53,8%
3° (5 a 10 anos)	12	19%	3	2	16,6%
			4	6	50%
			5	4	33,3%
7° (+30 anos)	3	4,7%	4	2	66,6%
			5	1	33,3%

Fonte: Elaboração do pesquisador, a partir dos dados coletados

APÊNDICE 3

Tabelas da Análise de Conteúdo

CATEGORIAS	SUBCATEGORIAS	Nº DE UNIDADES DE ANÁLISE
<u>1. SEM DICAS</u>	1.1 Explicação e/ou demonstração sobre a prática	18
	1.2 Planejamento/desenvolvimento do processo pedagógico	14
	1.3 Aparente entendimento sobre as dicas, sem explicita-las	12
	1.4 Adaptações e recursos estratégicos	11
	1.5 Utiliza material de apoio	06
	1.6 Sondagem sobre a temática da aula	12
	1.7 Solução estratégica para a participação em uma categoria da cultura de movimento.	03
	1.8 Utiliza currículo e materiais de apoio	11
<u>2. COM DICAS</u>	2.1 Utiliza nome da habilidade como dica.	14
	2.2 Gestos motores como dica verbal	12
	2.3 Sabe utilizar.	64

	2.4 Respostas expressam movimentos, como exemplo de dica.	38
<u>3. DEMAIS</u> <u>RESPOSTAS</u>	3.1 Em branco	23
	3.2 Perguntas não compreendidas	35
	3.3 Outras	15

Fonte: Elaboração do pesquisador, a partir dos dados coletados

APÊNDICE 4

TABELAS:

Tabela 1: Categorias de análise e as respectivas respostas dos outros fatores.

Categorias	Escolas	Sexo		Tempo Magistério	Região		
					Capital	Grande SP	Interior
Esportes e Habilidades específicas	ETI	M	0	0	0	0	0
	AI	F	01	0 a 5	0	0	01
	PEI	M	01	25 a 30	0	0	01
	AI	F	03	Mais de 30	01	0	0
				21 a 25	0	0	01
				0 a 5	0	0	01
	ETI	M	01	21 a 25	0	0	01
	AF	F	04	16 a 20	0	0	01
				16 a 20	0	01	0
				25 a 30	0	01	0
				16 a 20	0	0	01
	PEI	M	03	6 a 10	0	0	01
				16 a 20	0	0	01
				25 a 30	0	0	01
	AF	F	01	0 a 5	01	00	00
PEI	M	08	Mais de 30	0	0	01	
EM			11 a 15	0	0	01	
			6 a 10	0	01	0	

				6 a 10	0	0	01
				16 a 20	0	0	01
				21 a 25	0	0	01
				25 a 30	0	0	01
				6 a 10	0	0	01
	F	07		16 a 20	0	0	01
				11 a 15	0	01	0
				16 a 20	0	0	01
				25 a 30	01	0	0
				11 a 15	0	0	01
				11 a 15	0	0	01
				16 a 20	0	01	0
Habilidades motoras básicas	ETI	M	02	16 a 20	0	0	01
	AI			6 a 10	01	0	0
	F	05		21 a 25	01	0	0
				26 a 30	01	0	0
				0 a 5	0	0	01
				16 a 20	01	0	0
				11 a 15	01	0	0
	PEI	M	03	0 a 5	02	0	01
	AI			16 a 20	0	0	0
				11 a 15	0	0	0
	F	05		11 a 15	01	0	0

			21 a 25	0	0	01
			26 a 30	0	0	01
			6 a 10	01	0	0
			16 a 20	0	0	01
ETI	M	02	26 a 30	0	0	01
AF			6 a 10	01	0	0
	F	00	00	00	00	00
PEI	M	05	6 a 10	0	00	01
AF			11 a 15	01	0	0
			6 a 10	01	0	0
			11 a 15	01	0	0
			16 a 20	0	0	01
	F	01	16 a 20	00	00	01
PEI	M	07	26 a 30	01	0	0
EM			11 a 15	0	0	01
			21 a 25	0	0	01
			11 a 15	0	01	0
			6 a 10	0	0	01
			26 a 30	0	0	01
			11 a 15	01	0	0
	F	03	16 a 20	0	0	01
			6 a 10	0	0	01
			11 a 15	0	0	01

Acúmulo de informações/ pouca especificidade	ETI	M	01	00 a 05	0	01	0	
	AI	F	01	21 a 25	0	0	01	
	PEI	M	01	16 a 20	0	0	01	
	AI	F	00	00	0	0	0	
	ETI	M	01	06 a 10	0	0	01	
	AF	F	00	00	0	0	0	
	PEI	M	00	00	0	0	0	
	AF	F	02	11 a 15	0	0	01	
				11 a 15	0	0	01	
	PEI	M	01	06 a 10	0	0	01	
	EM	F	01	11 a 15	0	0	01	
	Adaptação da linguagem/ Metáforas	ETI	M	00	00	0	0	0
		AI	F	02	16 a 20	0	0	01
				11 a 15	0	0	01	
PEI		M	00	00	0	0	0	
AI		F	02	11 a 15	0	0	01	
				6 a 10	0	0	01	
ETI		M	01	6 a 10	0	0	01	
AF		F	01	6 a 10	0	0	01	
PEI		M	01	21 a 25	0	0	01	
AF		F	00	00	0	0	0	
PEI		M	02	11 a 15	0	0	01	
EM				6 a 10	0	0	01	

	F	00	00	0	0	0

Fonte: Elaboração do pesquisador, a partir dos dados coletados

Tabela 2a: Relação entre as categorias de análise e as características das respostas dos Professores

Categorias	Escolas	Sexo		Tempo Magistério	Região			
					Capital	Grande SP	Interior	
Esportes e Habilidades específicas	ETI	M	0	0	0	0	0	
			01	0 a 5	0	0	01	
	PEI	M	01	26 a 30	0	0	01	
			03	Mais de 30 21 a 25 0 a 5	01	0	02	
	ETI	M	01	21 a 25	0	0	01	
			04	16 a 20 16 a 20 26 a 30 16 a 20	0	02	02	
	PEI	M	03	6 a 10 16 a 20 26 a 30	0	0	03	
			AF	01	0 a 5	01	0	0

	PEI	M	08	Mais de 30	00	01	07
	EM			11 a 15			
				6 a 10			
				6 a 10			
				16 a 20			
				21 a 25			
				26 a 30			
				6 a 10			
		F	07	16 a 20	01	02	04
				11 a 15			
				16 a 20			
				26 a 30			
				11 a 15			
				11 a 15			
				16 a 20			
Habilidade s motoras básicas	ETI	M	02	16 a 20	01	0	01
	AI			6 a 10			
		F	08	21 a 25	04	01	03
				26 a 30			
				0 a 5			
				16 a 20			
				11 a 15			
				21 a 25			

			16 a 20 11 a 15			
PEI AI	M	03	0 a 5 16 a 20 11 a 15	02	0	01
	F	06	11 a 15 21 a 25 26 a 30 6 a 10 16 a 20 11 a 15	02	0	04
ETI	M	01	26 a 30	0	0	01
AF	F	01	11 a 15	0	0	01
PEI AF	M	06	6 a 10 11 a 15 6 a 10 11 a 15 16 a 20 21 a 25	03	0	03
	F	01	16 a 20	0	0	01
PEI EM	M	08	26 a 30 11 a 15 21 a 25 11 a 15	02	01	05

				6 a 10				
				26 a 30				
				11 a 15				
				11 a 15				
	F	04		16 a 20	0	0	04	
				6 a 10				
				11 a 15				
				11 a 15				
Acúmulo de informações/ poucas especificidades	ETI	M	01	00 a 05	0	01	0	
	AI	F	0	0	0	0	0	
	PEI	M	01	16 a 20	0	0	01	
	AI	F	00	0	0	0	0	
	ETI	M	01	06 a 10	0	0	01	
	AF	F	0	0	0	0	0	
	PEI	M	0	0	0	0	0	
	AF	F	01	11 a 15	0	0	01	
	PEI	M	01	06 a 10	0	0	01	
	EM	F	0	0	0	0	0	
	Adaptação da linguagem/ Metáforas	ETI	M	0	0	0	0	0
AI		F	0	0	0	0	0	
PEI		M	0	0	0	0	0	
AI		F	01	6 a 10	0	0	01	

ETI	M	02	6 a 10	01	0	01
	AF		6 a 10			
	F	01	6 a 10	0	0	01
PEI	M	0	0	0	0	0
	AF	F	0	0	0	0
PEI	M	01	6 a 10	0	0	01
EM	F	0	0	0	0	0

Fonte: Elaboração do pesquisador, a partir dos dados coletados

Tabela 2b: Relação entre as categorias de análise e as características das respostas dos Professores

Categorias	Escolas	Sexo		Tempo Magistério	Origem das Dicas		
					Média/Mediana		
					Eu	Outra	Especificar outra origem
Esportes e Habilidades específicas	ETI	M	0	0	0	0	
	AI	F	01	0 a 5	01	0	
	PEI	M	01	26 a 30	01	0	
	AI	F	03	Mais de 30	01	0	
				21 a 25	01	0	
				0 a 5	01	0	
	ETI	M	01	21 a 25	01	0	
	AF	F	04	16 a 20	01	0	

			16 a 20	01	0	
			26 a 30	00	01	Eu e
			16 a 20	0	01	alunos.
PEI	M	03	6 a 10	01	0	
AF			16 a 20	00	01	Currículo
			26 a 30	01	00	oficial
	F	01	0 a 5	0	01	Literatura
						específica
PEI	M	08	Mais de 30	01	0	
EM			11 a 15	01	0	
			6 a 10	0	01	Na
			6 a 10	01	0	graduação
			16 a 20	0	01	
			21 a 25	01	0	Currículo
			26 a 30	01	0	oficial
			6 a 10	01	0	
	F	07	16 a 20	01	0	
			11 a 15	01	0	
			16 a 20	01	0	
			26 a 30	0	01	Eu e os
			11 a 15	0	01	alunos.
			11 a 15	01	0	Construção
			16 a 20	01	0	mista

Habilidades motoras básicas	ETI	M	02	16 a 20	01	01	Eu e alunos. Reunião pedagógica		
		AI		6 a 10	00	01			
	AI	F	08	21 a 25	01	0	Literatura específica Graduação		
				26 a 30	01	0			
				0 a 5	01	0			
				16 a 20	0	01			
				11 a 15	0	01			
				21 a 25	01	0			
				16 a 20	01	0			
				11 a 15	01	0			
	PEI	M	03	0 a 5	01	0			
				16 a 20	01	0			
				11 a 15	01	0			
				F	06	11 a 15		01	0
						21 a 25		01	0
26 a 30						01		0	
6 a 10	01	0							
16 a 20	01	0							
11 a 15	01	0							
ETI	M	01	26 a 30	01	0				
AF	F	01	11 a 15	01	0				
PEI	M	06	6 a 10	0	01	Graduação			

	AF			11 a 15	01	0	
				6 a 10	01	0	
				11 a 15	01	0	
				16 a 20	01	0	
				21 a 25	01	0	
		F	01	16 a 20	0	01	Caderno do professor e livros especializados
	PEI EM	M	08	26 a 30	01	0	Eu e outros profs.
				11 a 15	01	0	
				21 a 25	01	0	
				11 a 15	01	0	
				6 a 10	0	01	
				26 a 30	01	0	
				11 a 15	0	01	
		11 a 15	01	0	Eu e outros profs.		
	F	04	16 a 20	0	01	Caderno do professor e livros especializados	
		6 a 10	01	0			
		11 a 15	01	0			
		11 a 15	01	0			
Acúmulo de informações/	ETI	M	01	00 a 05	01	0	
	AI	F	0	0	0	0	

pouca especificidade	PEI	M	01	16 a 20	01	0		
	AI	F	00	0	0	0		
	ETI	M	01	06 a 10	01	0		
	AF	F	0	0	0	0		
	PEI	M	0	0	0	0		
	AF	F	01	11 a 15	0	01	Caderno do professor	
	PEI	M	01	06 a 10	01	0		
	EM	F	0	0	0	0		
	Adaptação da linguagem/ Metáforas	ETI	M	0	0	0	0	
AI		F	0	0	0	0		
PEI		M	0	0	0	0		
AI		F	01	6 a 10	01	0		
ETI		M	02	6 a 10	0	01	Estágio	
AF				6 a 10	01	0		
		F	01	6 a 10	01	0		
PEI		M	0	0	0	0		
AF		F	0	0	0	0		
PEI		M	01	6 a 10	01	0		
EM	F	0	0	0	0			

Fonte: Elaboração do pesquisador, a partir dos dados coletados

Tabela 3: Descrição dos conteúdos das dicas em relação as categorias de análise por ciclo de ensino.

Categorias	Escolas	Habilidade	Nº vezes	Dicas
Esportes/ Habilidades Motoras Específicas	ETI AI	Lançar	01	Utiliza as dicas como os jogos de Queimada.
	PEI AI	Rebater	01	Rebater- dica perceptiva: olho na bola, dica motora- rebater com o máximo de velocidade; driblar- dica perceptiva: olho na bola
		Arremessar	02	Acertar no canto do quadro (Basquete). Arremesso do Handebol, mantenha o braço aberto e mão longe da orelha.
		Driblar	01	No Handebol, quicar a bola sem usar a palma da mão, abaixo da cintura.
ETI AF	Driblar	01	Basquetebol (drible) dicas: cabeça erguida, olhe para frente e bola na altura da cintura.	

		Chutar	01	<p>Chute Realizo atividades de condução, recepção, rebatidas e controle. Procuo criar situações para que os alunos utilizem os dois pés, recebam a bola com várias partes do corpo, enfim, consigam relacionar-se de diferentes maneiras com a bola.</p> <p>Exemplo: Fundamento manchete, junte os braços e a bola tem de bater no antebraço.</p>
		Conduzir	01	<p>No arremesso do Basquete, no momento do arremesso, o cotovelo aponta para a tabela.</p>
		Arremessar	02	<p>Como posicionar a bola nas mãos no momento do arremesso ao cesto, no caso do Basquetebol.</p>
PEI		Chutar	02	<p>Chute: Imagine que seu olho é a ponta do pé, onde ele estiver olhando a bola irá.</p> <p>Chute lateral no futsal: dica, colocar o pé de apoio ao lado da bola e não muito colado.</p>
AF				

		Driblar	01	<p>No basquete para fazer o drible, peça para os alunos não "estapearem" a bola, mas empurrá-la contra o chão, usando um movimento contínuo com a parte "calosa" da mão.</p> <p>Arremesso no handebol, movimento do braço saindo de trás da cabeça em direção ao gol.</p>
		Arremessar	01	
PEI EM		Bloquear	01	Bloqueio no Voleibol "olhos abertos".
		Driblar	02	<p>Basquetebol, Drible: cabeça erguida, olhe para frente e bola na altura da cintura.</p> <p>Driblar no Basquete, dica verbal que se deve quicar a bola na altura da cintura com movimentos dos punhos.</p>
		Conduzir	02	<p>"Olha a bola um!" (Vôlei), posicionamento corporal adequado para o saque.</p> <p>Vôlei, toque sempre quando a bola está acima do pescoço e manchete quando estiver abaixo do pescoço.</p>

				<p>Chute lateral no futsal: dica, colocar o pé de apoio ao lado da bola e não muito colado.</p>
		Chutar	03	<p>Chute Realizo atividades de condução, recepção, rebatidas e controle Procuro criar situações para que os alunos utilizem os dois pés, recebam a bola com várias partes do corpo, enfim, consigam relacionar-se de diferentes maneiras com a bola.</p> <p>Chute: Imagine que seu olho é a ponta do pé, onde ele estiver olhando a bola irá.</p> <p>Exemplo: Fundamento manchete, junte os braços e a bola tem de bater no ante braço.</p> <p>Tênis de campo, saque: use toda a extensão do corpo, rebata o mais alto que puder.</p>
		Rebater	03	<p>Rebater no Tênis: palma da mão para frente (<i>Forhand</i>), dica: costa da mão para frente</p>

		Arremessar	04	<p>Arremessar a bola. Dica: como posicionar a bola nas mãos no momento do arremesso ao cesto, no caso do basquetebol.</p> <p>Arremesso: arremessar a bola no gol com apenas uma das mãos.</p> <p>Arremesso no handebol, movimento do braço saindo de trás da cabeça em direção ao gol.</p> <p>Basquete: passe de peito: empurrar a bola, saindo da altura de seu peitoral, em direção ao seu (alvo) colega, se a distância entre vocês for curta. Se a distância for longa, passe quicado, observe o chão e imagine um ponto imaginário entre você e o colega (alvo), empurre a bola neste ponto e a mesma chegará ao alvo.</p>
Habilidades motoras Básicas	ETI AI	Driblar	02	No movimento driblar (com a mão), dica verbal: com uma mão. Específico do basquete, dicas verbais: ao lado do corpo, na altura da cintura.

		Equilibrar	02	<p>Quicar, uso o ritmo, usando e falando uma sequência numérica.</p> <p>Equilíbrio, dicas: manter o corpo ereto, olhar para um lugar fixo, manter a concentração.</p> <p>Para equilíbrio: olhe um ponto fixo.</p>
		Rolar	03	<p>Rolamento: Imaginem que vocês estão com uma folha de papel entre os joelhos e outra entre o queixo e o peito. Essas folhas não podem cair ao dar a "cambalhota".</p> <p>Rolamento para frente: queixo no peito deixando o próprio corpo levar até rolar.</p> <p>Cambalhota: queixo no peito.</p>
PEI		Chutar	01	Chutar "de chapa": imaginar um taco de golfe no lugar da perna.
AI		Driblar	01	No Quicar, uso o ritmo, usando e falando uma sequência numérica.

	Arremessar	01	Movimento do arremesso, procurar sempre colocar a perna na frente diferente da do braço que vai arremessar.
	Deslocar	02	Locomoção, dicas como andar, cabeça erguida, braços movimentando alternadamente, olhar para o horizonte. Ou como pisar próximo à bola para executar um chute. Correr (olhe para frente!), saltitar (sem bater os pés no chão!). Rolamentos (Cambalhotas): Bolinha ou queixo junto ao pescoço.
	Rolar	03	Cambalhota (queixo no peito), rolamentos (queixo no ombro). No rolamento, colocar as mãos em triângulo com a cabeça e o queixo no peito, no rebater utilizar as articulações para equilíbrio, direcionamento e movimento mais fluido, por exemplo com a manchete.

ETI AF	Deslocar	01	Caminhar e correr flexionando os joelhos, tocando o calcanhar no "bumbum" ou no glúteo; correr elevando joelhos flexionados até a altura do quadril. Com mudanças de direção, de velocidade, de lateralidade, de posição do corpo no espaço.
PEI AF	Rolar	01	Rolamento: mãozinha, queixinho e tatuzinho; Salto: flexiona a perna, estende o joelho, flexiona o joelho amortecendo queda; Rastejar = mão, peito, cintura, joelho e pé no chão.
	Lançar	01	Lançamento: Dicas são os jogos de queimada.
	Deslocar	01	Corrida de agilidade: ao mudar de direção: diminua o tamanho da passada; Força: levante o peso com as pernas, e não com as costas; Quicar: bata a bola na altura do abdômen.
	Equilibrar	03	Equilíbrio: Fixar em um ponto fixo; Lutas - oposição do adversário - não medir forças com o adversário, usar a harmonia

			<p>corporal; Rolamentos: Queixo no peito.</p> <p>Equilíbrio: Fixar em um ponto fixo; Lutas: oposição do adversário - não medir forças com o adversário, usar a harmonia corporal; Rolamentos - Queixo no peito.</p> <p>Equilíbrio: andar sobre uma corda bamba - dicas: manter o corpo ereto, olhar para um lugar fixo. Rolamento, Dicas: posição dos joelhos, queixo no pescoço. Arremessar, Dicas: Posição das mãos e braços, calcular a força e o ritmo dos arremessos.</p>
PEI	Lançar	01	Lançamentos, dica: "olho na bola".
EM	Rebater	01	Rebater: "Rebater com o máximo de força".
	Equilibrar	01	Equilíbrio olhar pra um ponto fixo.
	Deslocar	03	Locomoção, dicas: controle no ritmo sem exagero no

			<p>posicionamento do corpo, lateralidade mudanças de direção.</p> <p>Caminhar e correr flexionando os joelhos, tocando o calcanhar no "bumbum" ou no glúteo; correr elevando joelhos flexionados até a altura do quadril. Com mudanças de direção, de velocidade, de lateralidade, de posição do corpo no espaço.</p> <p>Corrida de agilidade: ao mudar de direção: diminua o tamanho da passada; Força: levante o peso com as pernas, e não com as costas; Quicar: bata a bola na altura do abdômen.</p> <p>Rolamento: queixo no pescoço, trocar mão pelos pés.</p> <p>Rolamento: mãozinha, queixinho e tatuzinho; Salto: flexiona a perna, estende o joelho, flexiona o joelho amortecendo queda; Rastejar = mão, peito, cintura, joelho e pé no chão.</p>
		Rolar	05

				<p>Rastejar = mão, peito, cintura, joelho e pé no chão.</p> <p>Cambalhota: (queixo no peito); bandeja no basquete: (contar dois passos).</p> <p>No rolamento, colocar as mãos em triângulo com a cabeça e o queixo no peito, no rebater utilizar as articulações para equilíbrio, direcionamento e movimento mais fluido, por exemplo com a manchete.</p> <p>Cambalhota, apoiar a nuca no chão.</p>
Acúmulo de informações/ Pouca especificidade	ETI AI	Saltar	01	Saltar: Agachar para pegar impulsão com membros inferiores.
	PEI AI	Arremessar	01	Arremesso de Peso. Nos movimentos das pernas e pés durante o Salto Triplo também é necessário passar as dicas verbais para que consigam realizar este tipo de movimento e em vários outros momentos.
	ETI AF	Chutar	01	Chute: Posição correta do corpo e pé de apoio. Passe de peito: posição do corpo, não abrir os

				cotovelos, ou manter muito próximo ao corpo.
	PEI AF	Saltar	01	<p>Salto tesoura: Fique ao lado da corda, com a perna que está próximo da corda, chute para cima primeiro e logo em seguida chute para a cima com a outra perna, ultrapassando a corda.</p> <p>Benção (Capoeira): flexione o joelho, trazendo-o em direção ao peito, em seguida chute com a sola do pé como se estivesse empurrando uma porta.</p> <p>Toque (Vôlei): Forme um triângulo com as duas mãos e envolva a bola, encoste o triângulo na testa, lance a bola para o colega que deve recebê-la formando um triângulo e trazê-la até encostar na testa.</p>
	PEI EM	Chutar	01	Chute: Posição correta do corpo e pé de apoio. Passe de peito: posição do corpo, não abrir os cotovelos, ou manter muito próximo ao corpo.
Adaptação da linguagem/ Metáforas	ETI AI			
	PEI AI	Saltar	01	<p>Saltar: vamos apanhar a laranja, ela está no alto, vamos ver quem salta mais alto. Equilíbrio: estamos</p>

			passando sobre uma pinguela, cuidado o rio está cheio de jacaré.
ETI AF	Equilibrar	01	Equilíbrio: ponta de pé igual bailarino (a); Lateralidade: Esquerda linha amarela, direita linha vermelha. Cabeceio: testa na bola.
	Saltar	02	Saltar: Pular a calçada; Correr: Buscar a pipa. Saltar: vamos apanhar a laranja, ela está no alto, vamos ver quem salta mais alto. Equilíbrio: estamos passando sobre uma pinguela, cuidado o rio está cheio de jacaré.
PEI AF			
PEI EM	Saltar	01	Saltar: Pular a calçada; Correr: Buscar a pipa.

Fonte: Elaboração do pesquisador, a partir dos dados coletados

Tabela 4: Professores que atuam em mais de um ciclo de ensino.

Professor(a)	Nível de ensino	Habilidade	Dicas
Participante 2 F	PEI AF/ EM	Deslocar	Locomoção: corrida salto, saltitar e galope dicas: controle no ritmo sem exagero no posicionamento do corpo, lateralidade mudanças de direção.
Participante 5 M	PEI F/ EM	Driblar	Drible no Basquete: manejo de bola - habilidade em manter o controle da bola - dicas: cabeça erguida, olhe para frente e bola na altura da cintura.
Participante 4 F	PEI F/ EM	Deslocar	Caminhar e correr flexionando os joelhos, tocando o calcanhar no "bumbum" ou no glúteo; correr elevando joelhos flexionados até a altura do quadril. Com mudanças de direção, de velocidade, de lateralidade, de posição do corpo no espaço.
Participante 12 M	PEI F/ EM	Arremessar	Arremesso ao gol no handebol, movimento do braço saindo de trás da cabeça em direção ao gol.
Participante 15 F	PEI F/ EM	Chutar	Chute Realizo atividades de condução, recepção, rebatidas e controle Procuo criar situações para que os alunos utilizem os dois pés, recebam a bola com várias partes do corpo, enfim,

			consigam relacionar-se de diferentes maneiras com a bola.
Participante 19 F	PEI I/ PEI I	Driblar	No Quicar, uso o ritmo, usando e falando uma sequência numérica.
Participante 23 M	PEI F/ EM	Chutar	Chute lateral no futsal, dica: colocar o pé de apoio ao lado da bola e não muito colado.
Participante 24 F	PEI F/ EM	Habilidade específica do Vôlei/ Arremessar	Ao executar uma manchete, junte os braços e a bola tem de bater no antebraço. No handebol, passar a bola para todos antes de jogar para o gol.
Participante 29 M	PEI F/ EM	Arremessar	Arremessar e lançar a bola. Dica: como posicionar a bola nas mãos no momento do arremesso ao cesto, no caso do basquete.
Participante 36 M	PEI F/ EM	Chutar	Chute: imagine que seu olho é a ponta do pé, onde ele estiver olhando a bola irá.
Participante 38 M	PEI F/ EM	Rolar/Saltar/Deslocar	Rolamento: mãozinha, queixinho e tatuzinho. Salto: pula, flexiona a perna, estende o joelho, flexiona o joelho amortecendo queda. Rastejar: mão, peito, cintura, joelho e pé no chão.
Participante 47 F	PEI F/ PEI I	Saltar/Equilíbrio	Saltar: vamos apanhar a laranja, ela está no alto, vamos ver quem salta mais alto. Equilíbrio: estamos passando sobre uma

			pinguela, cuidado o rio está cheio de jacaré.
Participante 52 M	PEI F/ EM	Chutar/Arremessar	Chute: Posição correta do corpo e pé de apoio. Passe de peito: posição do corpo, não abrir os cotovelos, ou manter muito próximo ao corpo.
Participante 59 M	PEI F/ EM	Rolar	Cambalhota, apoiar a nuca no chão.
Participante 60 F	PEI F/ EM	Pular/Hab. específica do Vôlei	Pular corda: corda toca ao solo momento de saltar, movimento de toque no vôlei: garras para tocar a bola.
Participante 61 M	PEI F/ EM	Saltar	Saltar: pular a calçada, correr: buscar pipa.
Participante 62 F	PEI I/ PEI I	Arremesso	Arremesso do handebol, mantenha o braço aberto e mão longe da orelha.
Participante 63 M	PEI F/ EM	Deslocar/Driblar	Corrida de agilidade: ao mudar de direção: diminua o tamanho da passada; Força: levante o peso com as pernas, e não com as costas; Quicar: bata a bola na altura do abdômen.

Fonte: Elaboração do pesquisador, a partir dos dados coletados

Tabela 5: Professores que descrevem suas respostas mais de um exemplo ou habilidade

Professor(a)	Dicas	Habilidades	Nível de ensino
Participante 6 F	Saque: pé na frente, corpo inclinado, bater com que parte da mão. Chute: bater na bola com a lateral do pé. Arremesso: arremessar a bola no gol com apenas uma das mãos. Correr: fazendo a marcha com os braços e utilizando todo o pé.	1 Hab. específica 2 Chutar 3 Arremessar 4 Correr	EM
Participante 8 M	Equilíbrio: Fixar em um ponto fixo. Lutas: oposição do adversário, não medir forças com o adversário, usar a harmonia corporal. Rolamentos: Queixo no peito.	1. Equilibrar 2.Hab. específica 3. Rolar	PEI F
Participante 10 M	Basquete: manejo de bola, buscar utilizar a "orelha" da bola. Vôlei: Toque sempre quando a bola está acima do pescoço e manchete quando estiver abaixo do pescoço, sempre aguardar a fase da descida.	1.Habilidades manipulativas	EM
S Participante 11	Chutar "de chapa": imaginar um taco de golfe no lugar da perna; essa mesma dica da cambalhota que foi citada anteriormente; pegada na raquete de tênis de mesa como se fosse uma caneta.	1.Chutar 2.Manipular	PEI I
Participante 13 F	Movimento de pernas (joelhos batendo na barriga, pés tocando o bumbum, cruzando os pés, saltito com a ponta dos pés); Drible do basquete (batendo a bola com	1 Deslocar 2 Driblar 3 Manipular	PEI I

	<p>movimento do punho abaixo da cintura); Lançamento de peso (bola no pescoço cotovelo afastado e empurra a bola); Manipulação de bola (jogar a bola por baixo e pegar em cima da cabeça, passar a bola trocando de mãos, jogar a bola pra cima e pegar).</p>		
Participante 18 F	<p>Alongamento: Levantar o braço para ter mais equilíbrio "Braços levantados"; Cambalhotas: Colar o queixo no peitoral para evitar lesões "Manter queixo colado".</p>	<p>1 Equilibrar 2 Rolar</p>	ETI I
Participante 21 M	<p>Por exemplo, para manter o braço e os ombros na posição correta para fazer um Arremesso de Peso. Nos movimentos das pernas e pés durante o Salto Triplo também é necessário passar as dicas verbais para que consigam realizar este tipo de movimento e em vários outros momentos. Esgrima, também recorro à essa dica para que eles possam compreender e realizar os passos de aproximação, no movimento das pernas no ataque, a posição das mãos segurando a "espada".</p>	<p>1 Arremessar 2 Saltar 3 Hab. específica</p>	PEI I
Participante 22 F	<p>Correr (olhe para frente!), saltitar (sem bater os pés no chão!).</p>	<p>1 Correr 2 Saltar</p>	PEI I
Participante 30 F	<p>Rebater: dica perceptiva: olho na bola, dica motora: rebater com o máximo de velocidade. Driblar, dica perceptiva: olho na bola, dica motora: empurrar a bola na altura da cintura.</p>	<p>1 Rebater 2 Driblar</p>	PEI I

Participante 33 F	Tênis, no saque use toda a extensão do corpo, rebata o mais alto que puder. Basquete: Mantenha o movimento das mãos no arremesso, até que a bola toque no cesto. Agachamento: mantenha a postura da coluna reta, desça como se fosse sentar, apoie seu peso principalmente nos calcanhares.	1 Hab. Específica 2 Arremessar	EM
Participante 38 M	Rolamento: mãozinha, queixinho e tatuzinho. Salto: pula, flexiona a perna, estende o joelho, flexiona o joelho amortecendo queda. Rastejar: mão, peito, cintura, joelho e pé no chão.	1 Rolar 2 Saltar 3 Deslocar	ETI F
Participante 39 M	Lateralidade: esquerda, direita, ré. Cabeceio: testa na bola. Equilíbrio: pés igual a bailarino(a). Passe por baixo: igual boliche. Quicar: controlar com as pontas dos dedos.	1 Deslocar 2 Hab. Específica 3 Equilibrar 4 Arremessar 5 Driblar	ETI F
Participante 40 F	Passes: mão acima da cabeça; olha para o colega antes de passar. Deslocamentos: olha para frente, não olha para chão; eleva os joelhos ao correr. Rolamentos: queixo sempre no peito; palma da mão sempre no chão.	1 Arremessar 2 Deslocar 3 Rolar	ETI I
Participante 41 F	Arremesso: deve estar com cotovelo em ângulo de 90° com ombro, No Basquete o cotovelo aponta para a tabela.	1 Arremessar 2 Hab. específica	ETI F

Participante 42 F	Equilíbrio: andar sobre uma corda bamba, dicas: manter o corpo ereto, olhar para um lugar fixo, manter a concentração. Rolamento/ Cambalhota: posição dos joelhos, queixo no pescoço. Manipulação/malabares arremessar bolas de vários tamanhos, Dicas: Posição das mãos e braços, calcular a força e o ritmo dos arremessos e muita repetição.	1 Equilibrar 2 Rolar 3 Manipular	ETI I
Participante 43 F	Salto tesoura: Fique ao lado da corda, com a perna que está próximo da corda, chute para cima primeiro e logo em seguida chute para cima com a outra perna, ultrapassando a corda. Benção (Capoeira): flexione o joelho, trazendo-o em direção ao peito, em seguida chute com a sola do pé como se estivesse empurrando uma porta. Toque (Vôlei): Forme um triângulo com as duas mãos e envolva a bola, encoste o triângulo na testa, lance a bola para o colega que deve recebê-la formando um triângulo e trazê-la até encostar na testa.	1 Saltar 2 Hab. específicas de esportes	PEI F
Participante 46 M	Cambalhota (queixo no peito); bandeja no basquete (contar dois passos)	1 Rolar 2 Lançar	EM
Participante 47 F	Saltar, dica: vamos apanhar a laranja - ela está no alto, vamos ver quem salta mais alto. Equilíbrio, dica: estamos passando sobre uma pinguela, cuidado o rio está cheio de jacaré, não pode cair.	1 Saltar 2 Equilibrar	ETI F

Participante 51 F	Rolar: queixo no peito. Driblar: com uma mão. Em um exercício de drible, específico do basquete, utilizo as seguintes dicas verbais: ao lado do corpo, na altura da cintura.	1 Rolar 2 Driblar	ETI I
Participante 52 M	1.Chute: Posição correta do corpo e pé de apoio. Passe de peito: posição do corpo, não abrir os cotovelos, ou manter muito próximo ao corpo.	1 Chutar 2 Arremessar	PEI F
Participante 53 F	Pular corda: pule com os pés juntos Bater bola: básica: empurre a bola para o chão; não bate na bola. Salto em altura: bastante velocidade; não salte com as pernas juntas.	1 Pular 2 Driblar 3 Saltar	ETI I
Participante 56 F	Passes, a) de peito Você deve empurrar a bola, saindo da altura de seu peitoral, em direção ao seu colega, se a distância entre vocês for curta. Se a distância for longa, observe o chão e imagine um ponto imaginário entre você e o colega, empurre a bola neste ponto e a mesma chegará ao alvo (passe quicado). Manejos (fita, bola, corda, arco e maças), relaciono com movimentos que realizam nas brincadeiras de infância. Por exemplo: Sabe quando você rodava o bambolê, pois é, o nome do aparelho é arco, este movimento na GR é a rotação. O molinete das maças lembra o movimento da pesca com a carretilha, entre outros.	1 Arremesso 2 Manipular 3 Hab. específicas dos esportes	EM

Flagball (adaptação do Rugby e Futebol Americano para a quadra), oriento que: ao iniciar o jogo vocês devem passar a bola para o colega de equipe por entre suas pernas, como se fossem brincar se pular cebra, e para trás, nunca para frente, só assim o jogo pode ser iniciado.

Esgrima você tem que imaginar a espada ou florete como um pincel e seu alvo como uma tela. Sempre que for atacá-lo "pinte uma bolinha imaginária no corpo do seu colega. O esporte não precisa ser agressivo, deve ser comparado a um artista pintando".

Raquete, *forehand* e ou *backhand*, canto uma musiquinha com a sequência: primeiro pega a raquete, segura forte, com as duas mãos, vira o corpo, eu pingo no chão, ouve o som da bolinha batendo, vira e bata na bolinha com o meio da raquete. Agora vamos repetir com o outro lado, assim vamos alternando uma rebatida de direita e uma de esquerda.

Tchoukball tive que desenvolver diversas formas de ensinar as habilidades básicas e específicas, porque, o currículo traz uma série de erros com relação a explanação teórica do tema. Utilizo termos: Vamos imaginar uma queimada, só as mãos são frias, para que os alunos peguem o rebote. Vamos evitar a "ponte aérea", ou seja, não quero que a bola passe de um lado direto

	<p>ao outro da quadra, sem que o meio de quadra participe, assim os alunos utilizam os jogadores de meio para articular ou armar as jogadas.</p> <p>No momento do arremesso ao quadro de remissão peço para que cantem pula, pula e salta, para não darem mais que três passos com a bola.</p> <p>Peço que "cantem o jogo", ou seja, que contém o número de passes em voz alta, para não ultrapassarem os três passes.</p> <p>Tai Chi Chuan, pedindo para que imitem movimentos da natureza ou animais. "Agora vamos abraçar o tronco da árvore", "vamos varrer o chão com os pés", "imaginem que eu braços são serpentes, vamos fazer as serpentes dançar".</p> <p>JAB e Direto no Boxe, oriento que cantem: "Fraco, fraco, forte" (jab, jab e direto). Gancho ou uper - "quebra costela". Cruzado - "quebra queixo".</p>		
Participante 60 F	Pular: corda toca ao solo, momento de saltar. Toque no vôlei: garras para tocar a bola.	1 Saltar 2 Manipular	PEI F
Participante 61 M	Saltar: Pular a calçada, Correr: buscar pipa.	1 Saltar 2 Correr	ETI F
Participante 63 M	Corrida de agilidade: antes de mudar de direção, diminua o tamanho da passada. Força: levante o peso (<i>medicine ball</i>) com	1 Deslocar 2 Driblar	PEI F

as pernas, e não com as costas. Quicar a bola: bata a bola na altura do abdômen.

3 Hab.
específica

Fonte: Elaboração do pesquisador, a partir dos dados coletados

ANEXO I QUESTIONÁRIO

Prezado(a) professor(a) de Educação Física Escolar – EFE

Esse questionário é o instrumento de investigação do projeto **DICAS DE APRENDIZAGEM UTILIZADAS POR PROFESSORES PARA O ENSINO DE HABILIDADES MOTORAS NA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR**. A pesquisa tem por foco levantar os seus conhecimentos construídos ao longo da experiência profissional, haja vista que você é o responsável pela organização e desenvolvimento de práticas pedagógicas com variados conteúdos. Assim, tem-se os seguintes objetivos: **Objetivo Geral:** Investigar quais são dicas verbais que você utiliza, como conteúdo de ensino na Educação Física Escolar-EFE, no ensino de habilidades motoras para os alunos dos anos iniciais do Ensino Fundamental. **Objetivos Específicos:** 1) Verificar quais são as dicas de aprendizagem que você utiliza na EFE para o ensino de habilidades motoras com vistas à aprendizagem do movimento; 2) Levantar seu perfil profissional, com dados sobre sua formação e atuação no magistério enquanto docente que utiliza as dicas de aprendizagem como conteúdo de ensino na EFE;

Ao aceitar participar da pesquisa, você responderá ao questionário online a seguir, em formato “google doc” para coleta de dados; sendo que seu preenchimento poderá ser feito em qualquer momento que não atrapalhe suas atividades didáticas. Os dados coletados de todos os participantes serão analisados e, posteriormente, devolvidos a você e aos demais em proposta de socialização de informações com fins de formação continuada.

Entende-se que a sua participação na pesquisa contribuirá com o seu exercício reflexivo, em forma de Auto avaliação, revisando suas próprias memórias e experiências de ensino, podendo levá-lo a ressignificar seus conhecimentos e reorganizá-los em novas experiências de ensino que possibilitem aos seus alunos aprendizagens significativas em EFE ao longo da escolarização.

A sua participação na pesquisa permitirá a sua escola solicitar, junto ao pesquisador, a organização de estudo e/ou formação em serviço para ser desenvolvida junto aos demais professores, tratando de temática relativa à aprendizagem escolar em Educação Física Escolar, favorecendo sua formação continuada e a valorização de seu componente curricular na comunidade escolar.

Esclarece-se que as Dicas verbais são compreendidas como uma forma de instrução verbal curta e direcionada, que carregam os elementos chaves, para guiar o aprendiz aos pontos relevantes da habilidade motora a ser executada (FREUDENHEIM, et al., 2008; LANDIN, 1994; VALENTINI & TOIGO, 2004). Para isso, você pode se utilizar de sua Expertise, considerada o modo pessoal e particular de ensinar em Educação Física Escolar. Por exemplo, no ensino da cambalhota para frente, durante a manifestação de ginástica geral, é possível que você sintetize a explicação dos modos de fazer, utilizando a dica verbal *queixo no pescoço*, levando o aluno focar nessa direção e facilitar sua aprendizagem de determinado movimento.

Atenciosamente

Informações para esclarecimentos da pesquisa:

Pesquisador responsável: Prof. Dr. Sergio Roberto Silveira. Escola de Educação Física e Esporte – USP. Av. Prof. Mello Moraes, 65 - Cidade Universitária. CEP: 05508-030 - São Paulo – SP. TELEFONE: 30912304. E-mail: ssilveira@usp.br

Informações complementares:

Comitê de Ética da EEFE-USP. Escola de Educação Física e Esporte – USP. Av. Prof. Mello Moraes, 65 - Cidade Universitária. CEP: 05508-030 - São Paulo – SP. Telefone (011) 3091-3097. E-mail: cep39@usp.br

Consentimento Pós-esclarecido

Declaro que, após ser convenientemente esclarecido pelo pesquisador e ter entendido o que me foi explicado, consinto em participar do presente Projeto de Pesquisa.

- () Li e concordo em participar
 () Li e não concordo em participar

Seção 1

Identificação

DRE:

Escola:

Endereço da Escola:

Telefone da Escola:

Ensino Fundamental I:

- () ensino regular () PEI () ETI

Ensino Fundamental – PEI:

- () anos iniciais () anos finais

Nome do Professor:

Sexo:

masculino feminino

Data de nascimento:

Turma atribuída /ano escolar:

Seção 2

Formação e Atuação Profissional

1. Cursou o ensino fundamental I em

escola pública estadual escola pública municipal escola particular misto

2. Cursou o ensino fundamental II em

escola pública estadual escola pública municipal escola particular misto

3. Cursou o ensino médio em

escola pública estadual escola particular misto

4. Cursou o ensino superior em

universidade pública estadual universidade pública federal universidade particular

5. Onde você cursou a graduação em licenciatura em Educação Física?

6. Satisfação com a sua formação inicial – Graduação em Licenciatura em Educação Física (sendo 1 muito insatisfeito e 5 muito satisfeito)

(1) (2) (3) (4) (5)

7. Tempo de Magistério

até 5 anos entre 6 a 10 anos entre 11 a 15 anos entre 16 a 20 anos entre 21 a 25 anos entre 26 a 30 anos mais de 30 anos

8. Satisfação com a profissão (sendo 1 muito insatisfeito e 5 muito satisfeito)

(1) (2) (3) (4) (5)

9. Satisfação com sua formação continuada promovida pela própria Escola para atuação específica em Educação Física Escolar (sendo 1 muito insatisfeito e 5 muito satisfeito)

(1) (2) (3) (4) (5)

10. Satisfação com sua formação continuada promovida pela DRE para atuação específica em Educação Física Escolar (sendo 1 muito insatisfeito e 5 muito satisfeito)

(1) (2) (3) (4) (5)

11. Satisfação com sua formação continuada e as ações promovidas diretamente pela SEE para atuação em Educação Física Escolar (sendo 1 muito insatisfeito e 5 muito satisfeito)

(1) (2) (3) (4) (5)

Seção 3

Utilização de Dicas de Aprendizagens

1. No ensino de movimentos, habilidades motoras básicas e habilidades motoras específicas você utiliza dicas verbais?

sim não

2. Em caso afirmativo, quem construiu a dica?

você próprio algum colega que assistiu ou conversou retirou de algum livro ou artigo

3. Em caso afirmativo, cite os movimentos e habilidades com as suas respectivas dicas utilizadas

4. No ensino dos modos de agir de alguma modalidade das categorias da cultura de movimento, qual dica verbal ou expertise você utiliza?

5. Em caso afirmativo, quais são as práticas corporais e modalidades e as respectivas dicas verbais ou expertise utilizados?

TCLE

UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO
ESCOLA DE EDUCAÇÃO FÍSICA E ESPORTE
 Comitê de Ética em Pesquisa

Formulário E

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

I - DADOS DE IDENTIFICAÇÃO DO SUJEITO DA PESQUISA OU RESPONSÁVEL LEGAL

1. DADOS DO INDIVÍDUO

Nome completo _____

Sexo Masculino
 Feminino

RG _____

Data de nascimento _____

Endereço completo _____

CEP _____

Fone _____

e-mail _____

2. RESPONSÁVEL LEGAL Nome

completo _____

Natureza (grau de parentesco, tutor, curador, etc.) _____

Sexo Masculino
 Feminino

RG _____

Data de nascimento _____

Endereço completo _____

CEP _____

Fone _____

e-mail _____

II - DADOS SOBRE A PESQUISA CIENTÍFICA

1. Título do Projeto de Pesquisa

DICAS DE APRENDIZAGEM UTILIZADAS POR PROFESSORES PARA O ENSINO DE HABILIDADES MOTORAS NA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR

2. Pesquisador Responsável

SERGIO ROBERTO SILVEIRA

3. Cargo/Função
PROFESSOR DOUTOR

4. Avaliação do risco da pesquisa:

RISCO MÍNIMO RISCO BAIXO RISCO MÉDIO RISCO MAIOR
(Probabilidade de que o indivíduo sofra algum dano como consequência imediata ou tardia do estudo)

5. Duração da Pesquisa

2 ANOS

III - EXPLICAÇÕES DO PESQUISADOR AO INDIVÍDUO OU SEU REPRESENTANTE LEGAL SOBRE A PESQUISA, DE FORMA CLARA E SIMPLES, CONSIGNANDO:

1. Justificativa e os objetivos da pesquisa;

Professor, a pesquisa tem por foco levantar os seus conhecimentos construídos ao longo da experiência profissional, haja vista que você é o responsável pela organização e desenvolvimento de práticas pedagógicas com variados conteúdo. Assim, tem-se os seguintes objetivos: **Objetivo Geral:** Investigar quais são dicas verbais que você utiliza, como conteúdo de ensino na Educação Física Escolar-EFE, no ensino de habilidades motoras para os alunos dos anos iniciais do Ensino Fundamental – 1º e 2º anos.

1 UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO
ESCOLA DE EDUCAÇÃO FÍSICA E ESPORTE
 Comitê de Ética em Pesquisa

Formulário E

Verificar quais são as dicas de aprendizagem que você utiliza na EFE para o ensino de habilidades motoras com vistas à aprendizagem do movimento; 2) Levantar seu perfil profissional, com dados sobre sua formação e atuação no magistério enquanto docente que utiliza as dicas de aprendizagem como conteúdo de ensino na EFE;

2. Procedimentos que serão utilizados e propósitos, incluindo a identificação dos procedimentos que são experimentais;

Professor, ao aceitar participar da pesquisa, você responderá ao questionário online a seguir, em formato “*google doc*” para coleta de dados; sendo que seu preenchimento poderá ser feito em qualquer momento que não atrapalhe suas atividades didáticas. Os dados coletados de todos os participantes serão analisados e, posteriormente, devolvidos a você e aos demais em proposta de socialização de informações com fins de formação continuada.

3. Desconfortos e riscos esperados;

Risco mínimo. Professor, você poderá responder ao questionário no momento que tiver disponibilidade.

4. Benefícios que poderão ser obtidos;

Professor, entende-se que a sua participação na pesquisa contribuirá com o seu exercício reflexivo, em forma de Auto avaliação, revisando suas próprias memórias e experiências de

ensino, podendo levá-lo a ressignificar seus conhecimentos e reorganizá-los em novas experiências de ensino que possibilitem aos seus alunos aprendizagens significativas em EFE ao longo da escolarização.

5. Procedimentos alternativos que possam ser vantajosos para o indivíduo.

Professor, a sua participação na pesquisa permitirá a sua escola solicitar, junto ao pesquisador, a organização de estudo e/ou formação em serviço para ser desenvolvida junto aos demais professores, tratando de temática relativa à aprendizagem escolar em Educação Física Escolar, favorecendo sua formação continuada e a valorização de seu componente curricular na comunidade escolar.

IV - ESCLARECIMENTOS DADOS PELO PESQUISADOR SOBRE GARANTIAS DO SUJEITO DA PESQUISA:

Professor, é importante que saiba que você tem garantido o direito de:

1. Acesso, a qualquer tempo, às informações sobre procedimentos, riscos e benefícios relacionados à pesquisa, inclusive para você dirimir eventuais dúvidas;
2. Liberdade de retirar seu consentimento a qualquer momento e de deixar de participar do estudo, sem que isto traga prejuízo à continuidade da assistência à sua instituição escolar;
3. Salvaguarda da confidencialidade, sigilo e privacidade;

V - INFORMAÇÕES DE NOMES, ENDEREÇOS E TELEFONES DOS RESPONSÁVEIS PELO ACOMPANHAMENTO DA PESQUISA, PARA CONTATO EM CASO DE INTERCORRÊNCIAS CLÍNICAS E REAÇÕES ADVERSAS.

SERGIO ROBERTO SILVEIRA. Escola de Educação Física e Esporte – USP. Av. Prof. Mello Moraes, 65 - Cidade Universitária. CEP: 05508-030 - São Paulo – SP. TELEFONE: 30912304.

VI. - OBSERVAÇÕES COMPLEMENTARES

Comitê de Ética da EEFÉ-USP

Escola de Educação Física e Esporte - USP
Av. Prof. Mello Moraes, 65 - Cidade Universitária
CEP: 05508-030 - São Paulo – SP
Telefone (011) 3091-3097 E-mail:
cep39@usp.br

VII - CONSENTIMENTO PÓS-ESCLARECIDO

Declaro que, após convenientemente esclarecido pelo pesquisador e ter entendido o que me foi explicado, consinto em participar do presente Projeto de Pesquisa.

São Paulo, ____/____/____

Assinatura do sujeito da pesquisa assinatura do pesquisador ou responsável legal (carimbo ou nome legível)

PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

USP - ESCOLA DE EDUCAÇÃO
FÍSICA E ESPORTE DA
UNIVERSIDADE DE SÃO

**DADOS DO PROJETO DE PESQUISA**

Título da Pesquisa: DICAS DE APRENDIZAGEM UTILIZADAS POR PROFESSORES PARA O ENSINO DE HABILIDADES MOTORAS NA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR

Pesquisador: SÉRGIO ROBERTO SILVEIRA **Área Temática:** **Versão:** 2

CAAE: 92330918.2.0000.5391 **Instituição Proponente:** UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO **Patrocinador Principal:** Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 3.047.970

Apresentação do Projeto:

Trata-se de resubmissão de projeto. O projeto é interessante e coerente com a linha de pesquisa do pesquisador principal, que demonstra familiaridade com os procedimentos metodológicos e conhecimentos teóricos acerca da temática

Objetivo da Pesquisa:

O projeto tem por finalidade investigar as dicas verbais utilizadas pelos professores experientes de Educação Física Escolar-EFE, em diferentes redes de ensino público e privado, como conteúdo de ensino na EFE, no ensino de habilidades motoras para os alunos dos anos iniciais do Ensino Fundamental – 1º e 2º anos

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

A pesquisa é caracterizada como risco mínimo, na medida em que se trata de questionário eletrônico a ser preenchidos pelos professores de educação física que desejarem participar do estudo.

Continuação do Parecer: 3.047.970

Os benefícios estão adequadamente explicitados, pois o pesquisador não somente relata os benefícios para a área de conhecimento, mas também promoverá uma devolutiva para os participantes do estudo em seus locais de trabalho, no formato de palestra para divulgação dos resultados

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

A pesquisa é relevante, interessante e possui aplicabilidade prática eminente para área de Pedagogia e Educação Física escolar. Possui método apropriado e está bem escrita, sendo factível em 2 anos.

Salienta-se, no entanto, que para avaliar o respeito aos princípios éticos no método da pesquisa, faz-se necessário anexar o questionário na íntegra, de modo que se possam analisar o conteúdo das perguntas.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

O pesquisador anexou os documentos requeridos e forneceu as explicações necessárias relativas ao recrutamento de sujeitos, além disso, o TCLE está adequado

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Considero o projeto aprovado.

Considerações Finais a critério do CEP:

Aprovado

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_D O_P ROJETO_1132358.pdf	01/11/2018 11:12:55		Aceito
Outros	ANUENCIA.pdf	01/11/2018 11:11:59	SÉRGIO ROBERTO SILVEIRA	Aceito

Outros	QUESTIONARIO_INTEGRA.pdf	01/11/2018 11:11:03	SÉRGIO ROBERTO SILVEIRA	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE.doc	21/06/2018 14:07:46	SÉRGIO ROBERTO SILVEIRA	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura	BROCHURA_PESQUISA.pdf	05/06/2018 16:19:39	SÉRGIO ROBERTO SILVEIRA	Aceito

Página 02 de

Continuação do Parecer: 3.047.970

Investigador	BROCHURA_PESQUISA.pdf	05/06/2018 16:19:39	SÉRGIO ROBERTO SILVEIRA	Aceito
Folha de Rosto	FOLHA_DE_ROSTO.pdf	05/06/2018 16:14:20	SÉRGIO ROBERTO SILVEIRA	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

SAO PAULO, 30 de Novembro de 2018

Assinado por:
Edilamar Menezes de Oliveira**Coordenador**

Anuência



GOVERNO DO ESTADO DE SÃO PAULO
SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO
CEFAF - CENTRO DE ENSINO FUNDAMENTAL DOS ANOS
FINAIS, DO ENSINO MÉDIO E DA
EDUCAÇÃO PROFISSIONAL

FOLHA LÍDER



SEE/1523506/2018

INTERESSADO: SERGIO ROBERTO SILVEIRA**LOCALIDADE:** SÃO PAULO**DOCUMENTO:** 0008.006.01.10.003 - OFÍCIO, CARTA, REQUERIMENTO,
MOÇÃO OU VOTO, ABAIXO-ASSINADO**ASSUNTO:** DICAS DE APRENDIZAGEM UTILIZADAS PARA O ENSINO DE
HABILIDADES MOTORAS NA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR**PROTOCOLADO EM:** 09/10/2018

Volume: 1

Cadastrado por: **PAULO ANDRADE CORDEIRO****CEFAF - CENTRO DE ENSINO FUNDAMENTAL
DOS ANOS FINAIS, DO ENSINO MÉDIO E DA
EDUCAÇÃO PROFISSIONAL**



GOVERNO DO ESTADO DE SÃO PAULO
SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO
Coordenadoria de Gestão da Educação Básica - CGEB
Departamento de Desenvolvimento Curricular e de Gestão da
Educação Básica - DEGEB
Centro de Ensino Fundamental dos Anos Finais, Ensino Médio e
Educação Profissional - CEFAF

PROTOCOLO SPDOC Nº: SEE/1523506/2018

ASSUNTO: Dicas de aprendizagem utilizadas para o ensino de habilidades motoras na Educação Física Escolar

INTERESSADO: Sergio Roberto Silveira

Trata o presente da autorização para a realização do projeto de pesquisa: “**Dicas de Aprendizagem utilizadas por professores para o ensino de habilidades motoras na Educação Física Escolar**”, sob responsabilidade do professor doutor da Escola de Educação Física e Esporte da Universidade de São Paulo, senhor Sergio Roberto Silveira.

A pesquisa a ser realizada no projeto acima citado tem por foco levantar os conhecimentos construídos ao longo da experiência profissional do professor, e será aplicada por meio de um formulário “google docs”.

Entende-se que a participação na pesquisa é optativa e contribuirá com o exercício reflexivo da prática da Educação Física Escola. Consideramos que o foco da pesquisa é de grande importância e que a temática é relevante para a prática da Educação Física Escolar e poderá fornecer subsídios para a realização de ações formativas para os profissionais de Educação Física desta pasta.

Isto posto, encaminhamos o expediente ao Departamento de Desenvolvimento Curricular e de Gestão da Educação Básica – DEGEB para apreciação com proposta de envio ao Gabinete da Coordenadora para dar ciência ao interessado.

São Paulo, 16 de outubro de 2018.

Maria Elisa Kobs Zacarias

Equipe Curricular de Educação Física

De acordo. encaminhe-se conforme o proposto.

SP17/10/2018

Ana Joaquina Simões Sallares De Mattos Carvalho
Diretora do CEFAF



GOVERNO DO ESTADO DE SÃO PAULO
SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO
Coordenadoria de Gestão da Educação Básica
Gabinete da Coordenadora
Praça da República, 53 – 2º andar
CEP 01045-903- São Paulo - SP - Brasil - (11) 2075-4821

São Paulo, de _____ de 2018.

Ofício CGEB nº 490 /2018

Assunto: Dicas de aprendizagem utilizadas para o ensino de habilidades motoras na Educação Física Escolar

Ref.: Protocolo SPDOC 1523506/2018

Prezado Senhor,

Pelo presente, encaminho informação prestada pela equipe técnica responsável pelo Centro de Ensino Fundamental dos Anos Finais, do Ensino Médio e da Educação Profissional da Coordenadoria de Gestão da Educação Básica, referente à solicitação de autorização para realização de pesquisa.

Atenciosamente,


Celia Maria Monti Viam Rocha
Coordenadora da CGEB

Ilmo. Senhor
Sérgio Roberto Silveira
Rua Mário Maglio, 198
São Paulo – SP
CEP: 05530-050



GOVERNO DO ESTADO DE SÃO PAULO
SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO
Coordenadoria de Gestão da Educação Básica - CGEB
Departamento de Desenvolvimento Curricular e de Gestão da Educação Básica - DEGEB

PROTOCOLO SPDOC Nº: SEE/1523506/2018

ASSUNTO: Dica de aprendizagem utilizadas para o ensino de habilidades motoras na educação física escolar

INTERESSADO: Sergio Roberto Silveira

Trata o presente da autorização para a realização do projeto de pesquisa: “**Dicas de Aprendizagem utilizadas por professores para o ensino de habilidades motoras na Educação Física Escolar**”, sob responsabilidade do professor doutor da Escola de Educação Física e Esporte da Universidade de São Paulo, senhor Sergio Roberto Silveira.

Este Departamento valida as informações fornecidas pelo Centro de Ensino Fundamental dos Anos Finais, do Ensino Médio e da Educação Profissional – CEFAF, fls. 10, do presente expediente.

Encaminhe-se ao **Gabinete da Coordenadora**, conforme disposto em fls. 10, para dar ciência ao interessado.

São Paulo, 17 de outubro de 2018.


Fabiana de Freitas
Executiva Pública

De acordo. Encaminhe-se à consideração da Sra. Coordenadora.

São Paulo, 17 / 10 / 2018.


Herbert Gomes da Silva

Diretor do DEGEB

Valéria Arcari Muhi
RG 6.896.400-6
Diretor Substituto
CGEB/DEGEB