

INTRODUÇÃO

O objeto de estudo do presente manuscrito acadêmico foi o entendimento dos professores de Educação Física do IFPE acerca do seu livro didático público a ser produzido.

Inspirados pela forma como foi escrita a parte introdutória da obra de Carmo (1999), Rodrigues (2009), Impolcetto (2012), Rufino (2012), Barroso (2015) e Carlos (2016), descrevemos aqui a trajetória percorrida até chegarmos à esse objeto de pesquisa.

As nossas inquietações acerca do livro didático na área da Educação Física começam no período da nossa formação de “pré-graduação” e vão até a pós-graduação.

Enquanto alunos da Educação Básica, tivemos aulas de Educação Física apenas a partir da 5ª série, numa escola filantrópica, no município de Paulista-PE, na qual cursamos todo o Ensino Fundamental II, entre 1999 e 2002.

Quanto aos recursos materiais utilizados para auxiliar a prática pedagógica, é fácil recordar do apito, das bolas, dos cones, das cordas, dos arcos, dos brinquedos, do quadro, do giz etc. Por várias vezes, a professora solicitava que nós copiássemos em nossos cadernos as suas explicações acerca dos conteúdos tratados nas unidades de ensino. Tínhamos uma parte dos nossos cadernos reservada para essa disciplina, no entanto, não tínhamos livro didático.

Neste estudo entendemos o livro didático como um suporte de textos didáticos (ALMEIDA, 2009) que pode ser utilizado por professores e alunos para auxiliar o processo de ensino-aprendizagem dos conhecimentos escolares (SOUZA JÚNIOR et al., 2015).

Não termos livro didático de Educação Física era uma questão que nos chamava a atenção, porque percebíamos que a maioria dos professores dos outros componentes curriculares utilizavam esse recurso material como um dos subsídios para as nossas aulas. De fato, os livros didáticos das disciplinas de Língua Portuguesa, Língua Inglesa, Geografia, História e Ciências nos ajudavam bastante a aprender sobre o conteúdo ensinado.

Já no Ensino Médio nossos estudos se deram numa escola da Rede Estadual de Ensino de Pernambuco, localizada na cidade de Recife-PE. Nessa instituição a

disciplina de Educação Física não se materializava de forma tão perene como na escola anteriormente citada.

Com base nas poucas aulas de Educação Física presenciadas, é possível recordar dos seguintes recursos materiais utilizados pela professora: o apito, a bola, os postes e a rede do voleibol. Livros didáticos de Educação Física também não nos foram apresentados nesse período.

No 2º ano conquistamos vaga na equipe de futsal da escola, permanecendo nela até o final do Ensino Médio. Nesta escola, a partir do momento em que nos tornamos “atletas”, passamos a ser dispensados das aulas de Educação Física. Hoje sabemos que a participação em equipe esportiva escolar não estava entre os casos de dispensa previstos no parágrafo 3º, do artigo 26, da Lei 9.394 de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. (BRASIL, 1996)

Participar da equipe de futsal foi uma experiência ímpar, bem como o fator determinante para a escolha do curso no vestibular. Logo após a conclusão do Ensino Médio, ingressamos no curso de Licenciatura em Educação Física da Escola Superior de Educação Física da Universidade de Pernambuco (ESEF/UPE), no primeiro semestre de 2006. O objetivo até então era se tornar professor de futsal de equipes escolares.

Entretanto, durante o referido curso, conhecemos a Educação Física com maior profundidade e logo consideramos outras possibilidades de atuação profissional. Percebemos que, dentre outras importantes funções sociais, o professor de Educação Física escolar poderia contribuir para a formação dos discentes com a propagação dos conhecimentos que foram historicamente acumulados e socialmente produzidos pela humanidade (COLETIVO DE AUTORES, 1992). Notamos que a Educação Física escolar poderia ser muito mais do que apenas esporte, muito mais do que apenas futsal.

No segundo semestre de 2007, já no 4º período do curso, durante a disciplina de *Fundamentos Teórico-metodológicos da Educação Física na Educação Infantil e no Ensino Fundamental I Segmento*, uma das atividades que realizamos foi a produção de textos didáticos sobre os diferentes temas da cultura corporal. Essa experiência foi marcante, percebemos que o processo de produção e de utilização desses recursos materiais apresentava potencial para contribuir com a qualificação do ensino e da aprendizagem dos conhecimentos da Educação Física.

Durante os estágios supervisionados tivemos a oportunidade de experimentar a produção e o uso de textos didáticos na prática pedagógica. Momentos de ricas aprendizagens.

No 5º período do curso, passamos a fazer parte do Grupo de Estudos Ethnográficos em Educação Física e Esporte (Ethnós), momento em que pudemos conhecer um pouco mais sobre o universo da pesquisa. Na ocasião, iniciamos o rascunho do projeto para o Trabalho de Conclusão de Curso (TCC). Então, começamos a nos questionar sobre o que a área da Educação Física escolar necessitava e de que forma o nosso projeto poderia contribuir para minimizar essa carência.

Logo, lembramos da lacuna da área quanto à produção de livros didáticos e, também, da experiência exitosa vivenciada no período anterior e nos estágios supervisionados. Assim, tivemos a ideia de produzir um livro didático de Educação Física na perspectiva Crítico-superadora como TCC. Acreditávamos que, com essa obra, iríamos contribuir para minimizar parte dos problemas da área da Educação Física escolar.

Porém, entendemos que se tratava de um estudo que demandava bastante tempo, amadurecimento como pesquisador e conhecimento acerca da prática pedagógica. Então, para não fugirmos do tema, decidimos realizar uma análise sobre o conteúdo do *Livro Didático Público de Educação Física* da Rede Estadual de Ensino do Paraná (AMARAL, 2009).

Em meados de 2009, tivemos a oportunidade de participar de um dos encontros de formação continuada de professores de Educação Física da Rede Estadual de Ensino de Pernambuco, promovidos pela Secretaria de Educação e Esportes (SEE/PE), em parceria com o Ethnós. Por estarmos engajados nos estudos acerca do livro didático na área da Educação Física, contribuímos com a elaboração do documento intitulado *Orientação para texto didático*, que objetivou subsidiar os professores de Educação Física dessa rede de ensino quanto à produção desses recursos materiais.

Nesse mesmo ano, ao concluir o curso de graduação e ingressar, após concurso público, como professor efetivo no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Pernambuco (IFPE), *campus* Vitória de Santo Antão, passamos a vivenciar mais de perto a realidade da prática pedagógica da Educação Física escolar, suas dificuldades e possibilidades. Ao nos deparar com a escassez de livros

didáticos na área, e por acreditar na sua importância para a prática pedagógica, passamos a produzir textos didáticos sobre os diversos conteúdos da cultura corporal.

Em 2011, ao final do curso de Especialização em Educação Física Escolar, promovido pelo programa de pós-graduação da ESEF/UPE, aproveitamos a experiência exitosa vivenciada na prática pedagógica no IFPE e elaboramos o seguinte TCC: *Textos didáticos no ensino da Educação Física: qualificando a prática pedagógica* (AMARAL, 2011). Com essa obra propomos procedimentos teórico-metodológicos para a produção e para a utilização de textos didáticos como mais uma alternativa para a qualificação da prática pedagógica.

Em 2012, ao ingressar no curso de Mestrado em Educação Física, oferecido pelo Programa Associado de Pós-graduação em Educação Física UPE/UFPB, novamente nos propusemos a investigar sobre a temática, dessa vez realizando um estudo de campo para compreender como os professores de Educação Física da Rede Estadual de Ensino de Pernambuco vivenciavam a produção e a utilização de textos didáticos na prática pedagógica. Pois, embora soubéssemos que eles tinham sido orientados sobre a produção desses recursos materiais, desconhecíamos como essa dinâmica acontecia no dia a dia, no chão das escolas (AMARAL, 2013).

A partir de então surgiram mais convites para proferir palestras e minicursos sobre o tema. Tivemos a oportunidade de realizar intervenções em instituições de ensino superior de algumas mesorregiões do Estado de Pernambuco. Além disso, fomos convidados por uma editora para produzir uma coleção de livros didáticos de Educação Física para os anos finais do Ensino Fundamental. Porém, devido à demanda de trabalho assumida tanto no IFPE quanto no curso de Mestrado, não tivemos fôlego para dar conta dessa produção no prazo que nos foi concedido, assim precisamos declinar o convite.

Como frutos do estudo do curso de Mestrado obtivemos dois artigos publicados em revistas científicas da área. O primeiro na Revista Movimento, da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), intitulado *Educação Física e livro didático: entre o hiato e o despertar* (SOUZA JÚNIOR et al., 2015). E o segundo foi publicado na Revista Brasileira de Educação Física e Esporte, da Universidade de São Paulo (USP), intitulado *Textos didáticos em Educação Física: percepção docente sobre elaboração e utilização* (AMARAL et al., 2020).

Tínhamos a intenção de contribuir com a materialização de uma das solicitações dos professores de Educação Física da Rede Estadual de Ensino de Pernambuco: a produção do seu livro didático público (AMARAL, 2013). Porém o já citado programa de formação continuada foi interrompido em 2014, o que inviabilizou a elaboração coletiva do material.

No Brasil existiam duas experiências com relação à produção de livros didáticos públicos de Educação Física. A primeira delas resultou no *Livro Didático Público de Educação Física* da Rede Estadual do Paraná, publicado em 2006, como informamos anteriormente, e a segunda no *Livro Didático Público de Educação Física* da Rede Municipal de João Pessoa, no Estado da Paraíba, publicado em 2012. Essas obras foram produzidas coletivamente por uma parte dos professores de Educação Física dessas redes públicas de ensino. (MACIEIRA, CUNHA e XAVIER NETO, 2012; AMARAL, 2013; SOUZA JÚNIOR et al. 2015; CARLOS e MELO, 2018; LOUREIRO e MOREIRA, 2020)

Durante participações em encontros pedagógicos de professores de Educação Física do IFPE, constatamos que a produção de um livro didático público também representava uma das aspirações de boa parte do grupo.

Ao ingressar no curso de Doutorado em Educação Física, visualizamos a possibilidade de nos debruçar sobre a temática.

Em meio às reflexões sobre o assunto, os professores de Educação Física do IFPE compreenderam que, antes de partirem para a produção propriamente dita do seu livro didático como, por exemplo, a elaboração dos seus capítulos, fazia-se necessário conhecer o entendimento do grupo a respeito da obra que se pretendia produzir. Os docentes constataram a necessidade de refletir e discutir coletivamente sobre, por exemplo, seu público-alvo, suas funções, sua concepção de Educação Física, seu conteúdo etc.

Essa inquietação dos docentes foi vista como relevante, pois a literatura aponta que a depender da perspectiva como um livro didático é concebido por seus autores, ele pode apresentar distintas características e, por consequência, incitar diferentes desdobramentos na prática pedagógica. (SILVA, 2015)

Ao ser entendido numa “perspectiva crítica” o livro didático é visto, por exemplo, como mais uma opção para o professor e seus alunos interagirem com o conhecimento; é concebido como um objeto de uso facultativo; seu conteúdo se

aproxima da proposta pedagógica da escola e da realidade dos discentes; sua linguagem considera o nível de compreensão dos alunos etc.

Por outro lado, numa perspectiva que podemos chamar de “não crítica”, o livro didático é percebido como o principal recurso da prática pedagógica, podendo assumir características de prescrição e obrigatoriedade que, por sua vez, pode ferir a autonomia docente e limitar o processo de ensino e de aprendizagem.

Diante desse contexto, formulamos a seguinte pergunta de pesquisa: qual o entendimento dos professores de Educação Física do IFPE acerca do livro didático público a ser produzido?

Embora as participações nos encontros pedagógicos nos fizessem suspeitar que os docentes apresentavam uma visão crítica a respeito da obra a ser construída, essa ainda era uma incógnita para nós e para o grupo.

O presente estudo objetivou analisar o entendimento dos professores de Educação Física do IFPE sobre o livro didático público a ser produzido. Como objetivo específico almejou identificar as características do referido livro, segundo a concepção dos docentes.

Trata-se de uma investigação relevante, pois parte de um problema real, dá voz aos sujeitos que estão no chão das escolas e contribui para a ampliação das pesquisas de uma área da Educação Física que ainda se mostra pouco estudada (RODRIGUES, 2009; SOUZA JÚNIOR et al. 2015; MOREIRA e MELO, 2019). Como afirma Rufino (2012), são poucos os estudos sobre livros didáticos para a Educação Física, principalmente no que concerne à produção coletiva destes materiais.

Esses estudos, ainda que escassos, apontam para a importância do livro didático para a área da Educação Física escolar. Afirma-se que tais recursos pedagógicos podem contribuir para o ensino-aprendizagem desse componente curricular em vários aspectos como, por exemplo: a) na sistematização dos conteúdos; b) na mediação da relação professor-aluno-conhecimento; c) nas atividades de planejamento e avaliação; d) no estímulo à autonomia dos alunos frente aos seus estudos; e) no processo de formação do leitor; f) na ampliação do referencial teórico-prático; g) no processo de integração entre a prática e a teoria; h) na revisão de conteúdos, entre outras. Vale destacar ainda que ausência desses recursos materiais na prática pedagógica pode limitar a apropriação do conhecimento em sua totalidade, por parte do aluno, inclusive do ponto de vista da sua execução prática. (CARMO, 1999; RODRIGUES, 2009; GALATTI, PAES e

DARIDO, 2010; PAULA, 2003; VIEIRA, FREIRE e RODRIGUES, 2015; SOUZA JÚNIOR et al., 2015; BARROSO e DARIDO, 2017)

Com este trabalho acadêmico defendemos a seguinte tese: os professores de Educação Física do IFPE entendem o seu livro didático público numa perspectiva crítica.

Esta obra é composta por cinco partes. A primeira delas discorre sobre as opções metodológicas que tomamos para estruturar e desenvolver o estudo, assim como as suas respectivas justificativas. Nesse momento apresentamos o método, a abordagem e o tipo de pesquisa em que nos subsidiamos, ambos escolhidos com base nas características do objeto de estudo. Revelamos as minúcias das fases de coleta e análise de dados, incluindo as técnicas e os instrumentos utilizados. Por fim, exibimos as informações referentes ao campo de investigação e ao perfil dos sujeitos de pesquisa.

Na segunda parte apontamos algumas possibilidades de definição de “livro didático” e explicitamos o nosso entendimento conceitual acerca desse implemento pedagógico. Trazemos um tópico sobre a produção de livros didáticos no Brasil, tratando principalmente dos seus aspectos históricos e políticos. Apresentamos alguns dos principais discursos favoráveis à utilização desse artefato educacional, assim como as críticas mais recorrentes que ele recebe. Após esse diálogo sobre os seus “prós” e “contras”, explicitamos o nosso posicionamento sobre o assunto.

Na terceira parte do estudo tratamos da temática do livro didático no campo da Educação Física mais especificamente. Apresentamos uma série de obras clássicas que tiveram considerável circulação em escolas brasileiras entre o século XIX e o início do século XX. Em seguida desenvolvemos uma análise sobre os livros didáticos públicos de Educação Física existentes, considerando seus conteúdos e métodos de produção.

A quarta parte se traduz no coração deste manuscrito. Nesse momento estabelecemos um diálogo entre os conhecimentos abordados nos capítulos anteriores e os dados oriundos da pesquisa de campo. Na ocasião, realizamos uma análise sobre o entendimento dos professores de Educação Física do IFPE acerca do livro didático público a ser produzido. Essa dinâmica contribuiu, entre outros aspectos, para ratificar a nossa tese.

Por último, mas não menos importante, na quinta parte da obra tecemos as nossas considerações finais.

1. METODOLOGIA

Para desenvolver a presente pesquisa optamos por nos aproximar do método hermenêutico-dialético como uma possibilidade de “caminho do pensamento”. De acordo com Minayo (2004), a hermenêutica-dialética vai além de uma simples teoria de tratamento de dados e pode contribuir para qualquer trabalho científico de compreensão da comunicação. Essa forma de “caminho do pensamento” orienta o pesquisador a buscar entender o fenômeno investigado como resultado de um processo social e de conhecimento, os quais são frutos de múltiplas determinações, mas com significado específico. (MINAYO, 2004)

É sabido que a pesquisa é de grande importância para a humanidade. De acordo com Gamboa (1994), trata-se da forma mais qualificada de construção do conhecimento, sem ela não existe ciência. Para Lüdorf (2002, p. 03), “[...] é um componente fundamental para o enriquecimento e crescimento de qualquer área de estudo”. Conforme Amaral (2012), é o principal meio para a produção do conhecimento, é através dela que se conhece o novo, se descobre o desconhecido, se encontra respostas para as perguntas sobre determinado assunto e soluciona-se problemas de diversos campos do saber. Segundo Godoy (1995, p. 58), estamos falando de “[...] um esforço cuidadoso para a descoberta de novas informações [...] e ampliação do conhecimento existente”.

É possível realizar essa importante busca por novas informações por, pelo menos, duas abordagens diferentes, tais quais: qualitativa ou quantitativa. Cada uma dessas abordagens apresenta características que lhes são peculiares. (AMARAL; MELO, 2012)

Na abordagem quantitativa, de um modo geral, o pesquisador conduz seu trabalho a partir de hipóteses e variáveis definidas, preocupando-se com a quantificação dos resultados (GODOY, 1995).

Na área da Educação Física, as pesquisas quantitativas se subsidiam dos referenciais das Ciências Naturais. Apresentam uma concepção de ser humano fragmentado, não se propondo a investigar a sua cultura, percepções, história, emoção, pensamento, sentidos, subjetividade, contexto social etc. (SILVA et al. 2008). Aproximam-se do princípio epistemológico positivista que, por sua vez, faz referência à perspectiva teórico-metodológica empírico-analítica. (GAMBOA, 1994).

Na abordagem qualitativa o pesquisador se preocupa com o processo e não apenas com os resultados ou produto. Não se parte de hipóteses estabelecidas inicialmente, portanto não se preocupa em encontrar respostas que as confirmem ou neguem. Parte-se de questões amplas que vão se definindo à medida em que o estudo se desenvolve. Geralmente envolve a obtenção de dados descritivos sobre pessoas, lugares e processos, coletados pelo contato direto do pesquisador com a situação estudada, procurando compreender os fenômenos segundo a perspectiva dos sujeitos, isto é, o entendimento dos participantes do estudo (GODOY, 1995).

Na Educação Física, as pesquisas qualitativas se subsidiam dos referenciais teóricos e metodológicos das Ciências Humanas e Sociais. Reconhecem que o ser humano pode ser, ao mesmo tempo, objeto e sujeito na construção do conhecimento. Entendem o homem como sujeito, ser histórico, social, que não pode ser fragmentado. Estuda-os de maneira contextualizada, interpretando os significados das suas ações, percepções, valores, crenças etc. (SILVA *et al.* 2008)

Neste estudo, partimos de uma questão constatada na nossa prática pedagógica. A esse respeito Souza Júnior, Melo e Santiago (2010, p. 33) destacam que, “[...] um conflito percebido na experiência prática, inclusive pessoal, pode se configurar num problema de investigação, mas não pode se confundir com esta, pois precisa amadurecer e enfrentar delimitações e recortes”.

Ao participar de encontros pedagógicos de professores de Educação Física do IFPE, verificamos que a produção coletiva de um livro didático público representava uma das aspirações de boa parte do grupo.

Durante as reflexões sobre o assunto, os professores chegaram à compreensão de que, antes mesmo de partirem para a sua produção propriamente dita, como a elaboração dos seus capítulos, por exemplo, fazia-se necessário ter clareza sobre como os participantes do grupo concebiam a obra.

Em síntese, os professores de Educação Física do IFPE constataram a necessidade prévia de refletir e discutir coletivamente sobre importantes elementos relacionados ao seu livro didático como, por exemplo, seu público-alvo, suas funções, seu conteúdo etc.

Diante desse contexto, o presente estudo objetivou analisar o entendimento dos professores de Educação Física do IFPE sobre o seu livro didático a ser construído. Como objetivo específico almejou identificar as características do referido livro didático, segundo a concepção dos professores.

Considerando o problema, o objeto e os objetivos, fizemos escolha pela abordagem qualitativa de pesquisa. Pois, concordamos com Godoy (1995, p. 63) ao dizer que “[...] a opção pela metodologia qualitativa se faz após a definição do problema e do estabelecimento dos objetivos da pesquisa que se quer realizar”.

Para a autora, quando estamos lidando com problemas pouco conhecidos e quando o estudo é de caráter descritivo, este tipo de investigação parece ser o mais adequado (GODOY, 1995).

Na mesma linha de Godoy (1995), Faermam (2014, p. 43) afirma que “a definição pela ferramenta mais apropriada no processo investigativo dependerá do objeto e dos objetivos da pesquisa em foco”. Em sintonia com as características deste estudo, optamos por realizar uma pesquisa do tipo participante.

Não há como precisarmos a data de origem da pesquisa participante. Estudos apontam que ela ganhou força na década de 1960, na Europa e na América Latina, juntamente com novos estilos de pesquisa em Ciências Sociais. Já no Brasil, sua ênfase ocorreu a partir da década de 1970, sobretudo a partir das contribuições de Paulo Freire. O patrono da educação brasileira entendia que a pesquisa devia servir aos sujeitos envolvidos e deveria ocorrer numa perspectiva de horizontalidade entre pesquisador e objeto (FAERMAM, 2014).

A pesquisa participante surgiu, então, em oposição ao tradicional pensamento positivista, em que se defende, por exemplo, a neutralidade do conhecimento e o distanciamento entre o sujeito pesquisador e objeto pesquisado. (FAERMAM, 2014)

Conforme Faermam (2014) trata-se de uma das possíveis formas que o pesquisador dispõe para se aproximar do fenômeno a ser investigado e de construir conhecimento acerca dele. Para o autor, a pesquisa participante, ancorada na abordagem qualitativa,

direciona-se para a realidade social dos sujeitos, suas experiências, sua cultura e seus modos de vida. Logo, prevê uma aproximação horizontal entre sujeito e objeto, tendo em vista que ambos são da mesma natureza. Nesse caso, a produção do conhecimento na pesquisa participante não se faz de modo isolado do sujeito, mas em presença e implica num compromisso efetivo com suas vivências e necessidades sociais cotidianas. (FAERMAM, 2014, p. 44)

Entendemos, portanto, que esse tipo de pesquisa requer a participação dos indivíduos não como meras cobaias, não como meros informantes “no processo”, mas como verdadeiros sujeitos “do processo” de investigação.

Numa pesquisa participante, os sujeitos devem ser estimulados a participar como protagonistas do processo, como agentes ativos (FAERMAM, 2014). Bomfim, Silva e Maldonado (2014, p. 134), os quais desenvolveram uma pesquisa participante na área da Educação Física, corroboram as ideias de Faermam (2014) ao destacarem que “de uma maneira geral, essa metodologia de pesquisa reforça o caráter autônomo dos pesquisados, que agem ativamente na produção do conhecimento”.

A relação em que ocorre a pesquisa participante acaba sendo um ato educativo de duas vias. Porque, ao passo que o sujeito pesquisado traz suas respostas às questões da pesquisa, ele também aprende com o pesquisador, o qual não só faz perguntas, mas também expressa conhecimentos sobre a questão pesquisada. (FAERMAM, 2014)

De acordo com Bomfim, Silva e Maldonado (2014), além de contribuir com o grupo com os seus conhecimentos científicos, nesse tipo de pesquisa o papel do pesquisador é o de colocar-se a serviço dos pesquisados que, por sua vez, expõem seus conhecimentos para subsidiar o trabalho em comum. Para realizá-la é preciso que haja cumplicidade entre pesquisador e sujeitos pesquisados. É necessário ter a clareza de que podem ser parceiros. (FAERMAM, 2014)

Nessa condição de horizontalidade, de cumplicidade, de parceria, de aprendizagem coletiva e de reconhecimento da importância dos sujeitos para a produção do conhecimento foi que se almejou desenvolver a presente pesquisa participante. Na ocasião, pesquisador e participantes faziam parte do mesmo grupo: professores de Educação Física do IFPE.

Embora pareça soar redundante, Godoy (2005) destaca que o pesquisador que se propõe a desenvolver uma pesquisa, numa abordagem qualitativa, “com qualidade”, precisa preocupar-se com a “explicitação cuidadosa da metodologia”. Para Amaral (2013, p. 47) “[...] quanto mais clara e detalhada for a descrição metodológica de uma pesquisa, maior será a probabilidade de um leitor entendê-la, portanto, maior será a sua contribuição para a difusão do conhecimento”. Por concordarmos com esses autores, foi com o devido cuidado que tentamos explicitar as fases metodológicas que seguem.

1.1 Coleta de dados

É sabido que uma pesquisa é composta por várias fases. Numa pesquisa qualitativa elas se interligam num processo de idas e vindas, embora cada uma delas apresente características e intenções distintas (SOUZA JÚNIOR, MELO e SANTIAGO, 2010). Dentre essas fases está a coleta de dados ou coleta de informações.

Para realizar a coleta de dados, faz-se necessário o conhecimento de técnicas e instrumentos. Devem ser escolhidas e aplicadas de acordo com a natureza, objeto e objetivo do estudo. Pois, a sua escolha e utilização equivocada pode comprometer todo o desfecho de uma pesquisa.

Em artigos científicos, dissertações e teses, não é raro encontrarmos os termos “técnica” e “instrumentos” de coleta de dados sendo utilizados como sinônimos. Porém, são elementos distintos.

A técnica é o modo de fazer a coleta da informação como, por exemplo, o grupo focal. O instrumento é a ferramenta (material) utilizada para coletá-la como, por exemplo, o gravador de voz. No entanto, é sabido que, em alguns casos, as técnicas recebem o mesmo nome de alguns instrumentos de coleta de informação, como o questionário.

De acordo com Faermam (2014), numa pesquisa participante é possível a utilização de uma diversidade de técnicas e instrumentos que permitem ao pesquisador realizar a coleta de dados. No nosso caso, dadas as peculiaridades do nosso estudo, optamos pelas técnicas de aplicação de questionário e grupo focal.

O questionário é, ao mesmo tempo, uma técnica e um instrumento de coleta de informação muito utilizado nas pesquisas em Educação Física. De acordo com Marconi e Lakatos (2002, p. 98), é um instrumento “[...] constituído por uma série ordenada de perguntas, que devem ser respondidas por escrito e sem a presença do entrevistador”. Para Gil (1999), eles podem ser classificados quanto ao tipo de perguntas em: questionários com perguntas fechadas, abertas ou dependentes.

Optamos pelo questionário com perguntas abertas, no qual se apresenta a pergunta e deixa-se um espaço em branco para que o sujeito escreva sua resposta sem qualquer restrição (GIL, 1999).

O grupo focal, por sua vez, é uma técnica de coleta de dados que, segundo Trad (2009), atende ao objetivo de apreender entendimentos, opiniões e sentimentos sobre um determinado tema, num ambiente de interação.

O grupo focal foi a principal técnica utilizada durante o processo de coleta de dados do presente estudo. Para tanto, nos apropriamos da obra de Damico (2006) e de Trad (2009), pois apresentam conceitos, finalidades e orientações procedimentais sobre a referida técnica. Para Trad (2009, p. 792),

Uma vez que o pesquisador decide utilizar o grupo focal como estratégia metodológica principal ou complementar em seu estudo, torna-se imprescindível conhecer os fundamentos e procedimentos desta técnica, certificando-se de que estes serão adequadamente incorporados na pesquisa pretendida.

A técnica de coleta de dados conhecida por grupo focal é de origem anglo-saxônica e data da década de 1940. Tem sido utilizada como uma ferramenta metodológica no campo de pesquisa das Ciências Sociais. Se configura como uma possibilidade de obtenção de dados válidos e confiáveis. Enfatiza a necessidade de considerar o ponto de vista dos envolvidos no fenômeno em questão, os quais normalmente variam entre seis e 15 sujeitos (DAMICO, 2006; TRAD, 2009). Se diferencia da técnica de entrevista individual por basear-se na interação entre as pessoas durante a coleta de dados. (TRAD, 2009)

Conforme Damico (2006, p. 50) uma das principais vantagens da utilização dessa técnica, com relação a entrevista individual, é que ela possibilita “[...] pensar coletivamente uma temática que é comum aos participantes do grupo”.

Como para toda aplicação de uma técnica de coleta de informações, quando se trata de grupo focal também faz-se necessário um planejamento prévio por parte do pesquisador que, na ocasião, se configura como o “moderador” que irá conduzir as discussões do grupo. (DAMICO, 2006)

Para ser moderador do grupo, uma condição é ter bastante conhecimento sobre o tópico em discussão (TRAD, 2009). Como foi descrito na introdução do presente estudo, ao longo da sua vida acadêmica e profissional, o pesquisador desenvolveu estudos e práticas que lhe possibilitaram ampliar o seu repertório de saberes acerca da temática aqui discutida. Como exemplos desses estudos podemos destacar: Amaral (2009), Amaral (2011), Amaral (2013), Amaral (2014), Souza Júnior et al. (2015) e Amaral et al. (2020).

Para desempenhar a função de moderador, o pesquisador também deverá ter sensibilidade e bom senso para conduzir o grupo de modo a manter o foco sobre os interesses do estudo (TRAD, 2009). Deve ficar atento para retomar o assunto em questão quando alguém se desvia dele (DAMICO, 2006). Mas, ao mesmo tempo, não pode negar aos participantes a possibilidade de expressar-se espontaneamente.

Além disso tudo, é preciso que o pesquisador moderador tenha cuidado para não induzir o grupo a partir de seu próprio ponto de vista (TRAD, 2009).

Um dos passos importantes para a realização do grupo focal é a definição dos propósitos das sessões, ou seja, é preciso que se tenha clareza sobre o objetivo de cada encontro interativo com os sujeitos participantes. Esses objetivos devem ser expressos de forma clara no momento de abertura de cada encontro interativo, sinalizando as questões centrais a serem discutidas. Além disso, nesse momento inicial, recomenda-se que o moderador esclareça para o grupo sobre o seu papel durante o encontro, bem como se assegure que todos tenham assinado o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE). (TRAD, 2009)

Para cada um desses encontros, cabe ao pesquisador a criação de um ambiente favorável à discussão, em outras palavras, a viabilização dos recursos necessários que possibilite aos participantes revelarem os seus pontos de vista acerca do objeto.

Para realização dos grupos, devem ser reservados espaços apropriados, de preferência em território neutro e de fácil acesso aos participantes. O ideal é uma sala que abrigue confortavelmente o número previsto de participantes e moderadores e que esteja protegida de ruídos e interrupções externas. Os participantes podem ser distribuídos em torno de uma mesa retangular ou oval, ou dispostos em cadeiras arrumadas em forma circular. É recomendável também disponibilizar água, café e um lanche ligeiro para os participantes. (TRAD, 2009, p. 781)

É preciso lembrar que o número de participantes pode interferir na duração dos encontros interativos, assim como a complexidade do tema ou o grau de polêmica do objeto em investigação. Do mesmo modo, o tempo dedicado a cada uma das questões previstas para serem discutidas no encontro pode variar de acordo com o ritmo de discussão do grupo e a quantidade de sujeitos participantes.

O roteiro de questões ou tópicos que irá nortear a discussão nos grupos é um instrumento importante para a aplicação dessa técnica. (DAMICO, 2006)

Segundo Trad (2009, p. 788), esse roteiro de questões “[...] deve conter poucos itens, permitindo certa flexibilidade na condução do grupo focal, com registro de temas não previstos, mas relevantes”.

Convém estruturar o roteiro de tal modo que as primeiras questões sejam mais gerais e mais “fáceis” de responder. Esta estratégia visa a incentivar a participação imediata de todos. Gradativamente vão sendo inseridos os tópicos mais específicos e polêmicos, bem como questões suscitadas por respostas anteriores. (TRAD, 2009, p. 788)

Para saber o momento de “passar para a próxima questão”, um indicativo que pode ser adotado é o “critério de saturação”, comumente utilizado em estudos qualitativos. É quando o pesquisador e demais participantes percebem que os depoimentos passam a não apresentar novidades em termos de conteúdo e argumentos, tornando-se repetitivos e previsíveis. (TRAD, 2009)

Quanto aos demais instrumentos que podem auxiliar a aplicação dessa técnica de coleta de dados, destacam-se: o gravador de voz (considerado imprescindível), câmera filmadora e *notebook* (considerado recurso adicional), cujo uso dependerá da pretensão do pesquisador em utilizar procedimentos que englobem som e ou imagem. Lembrando que todos esses recursos só podem ser utilizados mediante permissão dos sujeitos participantes. (TRAD, 2009)

1.1.1 Operacionalização

No que tange à esfera operacional da fase de coleta de dados do presente estudo, os primeiros cuidados e ações foram de natureza ética.

Inicialmente entramos em contato com a Reitoria do IFPE para comunicar sobre a intenção dos seus professores em produzir um livro didático de Educação Física institucional. Bem como para solicitar a autorização para a realização da presente pesquisa, a qual se desenvolveria de forma associada com a produção do livro. Vale destacar que uma proposta como essa ainda não havia ocorrido por parte de nenhum outro coletivo de docentes da instituição.

Prontamente, a Reitoria do IFPE nos concedeu a carta de anuência para a efetivação do estudo, a qual pode ser visualizada no Anexo A. Esse documento nos

nos permitiu submeter o projeto desta pesquisa à avaliação do Comitê de Ética da UPE, por meio da página virtual da Plataforma Brasil¹.

Ao obtermos a aprovação do comitê de ética (ANEXO B), passamos para a condição de “devidamente autorizados” à iniciar a pesquisa de campo.

Na sequência, contatamos a Pró-Reitoria de Ensino (Proden) do IFPE para pleitear a oficialização e, conseqüente, viabilização do processo de produção coletiva do livro. Pois, tal pró-reitoria representa a instância responsável pelo desenvolvimento das políticas de ensino do IFPE, em articulação com a pesquisa e a extensão.

Por sua vez, a Proden do IFPE, “considerando a importância da proposta de produção coletiva de livros didáticos públicos em que os próprios professores de redes públicas de ensino atuam como autores das obras”, emitiu o Memorando Nº 122/2018 (ANEXO C). Esse documento foi encaminhado para os diretores gerais e diretores de ensino de todos os nove *campi* que ofertavam ensino médio integrado e, por isso, dispunham de professores de Educação Física no seu quadro de pessoal, tais quais: Afogados da Ingazeira, Pesqueira, Garanhuns, Belo Jardim, Caruaru, Vitória de Santo Antão, Recife, Cabo de Santo Agostinho e Barreiros.

O Memorando Nº 122/2018 se configurou num convite para a composição da “Comissão de Produção do Livro Didático Público de Educação Física do IFPE”. Convite esse que foi estendido para todos os 23 docentes efetivos de Educação Física distribuídos pelos já citados nove *campi*.

Dentro desse universo de docentes que inclui o professor pesquisador, 18 confirmaram o interesse em participar da elaboração coletiva do material didático. Um número significativo que representou aproximadamente 80% do total de docentes de Educação Física em pleno exercício na época. Como não era de nosso interesse, não investigamos os motivos pelos quais os demais não indicaram os seus nomes para a participação no pleito.

De posse da relação nominal, a Magnífica Reitora do IFPE da época deliberou a publicação da Portaria IFPE/GR Nº 1.437 de 08 de outubro de 2018, a qual designou os membros da Comissão de Produção do Livro Didático Público de Educação Física do IFPE, instituindo o professor pesquisador como presidente. Essa portaria se encontra no Anexo D.

¹ A Plataforma Brasil é uma base nacional e unificada de registros de pesquisas envolvendo seres humanos. Pode ser acessada através do site: <http://plataformabrasil.saude.gov.br/login.jsf>.

Uma vez formada a comissão de produção do livro, decidimos aplicar um questionário com perguntas abertas (APÊNDICE A) com o intuito de conhecermos o perfil dos sujeitos de pesquisa, sobretudo no que se referia a: a) formação acadêmica; e b) experiência profissional, principalmente quanto a produção de textos e livros didáticos em Educação Física.

Então, encaminhamos o questionário, juntamente com o TCLE da pesquisa (APÊNDICE B), para o *email* institucional de cada um dos integrantes da comissão da produção do livro. Dos 18 docentes, 16 responderam ao questionário e assinaram o TCLE confirmando o interesse em participar da presente pesquisa.

Reenviamos o *email* para os dois professores que não deram retorno, bem como enfatizamos a importância da vossa participação no pleito. Porém, continuamos sem respostas.

Chegamos a entrar em contato por telefone e até mesmo presencialmente para lembrar-lhes sobre a referida solicitação. No entanto, embora afirmassem que “atenderiam ao pedido”, por algum motivo não revelado continuaram sem dar retorno. Diante do ocorrido, podemos dizer que os referidos docentes se auto excluíram do presente estudo.

Assim chegamos aos 16 sujeitos desta pesquisa, um quantitativo que representava 70% do total de docentes de Educação Física do IFPE na época.

Figura 01 – Total de professores por *campi*.



Fonte: IFPE.

Para fins de anonimato optamos por nomear os docentes de acordo com a ordem de entrega dos questionários. Dessa forma, os intitulamos em: Professor 01, Professor 02, Professor 03, Professor 04, Professor 05, Professor 06, Professor 07,

Professor 08, Professor 09, Professor 10, Professor 11, Professor 12, Professor 13, Professor 14, Professor-moderador 15 e Professor 16.

Em seguida, em consonância com as orientações de Trad (2009), nos esforçamos para a criação de um ambiente favorável para a realização da 1º reunião da comissão da produção do livro, momento em que iniciáramos a aplicação da técnica do grupo focal.

Optamos por realizar os encontros no *campus* Vitória de Santo Antão por questões de infraestrutura e por ser o *campi* de origem do professor pesquisador, moderador do grupo.

Além disso, na época de realização do estudo, o *campus* Vitória de Santo Antão se configurava como uma das unidades do IFPE que disponibilizava almoço para os servidores, em seu refeitório, mediante o pagamento de uma taxa² simbólica de R\$ 5,00 (cinco reais). Fato este que poderia otimizar o tempo de reunião, uma vez que não seria necessário se deslocar para um estabelecimento externo no intervalo do almoço.

Por meio do Memorando 01/2018 (ANEXO E), solicitamos ao gabinete da direção geral *campus* Vitória de Santo Antão a reserva da sua sala de reunião. Pois, tratava-se de um espaço apropriado, de fácil acesso e que comportaria de maneira confortável todos os participantes. Um espaço protegido de ruídos e interrupções externas que dispunha dos recursos necessários para possibilitar aos participantes revelarem os seus entendimentos acerca do objeto (TRAD, 2009). Dentre esses recursos destacam-se: mesa oval com cadeiras ao seu redor, banheiro individualizado, sofá, iluminação apropriada, ar condicionado, tela e projetor multimídia.

Como tínhamos conhecimento de que os professores partiriam dos seus *campi* e que alguns deles se localizavam a até 330km de distância do *campus* que sediaria a reunião, nos preocupamos em atender à mais uma recomendação de Trad (2009), a disponibilização de água, café e lanche para os participantes do grupo focal.

Por isso, encaminhamos o Memorando 02/2018 (ANEXO F) para o Setor do refeitório do *campus* Vitória de Santo Antão solicitando *coffee break* para os participantes da referida reunião.

² Para os estudantes as refeições eram gratuitas, assim como, ao nosso ver, deveria ser em toda escola pública.

Para garantir o caráter sistêmico e institucional, a Reitoria emitia os documentos de convocação para a participação nas reuniões. Através do Memorando Circular nº 061/2018-DAE/REITORIA/IFPE, que pode ser visto no Anexo G, foi solicitada a liberação dos professores dos diversos *campi* para o 1º encontro. Esse memorando destaca ainda a responsabilidade dos gestores dos *campi* em providenciarem as diárias e os transportes dos seus professores.

Conforme o art. 58 da Lei nº 8.112, de 11 de dezembro de 1990, que dispõe sobre o regime jurídico dos servidores públicos civis da União, das autarquias e das fundações públicas federais,

o servidor que, a serviço, se afastar da sede em caráter eventual ou transitório, para outro ponto do território nacional, fará jus a passagens e diárias, para cobrir as despesas de pousada, alimentação e locomoção urbana. (BRASIL, 1990)

A Figura 02 a seguir mostra o espaço em que ocorreu a 1º reunião da Comissão de Produção do Livro Didático Público de Educação Física do IFPE. A ilustração, capturada durante o intervalo de almoço, revela alguns dos recursos citados anteriormente, bem como parte do *coffee break* destinado aos professores.

Figura 02 – Sala de reunião da direção do IFPE *campus* Vitória de Santo Antão.



Fonte: autor.

No momento inicial desse encontro, como recomenda Trad (2009), esclarecemos para o coletivo de professores sobre o nosso papel de moderador do

grupo durante o processo, assim como informamos o propósito da sessão, tal qual: sistematizar a produção do livro didático público de Educação Física do IFPE.

No entanto, durante as primeiras reflexões coletivas sobre o assunto, os professores chegaram à compreensão de que antes mesmo de iniciarem as discussões acerca da sua produção propriamente dita, fazia-se necessário ter clareza sobre o produto a ser produzido.

Perceberam, portanto, que seria imprescindível compreenderem como o grupo concebia a obra, isto é, era preciso saber qual o entendimento do coletivo acerca do referido livro didático.

Os professores constataram a necessidade prévia de refletir e discutir coletivamente sobre as características do livro como, por exemplo, seu público-alvo, suas funções, seu conteúdo etc. Logo, esses pontos passaram a fazer parte do roteiro de tópicos (APÊNDICE C) que serviram para nortear as discussões das reuniões.

Esse roteiro é bastante importante para a aplicação da técnica de grupo focal (DAMICO, 2006). Para construí-lo seguimos as recomendações de Trad (2009). Portanto, se caracterizou num instrumento com poucos itens, com vistas a permitir flexibilidade na condução dos trabalhos e possibilitar o registro de importantes assuntos que pudessem vir a surgir.

Diante desse contexto, entendemos a necessidade de direcionar o foco do nosso estudo para o entendimento dos professores acerca do livro didático público a ser produzido. Assim, vivemos na prática uma das afirmações de Godoy (1995, p. 58) ao se referir à pesquisa qualitativa, pois segundo a autora ela “parte de questões ou focos de interesses amplos, que vão se definindo à medida que o estudo se desenvolve”.

Para registrar os depoimentos dos professores, com o objetivo de analisá-los posteriormente, utilizamos os seguintes instrumentos de coleta de informação: bloco de notas e caneta, gravador de voz, câmera filmadora e fotográfica.

Godoy (1995, p. 62) destaca que, numa pesquisa de abordagem qualitativa, os dados coletados podem aparecer “[...] sob a forma de transcrições de entrevistas, anotações de campo, fotografias, videoteipes, desenhos e vários tipos de documentos”. De acordo com a autora, visando a compreensão ampla do objeto em estudo, a pesquisa qualitativa

[...] considera que todos os dados da realidade são importantes e devem ser examinados. O ambiente e as pessoas nele inseridas devem ser olhados holisticamente: não são reduzidos a variáveis, mas observados como um todo. (GODOY, 1995, p. 62)

Após transcrevermos os áudios coletados na 1^o reunião, ou seja, transformarmos as falas dos professores em texto escrito, as encaminhamos para que esses sujeitos de pesquisa pudessem realizar o procedimento de “checagem”.

A checagem tem sido uma prática comum entre os pesquisadores da área dos estudos qualitativos. Em síntese, consiste em fornecer ao participante da pesquisa a transcrição da gravação da sua voz para que ele possa verificar e, se for o caso, confirmar os seus depoimentos (GODOY, 2005).

O procedimento de checagem, conforme Godoy (2005), diz respeito a uma importante estratégia para se realizar uma pesquisa dessa natureza com qualidade. Ela contribui para a credibilidade da pesquisa.

[...] um investigador que tenha recebido um aval positivo de um grupo de entrevistados sobre a credibilidade do seu trabalho está mais preparado para convencer leitores e críticos acerca da autenticidade de sua investigação. (GODOY, 2005, p. 85)

Vale destacar que as ações de solicitação de reserva de espaço, *coffee break* e convocação de professores via Reitoria foram novamente realizadas para as duas reuniões seguintes que ocorreram com o propósito de compreender o entendimento do grupo acerca do livro didático público a ser produzido, assim como os seus respectivos processos de transcrição e checagem de gravação de voz.

O Memorando N^o 03/2018 (ANEXO H), o Memorando N^o 04/2018 (ANEXO I), o Memorando Circular N^o 066/2018-DAE/REITORIA/IFPE (ANEXO J), o Memorando N^o 05/2018 (ANEXO L), o Memorando N^o 06/2018 (ANEXO M) e o Memorando Circular N^o 069/2018-DAE/REITORIA/IFPE (ANEXO N) representam os documentos institucionais que respaldaram as solicitações descritas anteriormente.

Como é possível observar nos anexos referentes às convocações dos professores, para cada uma das três reuniões realizadas foi reservado o intervalo de tempo entre as 09:00 e as 16:00h.

Na volta das férias, tínhamos planejado dar sequência às reuniões da comissão de produção do livro, bem como continuarmos com o procedimento de coleta de dados. Planejamos a realização de, pelo menos, mais dois encontros entre os professores para que pudéssemos sistematizar a produção do referido livro. No

entanto, fomos impedidos de prosseguir em função do bloqueio orçamentário deliberado pelo Ministério da Educação (MEC) no dia 30 de abril de 2019.

Essa medida governamental representou um corte de 30% no orçamento de mais de 60 universidades e 40 institutos federais espalhados pelo país, impactando negativamente o desenvolvimento das suas importantes atividades de ensino, pesquisa e extensão.

Diante de tamanho descaso com a nação brasileira, protagonizado por um governo inconsequente que, descaradamente, atua em prol do sucateamento da escola pública com vistas a sua privatização, o IFPE foi forçado a emitir o Ofício circular nº 15/2019/GR/IFPE (ANEXO O). Esse ofício orientou a redução de imprescindíveis despesas institucionais como, por exemplo, diárias, transporte, energia elétrica, água encanada, alimentação³ etc.

Na prática, o corte representou uma redução total de R\$ 22.213.892,00 (vinte e dois milhões, duzentos e treze mil, oitocentos e noventa e dois reais) para o orçamento do IFPE no ano de 2019. Ações sistêmicas como reuniões entre professores de diferentes *campi* ficaram cada vez mais difíceis de serem viabilizadas.

Devido ao cenário revelado e por compreendermos que já estávamos de posse de material suficiente para subsidiar as nossas análises acerca do entendimento dos professores sobre o livro didático a ser produzido, optamos em findar a etapa de coleta e partimos para a fase de análise de dados.

1.2 Análise de dados

Alguns autores chamam essa etapa da pesquisa de “análise e interpretação”. Eles entendem a “análise” como descrição dos dados e a “interpretação” como articulação dessa descrição com conhecimentos mais amplos, os quais vão além dos dados específicos da pesquisa. Por outro lado, há autores que compreendem que a “análise” abrange a “interpretação” (GOMES, 2001). Assim como Gomes (2001, p. 67), concordamos com esse segundo posicionamento, porque “[...]”

³ Em função do bloqueio orçamentário do MEC, a direção geral do IFPE *campus* Vitória de Santo Antão publicou o Ofício circular Nº 116/2019/DG/CVSA/IFPE (ANEXO P), apresentando um plano de ação emergencial para o funcionamento da unidade.

acreditarmos que a análise e a interpretação estão contidas no mesmo movimento: o de olhar atentamente para os dados da pesquisa”.

A análise de dados representa um dos principais elementos da metodologia de uma pesquisa (DESLANDES, 2001). Nessa etapa objetiva-se compreender as informações coletadas e ampliar o entendimento acerca do fenômeno investigado (SOUZA JÚNIOR, MELO e SANTIAGO, 2010).

Para realizá-la o investigador deverá ter conhecimento sobre técnicas que devem ser escolhidas e aplicadas em coerência com o problema, objeto e objetivo do estudo.

Como descrevemos anteriormente, optamos por nos aproximar do método hermenêutico-dialético como uma possibilidade de “caminho do pensamento” para desenvolvermos a presente pesquisa. Essa forma de “caminho do pensamento” orienta o pesquisador a buscar entender a fala dos sujeitos como resultado de um processo social e de conhecimento. Desse mesmo modo, orienta-o a colocar os depoimentos dos sujeitos de pesquisa em seu devido contexto para assim poder entendê-los e analisá-los. (MINAYO, 2004)

Do ponto de vista operacional fizemos opção por aplicar a técnica de análise de conteúdo. Segundo Trad (2009), ela está entre as mais empregadas quando o assunto é a análise de dados oriundos de grupos focais. Conforme Souza Júnior, Melo e Santiago (2010), a análise de conteúdo tem sido frequentemente utilizada em pesquisas qualitativas em Educação Física.

De acordo com Triviños (1987) trata-se de um método que pode ser utilizado tanto na pesquisa quantitativa como na investigação qualitativa, mas com aplicação diferente.

Bardin (2011, p. 48), uma das referências no assunto, afirma que, de modo geral, designa-se sob o termo de análise de conteúdo:

Um conjunto de técnicas de análise das comunicações, visando obter por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) dessas mensagens.

Há vários tipos de análise de conteúdo: de avaliação, de enunciação, da expressão, das relações e categorial (BARDIN, 2011). Para este estudo optamos pela análise categorial.

No conjunto das técnicas da análise de conteúdo, a análise por categorias é, cronologicamente, a mais antiga e, na prática, a mais utilizada. Segundo Bardin (2011, p. 201), ela “funciona por operações de desmembramento do texto em unidades, em categorias segundo reagrupamentos analógicos”. É a técnica das categorias ou “gavetas”.

A técnica consiste em classificar os diferentes elementos nas diversas gavetas segundo critérios suscetíveis de fazer surgir um sentido capaz de introduzir alguma ordem na confusão inicial. É evidente que tudo depende, no momento da escolha dos *critérios* de classificação, daquilo que se procura ou que se espera encontrar. (BARDIN, 2011, p. 43)

Há também diferentes possibilidades de categorização, optamos pela “investigação dos temas” ou “análise temática”. Conforme Bardin (2011, p. 135), fazer uma análise temática “[...] consiste em descobrir os ‘núcleos de sentido’ que compõem a comunicação e cuja presença, ou frequência de aparição, podem significar alguma coisa para o objetivo analítico escolhido”.

As diferentes fases da análise de conteúdo organizam-se em torno de três polos cronológicos, tais quais: 1) a pré-análise; 2) a exploração do material; 3) o tratamento dos resultados, a inferência e a interpretação. (BARDIN, 2011)

A pré-análise é a fase de organização, objetiva a sistematização das ideias iniciais (BARDIN, 2011). Nessa etapa, um dos procedimentos importantes é a elaboração dos indicadores (SOUZA JÚNIOR, MELO e SANTIAGO, 2010). Para exemplificar esse procedimento, realizado sobre as falas transcritas dos professores, elaboramos o Quadro 01 que segue.

Quadro 01 – Indicadores para a análise de conteúdo sobre as falas dos professores.

| Indicadores | |
|------------------------------|--|
| Elemento central | Entendimento docente acerca do livro didático público a ser produzido. |
| Operacionalização | Entendimento docente sobre a caracterização do livro didático público a ser produzido. |
| Categorias analíticas | Livro didático, Educação Física. |
| Categoria empírica | Caracterização do livro didático público a ser produzido. |

Fonte: autor.

Como se percebe, o objeto de estudo da pesquisa é destacado como “elemento central” desses indicadores. Já a “operacionalização” se refere à como o objeto em investigação se expressa na prática (SOUZA JÚNIOR, MELO e SANTIAGO, 2010).

Antes de partir para o conceito de categoria “analítica” e “empírica” é interessante observarmos previamente o que Bardin (2011) entende por “categorização” e “categorias”.

Segundo Bardin (2011), embora a “divisão das mensagens em categorias”, ou seja, a “categorização”, não seja uma etapa obrigatória de toda análise de conteúdo, ela está presente na maioria das pesquisas que se utilizam dessa técnica.

A categorização pode ser entendida como uma operação de classificação. Como todo processo classificatório, envolve “diferenciação” e posterior “reagrupamento” de elementos, de acordo com critérios previamente definidos. (BARDIN, 2011)

O processo classificatório possui uma importância considerável em toda e qualquer atividade científica. [...]. Classificar elementos em categorias impõe a investigação do que cada um deles tem em comum com outros. O que vai permitir o seu agrupamento é a parte comum existente entre eles. (BARDIN, 2011, p. 148)

Já as categorias são compreendidas como espécies de gavetas, de classes, que reúnem elementos sob um título genérico, levando em consideração as suas características comuns. (BARDIN, 2011)

Souza Júnior, Melo e Santiago (2010) apontam como categorias “analíticas” aquelas que são consideradas pilares para o conhecimento do objeto investigado nos seus aspectos gerais. E as categorias “empíricas” como aquelas com características mais operacionais, que podem ser delimitadas antes ou a partir do contato com o campo de investigação. No presente estudo, definimos a categoria empírica durante a fase de campo da pesquisa, isto é, a partir da 1ª reunião da comissão de produção do livro didático público de Educação Física do IFPE.

A fase de “exploração do material”, por sua vez, é a etapa de aplicação das decisões tomadas na pré-análise. De acordo com Bardin (2011, p. 131), “[...] consiste em operações de codificação, decomposição ou enumeração, em função de regras previamente formuladas [...]”. Nessa fase da análise de conteúdo, um dos importantes procedimentos é a codificação do material.

A codificação é a transformação dos dados brutos do material coletado. Essa transformação envolve recorte, agregação e enumeração dos elementos encontrados. Permite ao pesquisador o esclarecimento acerca das características do material a ser analisado (BARDIN, 2011). É nesse processo que surgem as unidades de registro e de contexto.

Segundo Bardin (2011, p. 134), a unidade de registro é “a unidade de significação codificada e corresponde ao segmento de conteúdo considerado unidade de base, visando a categorização [...]”. Ela pode se materializar através de temas, palavras ou, até mesmo, frases.

Dadas as peculiaridades deste estudo, optamos por elaborar unidades de registro em forma de temas. De acordo com Bardin (2011, p. 135), “o tema é geralmente utilizado como unidade de registro para estudar motivações de opiniões, de atitudes, de valores, de crenças, de tendências etc.”.

A unidade de contexto serve de compreensão para codificar a(s) unidade(s) de registro. São necessárias para que se possa compreender o significado da unidade de registro (BARDIN, 2011). Uma unidade de contexto pode agrupar uma ou mais unidades de registro (SOUZA JÚNIOR, MELO e SANTIAGO, 2010).

O Quadro 02 a seguir revela as unidades de registro e de contexto identificadas a partir das falas dos professores.

Quadro 02 – Unidades de contexto e de registro identificadas.

| CATEGORIA EMPÍRICA | |
|--|--|
| Caracterização do livro | |
| Unidades de contexto | Unidades de registro |
| Preocupações iniciais (O que não ser) | Bula de remédio |
| | Limitador da prática pedagógica |
| | Única fonte de consulta |
| | Guia de atividades |
| | Caráter obrigatório |
| | Norteador do trabalho do professor |
| Funções | Bíblia Sagrada |
| | Contribuir com o processo de ensino-aprendizagem |
| | Mais um recurso para a prática pedagógica |
| | Mais uma referência/fonte |
| | Ampliar o conhecimento |
| Público-alvo | Aproximação com a proposta pedagógica da escola |
| | Instrumento de mediação do conhecimento |
| Princípios pedagógicos | Professor e aluno |
| Concepção de Educação Física | PPPI |
| Estrutura interna | Crítico-superadora |
| | Organização não cronológica |
| | Composição generalista |

Fonte: autor.

Para cada uma dessas unidades de contexto elaboramos um quadro de análise (APÊNDICE D), em separado, com as suas respectivas unidades de registro.

Além disso, acoplamos os depoimentos dos professores que as originaram, assim como podemos ver no exemplo apresentado pelo Quadro 03 a seguir.

Quadro 03 – Exemplo de quadro de análise.

| CATEGORIA EMPIRICA | | PROFESSOR |
|---------------------------------------|---------------------------------|---|
| Caracterização do livro | | |
| Unidade de contexto | Unidades de registro | |
| Preocupações iniciais (O que não ser) | Bula de remédio | PROFESSOR 04: Lembro que ficamos preocupados se esse livro seria uma “bula de remédio” que tivéssemos que seguir. |
| | Limitador da prática pedagógica | PROFESSOR-MODERADOR 15: Não se trataria de um recurso material que viria engessar a prática pedagógica ou ser a única fonte de consulta. |
| | Única fonte de consulta | |
| | Guia de atividades | PROFESSOR 04: Numa produção como essa, temos que nos preocupar para que ele não deixe de ser um livro e se torne um guia, só com atividades que devem ser realizadas. |
| | Caráter obrigatório | PROFESSOR 04: Não deve ser um livro em que precisemos seguir a sua sequência de capítulos. |
| | Norteador do trabalho professor | PROFESSOR-MODERADOR 15: Então, não se caracterizaria como um norteador do trabalho pedagógico do professor. |
| | Bíblia sagrada | PROFESSOR 14: Não será uma bíblia sagrada, não é? |

Fonte: autor.

Em seguida foi possível desenvolver a última etapa da técnica de análise de conteúdo. Subsidiados pelos quadros de análise elaborados, realizamos as interpretações e inferências que deram respaldo às discussões sobre o entendimento dos professores acerca do livro didático público a ser produzido.

1.3 Campo de pesquisa: o Instituto Federal de Pernambuco.

“Pensar o passado para compreender o presente e idealizar o futuro”. Essa frase é do estudioso grego Heródoto que viveu no século V a.C. Olhando para o passado do IFPE, nota-se que se trata de uma instituição resultante de um longo processo de transformações orientadas por decretos e leis federais.

Esse processo iniciou com o Decreto nº 7.566, de 23 de setembro de 1909, por meio do qual o então Presidente Nilo Peçanha ordenou a criação das Escolas de Aprendizes Artífices em cada uma das capitais do país.

Essas escolas foram criadas devido à necessidade, já percebida na época, de se facilitar à classe trabalhadora meios de vencer as dificuldades da luta pela

existência, habilitando os filhos dos desfavorecidos economicamente com preparo técnico e intelectual. (BRASIL, 1909)

Eram escolas de ensino profissional primário e gratuito, mantidas por intermédio do então Ministério da Agricultura, Indústria e Comércio. Funcionavam das 10:00h da manhã às 04:00h da tarde. Ofereciam até cinco cursos, dos quais cada aluno só podia cursar um. A faixa etária para a admissão era de 10 à 13 anos. (BRASIL, 1909)

De acordo com Soares (1982, p. 58), “as Escolas de Aprendizes Artífices se constituem, historicamente, no marco inicial de uma política nacional do Governo federal no campo do ensino de ofícios”. Pois, até então, o ensino profissional estava ligado principalmente à esfera privada.

A educação profissional, no ensino primário, desenvolve-se em paralelo à instrução básica. O seu objetivo é, à grosso modo, possibilitar ao aluno o aprendizado de um ofício que lhe ajude a conseguir um emprego formal, geralmente no setor secundário (indústria) ou terciário (serviços). (FERREIRA, 2014)

Dentre as 19 Escolas de Aprendizes Artífices criadas estava a de Pernambuco. Ela iniciou as suas atividades em 16 de fevereiro de 1910. Funcionou inicialmente no prédio do antigo Mercado Coelho Cintra, mais conhecido como Mercado do Derby ou Mercado Delmiro Gouveia, no bairro do Derby, em Recife, onde é hoje o Quartel da Polícia Militar de Pernambuco. (BRASIL, 2015)

Figura 03 – Prédio onde funcionou a Escola de Aprendizes Artífices de Pernambuco em 1910.



Fonte: Museu da Cidade do Recife.

Os cursos oferecidos pela Escola de Aprendizes Artífices de Pernambuco eram: mecânica, marcenaria, carpintaria, alfaiataria e desenho, além das aulas

referentes ao ensino primário. A partir de 1923 passou a funcionar nas instalações do Ginásio Pernambucano, na Rua da Aurora, bairro da Boa Vista, em Recife.

Figura 04 – Prédio onde funcionou a Escola de Aprendizes Artífices de Pernambuco em 1923.



Fonte: Fundação Joaquim Nabuco.

Em 1933 conquistou sede própria, passou a funcionar às margens do Rio Capibaribe, na Rua Henrique Dias, nº 609, mais uma vez no bairro do Derby, onde hoje é a Fundação Joaquim Nabuco.

Figura 05 – Prédio onde funcionou a Escola de Aprendizes Artífices de Pernambuco em 1933.



Fonte: autor desconhecido.

Em 1937, durante o governo do Presidente Getúlio Vargas, houve a primeira mudança no nome dessa instituição. As Escolas de Aprendizes Artífices foram transformadas em Liceus Industriais pela força do artigo 37 da Lei nº 378, de 13 de janeiro do mesmo ano. Assim, a nossa escola passou a se chamar Liceu Industrial de Pernambuco.

Outro ponto marcante nessa jornada de transformações dessa instituição foi a publicação do Decreto-lei nº 4.073, de 30 de janeiro de 1942, ainda na Era Vargas, que trata da Lei Orgânica do Ensino Industrial. Na ocasião, a instituição passou a oferecer Ensino Médio e, aos poucos, foi se configurando como uma escola de todas as classes sociais. A partir de 1942, o Ensino Industrial passou a ser reconhecido como uma necessidade para o desenvolvimento do Brasil. (BRASIL, 2015)

Ao longo do tempo a instituição recebeu outras denominações: Escola de Ensino Industrial do Recife, Escola Técnica do Recife e, posteriormente, Escola Técnica Federal de Pernambuco (ETFPE).

Devido aos estragos decorrentes da histórica enchente de 1975, a então ETFPE precisou de uma nova sede. Porém, foi apenas em 17 de janeiro de 1983 que a nossa escola ganhou seu endereço definitivo: avenida Professor Luiz de Barros Freire, nº 500, no bairro do Curado, Recife.

Figura 06 – Prédio definitivo da instituição.



Fonte: IFPE.

Em 1999, por meio do Decreto s/n de 18 de janeiro de 1999, assinado pelo então Presidente da República Fernando Henrique Cardoso, a ETFPE foi

transformada em Centro Federal de Educação Tecnológica de Pernambuco (CEFET/PE), passando também a atuar na Educação Superior com cursos de formação de tecnólogos. (BRASIL, 2015)

Nove anos mais tarde, no governo do Presidente Luiz Inácio Lula da Silva, foi sancionada a Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008, que instituiu a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica e criou os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia. Assim, o então CEFET/PE se transformou em IFPE. Conforme o artigo 2º da referida Lei,

Os Institutos Federais são instituições de educação superior, básica e profissional, pluricurriculares e multicampi, especializados na oferta de educação profissional e tecnológica nas diferentes modalidades de ensino [...]. (BRASIL, 2008)

Desde a sua criação até os dias atuais houve uma grande expansão do número de *campi* dos institutos federais pelo território nacional. Em 2019 esse número chegou a 647. Eles atendem de forma direta ou indireta a mais de 2.785 municípios brasileiros, o que significa mais de 50% do total de cidades da nação. Em 2019, a Plataforma Nilo Peçanha, ambiente virtual que reúne estatísticas oficiais da Rede Federal, registrou cerca de 1.000.000 (um milhão) de matrículas (CONIF, 2019).

Figura 07 – Mapa de distribuição dos *campi* dos Institutos Federais no Brasil.



Fonte: MEC.

O IFPE, por sua vez, vem impactando a vida das pessoas e transformando a realidade socioeconômica e cultural de Pernambuco. A sua função social consiste em promover educação pública de qualidade, gratuita, que atenda às demandas sociais e que impulse o desenvolvimento socioeconômico da região, considerando a formação para o trabalho a partir de uma relação sustentável com o meio ambiente. (BRASIL, 2015)

Oferece 283 cursos regulares nos níveis técnico, superior e de pós-graduação. Atende a mais de 27.000 estudantes. Possui um quadro de recursos humanos formado por 1.277 professores⁴, dos quais 78,23% são mestres e doutores, e um conjunto de aproximadamente 1.000 servidores administrativos. (BRASIL, 2015)

É constituído por um total de 16 *campi*, distribuídos por municípios que se localizam do litoral ao sertão do Estado, a saber: Recife, Belo Jardim, Barreiros, Vitória de Santo Antão, Ipojuca, Pesqueira, Afogados da Ingazeira, Caruaru, Garanhuns, Abreu e Lima, Cabo de Santo Agostinho, Jaboatão dos Guararapes, Palmares, Paulista, Olinda e Igarassu. A sua missão é

Promover a Educação Profissional, Científica e Tecnológica, em todos os seus níveis e modalidades, com base no princípio da indissociabilidade das ações de Ensino, Pesquisa e Extensão, comprometida com uma prática cidadã e inclusiva, de modo a contribuir para a formação integral do ser humano e o desenvolvimento sustentável da sociedade. (BRASIL, 2015)

Ao revelar a sua intenção em contribuir para a formação integral, o IFPE expressa uma perspectiva educativa que pensa o ser humano em todas as suas dimensões: cognitiva, estética, ética, física, social, afetiva etc.

O seu Projeto Político Pedagógico (PPP) apresenta três princípios, tais quais: interdisciplinaridade, contextualização e indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão.

Os princípios pedagógicos são eixos estruturadores do ensino-aprendizagem que possibilitam a materialização do desempenho do futuro profissional, capaz de vincular a educação à prática social e ao mundo do trabalho, relacionar teoria e prática, estar preparado para o exercício da cidadania, explicar adequadamente os processos científicos e tecnológicos dos processos produtivos, apresentar autonomia intelectual e pensamento crítico e ser flexível frente a novas condições de ocupação no mundo do trabalho. (BRASIL, 2015, p. 116)

⁴ É preciso compreender que o número total de professores e servidores administrativos do IFPE é bastante variável, devido a uma série de processos que ocorrem semanalmente como, por exemplo: aposentadorias, exonerações, admissões por meio de concurso público, redistribuições etc.

O IFPE defende a interdisciplinaridade como um princípio pedagógico por que entende que todo conhecimento é construído em um processo dialógico com outros conhecimentos que se completam, portanto afirma que o ambiente mais favorável à aprendizagem é o interdisciplinar. A instituição considera que as práticas interdisciplinares contribuem para a formação simultânea do estudante nos aspectos técnico e prático, pluralista e crítico. (BRASIL, 2015)

Outro dos seus princípios pedagógicos é a contextualização. Esse se materializa quando, por exemplo, o professor relaciona o conhecimento científico às experiências do estudante, transformando essa vivência em conhecimento. (BRASIL, 2015)

Por último, mas não menos importante, o princípio da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão. Ele é adotado com vistas a fortalecer a articulação entre teoria e prática, bem como a valorização das diversas formas de pesquisa e extensão. (BRASIL, 2015)

A sua visão é se configurar numa instituição de referência nacional em formação profissional que promove educação, ciência e tecnologia de forma sustentável e em benefício da sociedade. (BRASIL, 2015)

Com este tópico apresentamos um breve contexto acerca do passado, do presente e das pretensões futuras dessa instituição educacional centenária que nasceu com o intuito de ofertar educação profissional para a classe social que mais precisa, o proletariado.

1.3.1 Sujeitos de pesquisa: os professores.

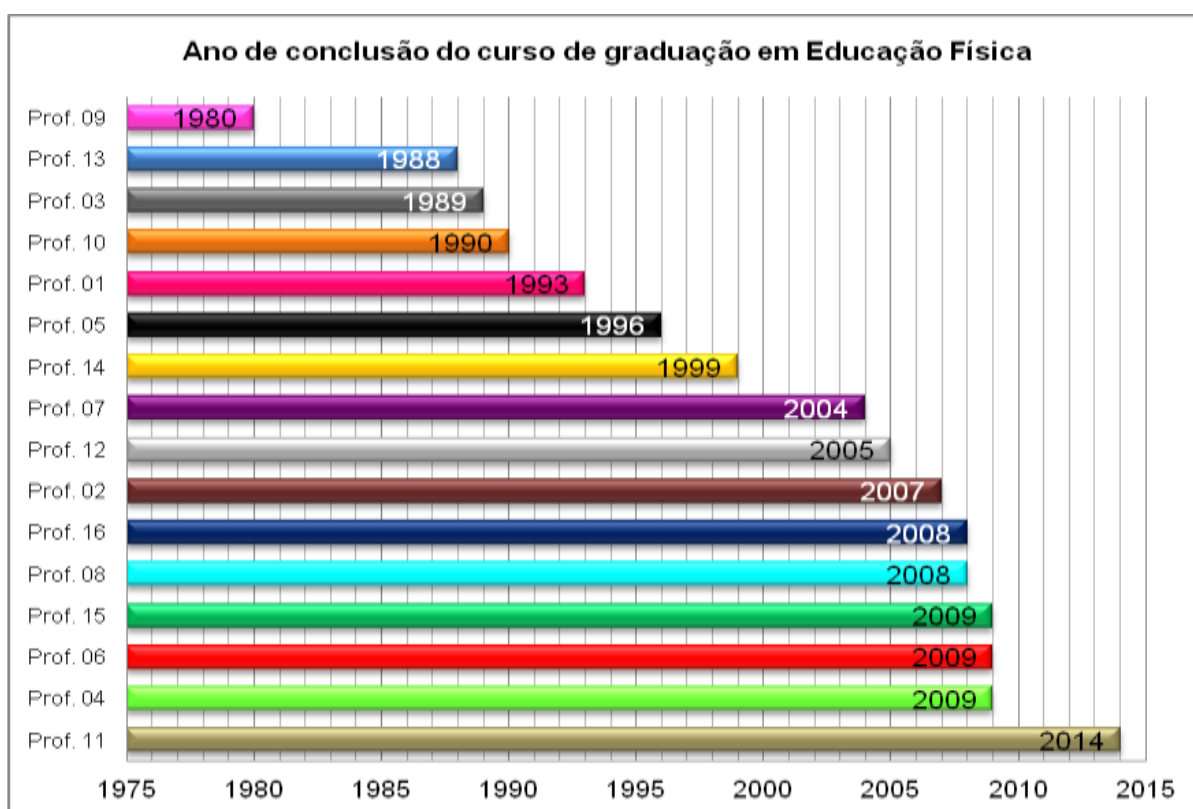
Ao escolherem participar da comissão de elaboração do livro didático público de Educação Física do IFPE, os sujeitos desta pesquisa manifestaram interesse em produzir conhecimento, revelaram a intenção em ser protagonistas de sua história, autores do seu próprio material didático. Entendemos, portanto, que tais professores representam aquilo que Tardif (2002) denomina de “sujeitos do conhecimento”, ou seja, são docentes que não apenas aplicam conhecimentos produzidos por outros (pesquisadores, escritores etc.), mas sujeitos que também possuem e produzem conhecimentos, inclusive, a partir da sua própria prática pedagógica. Pois, a prática pedagógica não é apenas um espaço para aplicação de teorias de outrem, mas também de produção de conhecimento.

1.3.1.1 Formação acadêmica

Do ponto de vista da sua formação acadêmica, o grupo de professores revelou características ora semelhantes ora distintas. O que já era de se esperar, pois dificilmente um conjunto formado por 16 docentes de uma rede pública de ensino centenária apresentaria apenas pontos em comum.

No Gráfico 01 a seguir é possível identificar o ano em que cada professor concluiu o seu curso de graduação.

Gráfico 01 – Ano de conclusão do curso de graduação.



Fonte: autor.

Nota-se que uma parcela significativa (50%) do grupo concluiu o seu curso na década de 2000 (entre 2004 e 2009).

Com um simples cálculo matemático, identifica-se um hiato temporal de 34 anos entre o período de conclusão do curso do sujeito com mais tempo de formado e aquele com menos tempo, sendo eles: Professor 09 e Professor 11, respectivamente.

Como se sabe, cada época apresenta um contexto histórico e social peculiar que repercute diretamente na formação acadêmica ofertada nas instituições de

ensino superior. Assim, o curso de graduação do Professor 09, formado em 1980, certamente se deu com características um tanto quanto diferentes do curso do Professor 11, formado em 2014.

De 1939 até meados da década de 1990, por exemplo, havia a realização de testes de Aptidão Física⁵ como uma das etapas avaliativas para o ingresso de alunos nos cursos superiores de Educação Física. (BAPTISTA e BAPTISTA, 2017)

Outra característica dessa época era a não obrigatoriedade da entrega/apresentação de um TCC como requisito final para o término dos cursos de graduação, o que se tornou uma exigência nos dias atuais.

Dentre os 16 professores, apenas o Professor 11 e o Professor-moderador 15 foram alunos do curso superior de Educação Física que restringia o seu campo de atuação à área escolar. Os cursos dos demais lhes possibilitavam atuar em ambas as áreas (escolar e não escolar).

Isso ocorreu porque os Professores 11 e 15 ingressaram na universidade num período em que já havia ocorrido a reestruturação curricular que culminou na divisão do curso em: licenciatura e bacharelado. Tal reformulação foi estabelecida pelo Conselho Nacional de Educação na Resolução nº 07, de 31/03/2004 e nas Diretrizes para a formação de professores (Licenciatura) para a educação básica – resolução CNE/CP nº. 01 de 18/02/2002 e resolução CNE/CP nº. 2 de 19 de fevereiro de 2002. Segundo Taffarel, Lacks e Santos Júnior (2006), essa separação contribuiu para a desqualificação da formação e atuação do professor de Educação Física, colabora para a fragmentação do conhecimento. Esses autores defendem a opção pelo curso de Licenciatura Plena Ampliada, a qual corresponde à “um único curso de profissionais que possam atuar em diferentes campos de trabalho” (p. 107).

Na carreira docente, o curso de graduação é apenas o primeiro passo de uma longa caminhada de estudos, ele corresponde apenas à formação inicial do professor. Ao seu término, os professores buscam por experiências que lhes possibilitem ampliar e aprofundar o seu repertório de conhecimentos como, por exemplo, cursos de pós-graduação.

É fato que as áreas dos cursos de pós-graduação contribuem para a construção do perfil de formação acadêmica do docente. Bem como, dão indícios

⁵ Essas avaliações também eram chamadas de testes de habilidade específica. (BAPTISTA e BAPTISTA, 2017)

dos seus campos de maior afinidade e interesse para com a produção do conhecimento.

O Quadro 04 a seguir revela as áreas dos cursos de pós-graduação *lato sensu* e *stricto sensu* que os professores realizaram.

Quadro 04 – Área dos cursos de pós-graduação dos professores.

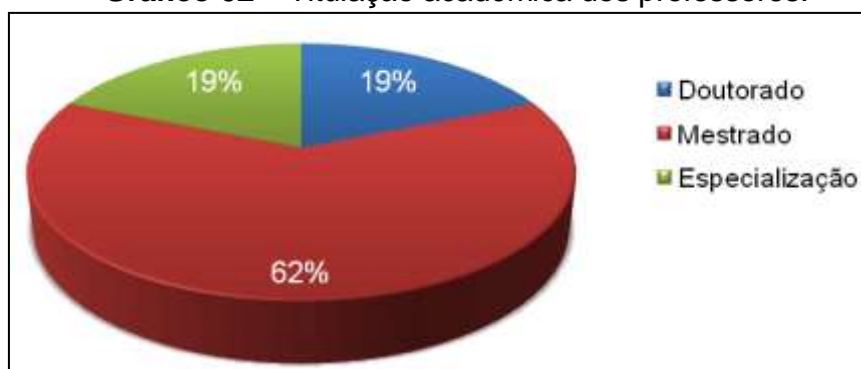
| Prof. | Nível | Curso |
|-------|--------------------|-------------------------------------|
| 01 | Esp. | Educação Física e Esportes |
| 02 | Esp. | Treinamento Desportivo |
| | Me. | Educação Profissional e Tecnológica |
| 03 | Esp. | Educação Motora na Escola |
| | Esp. | Psicomotricidade Relacional |
| | Me. | Educação |
| 04 | Me. | Educação Física |
| 05 | Esp. | Avaliação da Performance Humana |
| | Me. | Biometria |
| | Dr. | Nutrição |
| 06 | Me. | Educação Física |
| | Dr. | Educação Física |
| 07 | Esp. | Fisiologia do Exercício |
| | Me. | Educação |
| 08 | Esp. | Pedagogia Salesiana |
| | Me. | Ciências da Saúde e Biológicas |
| 09 | Esp. | Educação Física Escolar |
| | Me. | Educação |
| 10 | Esp. | Educação Física Escolar |
| | Esp. | Gestão Escolar e Avaliação |
| 11 | Esp. | Educação Física Escolar |
| | Me. | Educação Física |
| 12 | Me. | Educação |
| 13 | Esp. | Fisiologia do Exercício |
| 14 | Esp. | Formação de Educadores |
| | Me. | Educação |
| | Dr. | Educação |
| 15 | Esp. | Educação Física Escolar |
| | Me. | Educação Física |
| 16 | Esp. | Reabilitação Cardíaca |
| | Res ⁶ . | Saúde Mental |
| | Me. | Educação Física |

Fonte: autor.

O Quadro 04 ainda nos possibilita conhecer sobre a titulação acadêmica do grupo. Ao todo eram três professores com especialização, 10 com mestrado e três com doutorado.

No Gráfico 02 a seguir podemos visualizar essa titulação em termos percentuais.

⁶ O termo “Res” é a abreviação para “Residência”, neste caso Residência Multiprofissional em Saúde Mental.

Gráfico 02 – Titulação acadêmica dos professores.

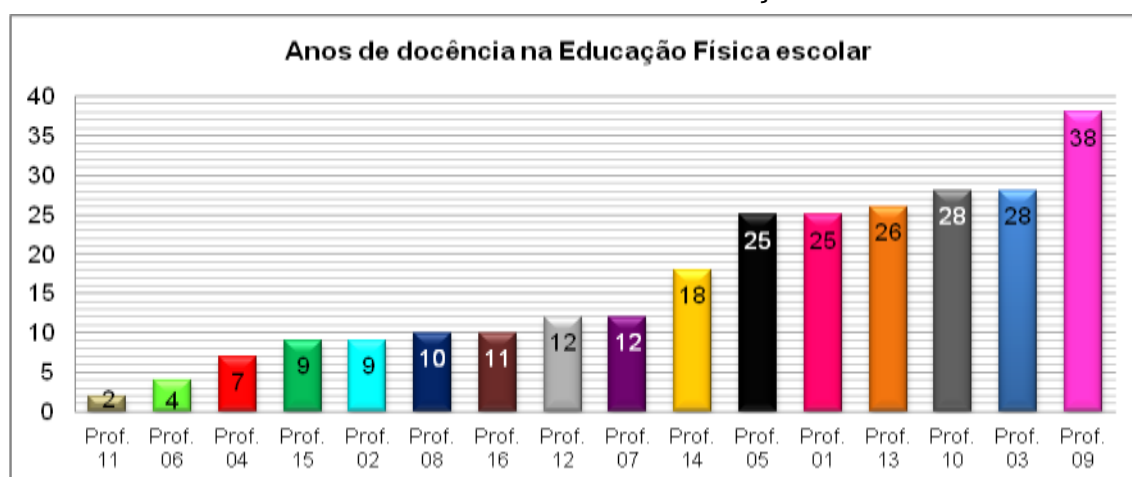
Fonte: autor.

Como se observa, do ponto de vista da formação acadêmica, os professores compõem um grupo que, em sua maioria, concluiu seu curso de graduação na década de 2000 e apresenta um bom nível de titulação acadêmica, tendo em vista que a sua maior parte (62%) é composta por professores com mestrado.

1.3.1.2 Experiência profissional

Os 16 professores que participaram da “Comissão da produção do livro didático público de Educação Física do IFPE” carregavam consigo uma série de experiências adquiridas ao longo das suas vidas. No entanto, buscamos conhecer apenas sobre parte da experiência profissional de cada um deles.

Observando o total de anos de docência na área da Educação Física escolar, percebemos que esses dados estabeleciam uma relação diretamente proporcional com os seus anos de conclusão de curso apresentados anteriormente. Através do Gráfico 03 que segue podemos visualizar melhor essas informações.

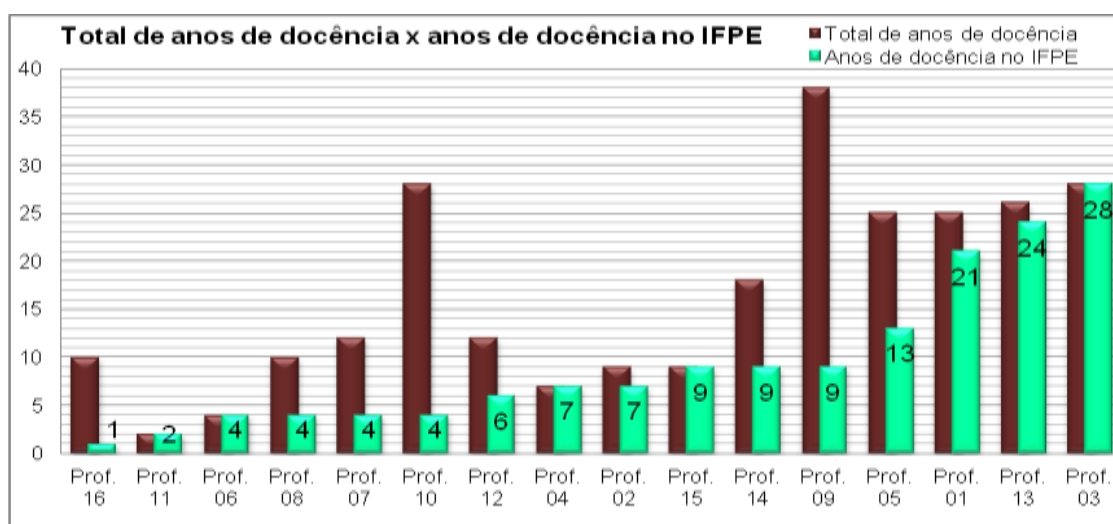
Gráfico 03 – Anos de docência na Educação Física escolar.

Fonte: autor.

O Professor 09, que concluiu o seu curso de graduação há mais tempo, era o que apresentava maior número de anos de docência na área da Educação Física escolar. Por outro lado, o Professor 11, que obteve o seu certificado de conclusão de curso de graduação há menos tempo, era aquele que possuía menor quantidade de anos de docência na área.

Nota-se que boa parte do grupo apresentava uma quantidade de anos de docência considerável, uma vez que 69% dos sujeitos possuíam mais de 10 anos de experiência na área. No entanto, no que tange à parcela de anos de docência exercida no IFPE, percebemos que apenas 25% dos professores tinham mais de 10 anos, como é possível identificar no gráfico que segue.

Gráfico 04 – Anos de docência no IFPE.



Fonte: autor.

O gráfico anterior nos permite compreender ainda que cinco professores exerceram todos os anos de docência da sua carreira profissional no próprio IFPE. É o caso do Professor 11, Professor 06, Professor 04, Professor-moderador 15 e Professor 03.

O regime de trabalho docente no IFPE poderia se dar de três formas: 20h semanais, 40h semanais ou dedicação exclusiva. Identificamos que, no período de realização do presente estudo, a maior parte dos docentes se encontrava em regime de dedicação exclusiva. As exceções eram o Professor 05 que estava em regime de 40h e os Professores 06 e 10 que possuíam 20h semanais. O gráfico seguinte revela essa informação em termos percentuais.

Gráfico 05 – Regime de trabalho dos professores no IFPE.

Fonte: autor.

O regime de dedicação exclusiva é o que oferece melhor remuneração ao docente. Lembrando que, como o próprio nome diz, com esse regime de trabalho, ele deve lecionar apenas no IFPE. Contudo, há algumas exceções previstas na Resolução Nº 47/2013⁷ como, por exemplo, a participação esporádica em palestras, conferências, atividades artísticas e culturais que, no total, não exceda 30 horas anuais. (BRASIL, 2013)

Até aqui tratamos sobre os aspectos mais gerais concernentes à experiência profissional dos sujeitos. A partir de então, discorreremos sobre a parcela que estabelece relação com a produção de textos e livros didáticos.

A maior parte dos professores, 75%, informou que tinha conhecimento de pelo menos um livro didático na área da Educação Física. Como exemplos citaram o *Livro Didático Público de Educação Física* da rede estadual de ensino do Paraná, o *Livro Didático Público de Educação Física* do município de João Pessoa-PB, os *Cadernos da Rede Estadual de ensino de São Paulo* e o livro *Educação Física e Desportos* de autoria de Hudson Ventura Teixeira.

O livro mais citado pelos professores foi o do Paraná, o qual apareceu nas respostas do questionário de 91% daqueles que informaram ter conhecimento de algum livro didático na área. Em segundo lugar ficou o livro de João Pessoa-PB, referenciado por 54% deles. E, por último, ficaram os *Cadernos da Rede Estadual de ensino de São Paulo* e o livro *Educação Física e Desportos*, mencionados apenas por 9% deles.

Exatos 68,75% do coletivo de professores destacaram que, em algum momento da sua carreira docente, havia vivenciado a produção de textos que tinham por objetivo

⁷ A resolução Nº 47/2013 do IFPE estabelece normas para a participação de docentes no regime de dedicação exclusiva em atividades remuneradas ou não.

auxiliar o processo de ensino e aprendizagem dos conhecimentos da Educação Física, ou seja, textos didáticos. Dentre esses, 18% informaram ter experiência não apenas na elaboração de textos didáticos, como também na produção de livros didáticos, sendo eles: o Professor 09 e o Professor-moderador 15.

O Professor 09 revelou que, embora o seu nome não conste no *Livro Didático Público de Educação Física* do município de João Pessoa-PB, participou do seu processo de produção coletiva. Informou que, na época, foi convidado para atuar como professor formador, contribuindo com a elaboração do capítulo sobre Luta. No entanto, devido ao término do convênio originado pela licitação pública realizada pela Secretaria de Educação e Cultura do Município de João Pessoa (Sedec), que viabilizava a formação continuada dos professores por meio da qual o livro foi produzido, o capítulo sobre Luta não foi finalizado e, portanto, não foi incluído na obra.

No processo de produção do *Livro Didático Público de Educação Física* do município de João Pessoa-PB, os professores formadores atuavam, junto aos professores das escolas, como “facilitadores dos espaços de discussão” para a sistematização e elaboração dos capítulos do livro (MACIEIRA, CUNHA E XAVIER NETO, 2012, p. XI).

O Professor-moderador 15, por sua vez, havia produzido o livro *Xadrez: para aprender e ensinar*, publicado em 2014. De acordo com Amaral (2014, p. 74),

Este é um livro para quem está interessado em aprender e ensinar Xadrez! Trata-se de uma obra para iniciantes, um material repleto de ilustrações e explicações didáticas. Com ele você aprenderá a desenvolver partidas, bem como poderá ensinar Xadrez para outras pessoas.

O livro de xadrez do Professor-moderador 15 foi concebido por meio de um processo de produção individual, o que não retira o seu mérito, mas o diferencia do *Livro Didático Público de Educação Física* do município de João Pessoa-PB quanto ao método de produção (coletiva).

Por fim, pudemos perceber que, no quesito da experiência profissional, os professores também apresentavam características que ora se aproximavam, ora se distanciavam, configurando-se num grupo de perfil bastante peculiar. De modo geral, sua maior parte era constituída por sujeitos com mais de 10 anos de docência, que atuavam em regime de dedicação exclusiva e que já haviam experimentado a produção de textos didáticos em sua carreira profissional.

2. LIVRO DIDÁTICO

Quando se trata de livro didático a literatura acadêmica apresenta vários conceitos. Tendo em vista que o nosso objeto está intimamente ligado a esse recurso material pedagógico centenário, faz-se necessário realizarmos algumas delimitações sobre o assunto.

2.1 Conceituando livro didático

De acordo com o art. 2º do decreto-lei⁸ nº 1006, de 30 de dezembro de 1938, são considerados livros didáticos os livros que expõem, total ou parcialmente, a matéria das disciplinas dos programas escolares e os livros usados para leitura dos alunos em aula.

Embora haja uma lei específica sobre o livro didático no Brasil que, dentre outras informações, apresenta a sua definição legal, a literatura nos mostra que esse recurso material é conceituado de várias maneiras no meio acadêmico.

Definir livro didático não é uma tarefa das mais fáceis. Conforme Darido et al. (2010, p. 452), “apesar das lembranças dos livros didáticos referentes às outras disciplinas, dificilmente teremos uma definição pronta sobre o que é livro didático”. Bittencourt (2004a, p. 01) chega a dizer que “apesar de ser um objeto bastante familiar e de fácil identificação, é praticamente impossível defini-lo”.

Marcushi (2008) é outro importante autor da área do livro didático. Antes de chegarmos no conceito que ele apresenta para esse recurso material, precisamos nos aproximar da sua definição de “livro”. Para o autor, o livro é um suporte convencional de gênero textual. Para apreendermos esse conceito, faz-se necessário esclarecer o que é um “gênero textual” e um “suporte convencional”.

Para o autor, “gêneros textuais” são os textos que encontramos em nossa vida diária que apresentam uma forma, uma função, um estilo e um conteúdo que lhes são peculiar como, por exemplo: o cordel, o romance, o bilhete, a reportagem, a notícia jornalística, a receita culinária, o texto didático, a bula de remédio, a lista de compras, o cardápio de restaurante, a resenha, o edital de concurso etc.

⁸ Decreto-lei é um decreto que apresenta a mesma força de uma lei.

Por sua vez, um “suporte convencional” é um local que foi concebido para exercer a função de portar ou fixar textos, como, por exemplo: o livro, o jornal (diário), a revista, boletins e anais científicos, o quadro de avisos, o *outdoor*, o encarte, o *folder*, as faixas etc.⁹

Ou seja, na concepção de Marcuschi (2008), um livro pode ser definido como um suporte, com formato específico, que foi elaborado intencionalmente para servir de base de fixação para textos que são definidos por suas funções, objetivos ou estilos.

Logo, o livro didático, no conceito apresentado pelo autor, é um suporte convencional de textos didáticos que, por sua vez, como informamos anteriormente, é um exemplo de gênero textual.

Segundo Amaral (2013, p. 22), o texto didático é um gênero textual por seu “[...] propósito comunicativo (ensino-aprendizagem), por seu conteúdo (saberes gerais e/ou específicos de determinada área) e pelo contexto em que se materializa (situações didáticas entre professores e alunos)”.

Na área da Linguística existem muitos conceitos para texto didático. De acordo com Azevedo (2000, p. 53), alguns linguistas o caracterizam enquanto um “[...] texto destinado a um público determinado: a clientela escolar – com o objetivo de tratar sistematizadamente o conhecimento e com a finalidade específica de ser utilizado numa situação didática”.

Fiorin e Savioli (2006, p. 406) afirmam que “texto didático é aquele que explicitamente visa a instruir, que tem finalidades pedagógicas, que está relacionado ao ensino das ciências, das artes, das técnicas, etc.”.

Para Almeida (2009, p. 40), os textos didáticos são aqueles textos escritos “[...] cuja natureza, cuja finalidade essencial é o ato de ensinar”.

Poderíamos citar outros conceitos de outros autores e perceberíamos que eles acabam se aproximando dessa afirmação: o texto didático está marcado pela sua função social, o ensino e a aprendizagem. Assim sendo, o seu suporte, isto é, o livro didático, também apresenta a mesma conotação.

Observamos que diferentes autores, ao conceituarem o livro didático, citam essa sua característica principal.

⁹ Para Marcuschi (2008), além dos suportes convencionais os que ele denomina de “incidentais”, os quais operam como suportes ocasionais ou eventuais, como, por exemplo: o corpo humano, os troncos das árvores, a embalagem etc.

Para Lajolo (1996, p. 04), por exemplo, “o livro didático é instrumento específico e importantíssimo de ensino e de aprendizagem formal”. Segundo a autora, para ser considerado didático, “um livro precisa ser usado, de forma sistemática, no ensino-aprendizagem de um determinado objeto do conhecimento humano, geralmente já consolidado como disciplina escolar”.

Batista e Rojo (2008, p. 15) definem o livro didático como um material impresso “[...] produzido para servir a processos de ensino-aprendizagem na educação básica (isto é, na educação infantil, fundamental e médio) [...]”.

Souza Júnior et al. (2015, p. 480) o conceituam como “mais um recurso material com propriedades para contribuir na qualificação do processo de ensino e de aprendizagem dos diversos componentes curriculares da Educação Básica [...]”.

De acordo com Rodrigues (2009, p. 07), trata-se de um material elaborado e produzido “[...] com a intenção de auxiliar as necessidades de planejamento, intervenção e avaliação do professor, bem como de contribuir para as aprendizagens dos alunos”.

Darido et al. (2010, p. 452), consideram o livro didático “[...] o conjunto dos manuscritos produzidos para o professor e para o aluno”. De acordo com Lajolo (1996, p. 05), “o livro didático dirige-se, simultaneamente, a dois leitores: o professor e o aluno”.

Para Galatti (2006, p. 18), no Brasil, o livro didático pode ser definido como um “[...] material editorial elaborado para a utilização em situações de ensino e aprendizagem, que é legitimado por sistematizar o conhecimento a ser estudado em uma situação de aprendizado coletivo e orientado por um professor”. Para a autora, ele é “[...] um instrumento do processo de ensino e aprendizagem, mediador da relação professor e aluno dentro de uma disciplina específica da educação formal, que é escolhido e mediado pelo professor e não apenas lido, mas usado pelo aluno”. (GALATTI, 2006, p. 82)

Percebe-se que os autores destacam a presença de dois sujeitos fundamentais quando discorrem sobre o conceito de livro didático, sendo eles: o professor e o aluno. Podemos dizer que esses são os dois grandes usuários desse recurso material, os quais dão sentido à sua existência. Para Munakata (2003), a ausência de um desses sujeitos na dinâmica de uso desse instrumento pedagógico pode até deixar de configurá-lo como livro didático.

Neste estudo, definimos o livro didático como um suporte convencional de

textos didáticos, sendo mais um recurso material utilizado por professores e alunos para auxiliar o ensino-aprendizagem, podendo estar no formato impresso ou digital.

2.2 Situando a produção de livros didáticos no Brasil

Ao longo da sua existência, o homem sempre teve a preocupação de escrever textos. A depender do período histórico que se encontrava, utilizou diferentes suportes para registrá-los como, por exemplo, placas de argila, papiros, pergaminhos, códices, livros etc. (ALMEIDA, p. 40)

Embora não tenhamos como saber quando o primeiro livro foi escrito, o fato é que a história da produção desse “suporte convencional de gêneros textuais” no mundo passa a tomar maior destaque com a criação da imprensa, no século XV. Pois, ela permitiu que esses recursos materiais que até então eram confeccionados a mão, por meio de um processo lento e cauteloso, começassem a ser produzidos em massa.

A máquina de impressão em tipos móveis, mais conhecida como “imprensa”, do alemão Johannes Gutenberg, sem dúvidas foi uma das grandes invenções da modernidade. Ele a criou por volta do ano de 1430. (SILVA, 2015)

A máquina de imprensa de Gutenberg dispunha de pequenos tipos móveis (letras, números, pontos etc.) confeccionados em chumbo. Esses caracteres eram organizados numa prancha (uma espécie de chapa/plataforma de metal) de modo que fosse possível montar o texto que se desejava imprimir. Em seguida esse molde/matriz recebia tinta e, assim, passava para o papel. Dessa forma era possível produzir inúmeras cópias de um mesmo texto rapidamente.

De acordo com Silva (2015), a impressão de livros ganhou força a partir da Revolução Industrial, pois esse procedimento garantia um retorno rápido e lucrativo. Nesse contexto, de larga escala e produção em massa, os livros tornaram-se os primeiros produtos feitos em série.

Porém, engana-se quem pensa que o livro enquanto um suporte convencional de textos didáticos, ou seja, o livro didático, passou a existir só após a invenção da imprensa. Pois, como destaca Silva (2015), antes mesmo desse fato histórico, os estudantes europeus já produziam seus próprios livros à mão. Esse recurso material faz parte da cultura escolar europeia há muitos séculos.

No Brasil, a chegada da imprensa foi intencionalmente tardia, conseqüentemente a produção de livros em grandes quantidades também.

Inicialmente, não era de interesse dos nossos colonizadores que escritos de qualquer natureza fossem impressos no Brasil. Como prova disso podemos citar o alvará de 20 de março de 1720, o qual proibia a impressão de textos no país, com severas punições para aqueles que não cumprissem tal determinação. (CARMO, 1999; SILVA, 2015)

Após deixar Portugal e se instalar no Brasil, o Rei D. João VI percebeu que, para governar, era preciso que as suas ordens chegassem ao povo de forma rápida e eficiente. Tendo em vista que a escrita à mão era um processo lento e cansativo, em 13 de maio de 1808, fundou a Impressão Régia¹⁰ (CARMO, 1999). No entanto, vale lembrar que esse era o único órgão que possuía a permissão para a impressão de textos.

Já a demanda da produção de livros didáticos no país surgiu na década de 1820, quando D. João VI ordenou a construção de estabelecimentos de ensino científico no país, tornando necessária a existência de livros para os seus alunos.

Diante dessa demanda, a Impressão Régia (primeira editora oficial do Brasil) publicou/imprimiu uma série de manuais franceses para serem utilizados nessas instituições.

Carmo (1999) conta que os jesuítas foram um dos primeiros a imprimir material didático no Brasil. Visando a catequese dos índios, eles mesmos confeccionavam os seus materiais em prensas rudimentares. Até o final da década 1820, a iniciativa de produção de livros didáticos estava relacionada aos trabalhos desses padres e à Impressão Régia.

Após a Revolução do Porto de 1830 a proibição da impressão no Brasil e o monopólio da Impressão Régia chegaram ao fim.

Considerando que a publicação do alvará que proibia a impressão de textos no Brasil data de 1720 e que o seu término só se deu em 1830, tal proibição durou, portanto, 110 anos. Nesse contexto, muitos brasileiros nasceram e morreram sem nunca terem o direito de imprimir/publicar sequer uma página.

¹⁰ Atualmente, esse órgão público se chama Imprensa Nacional e é responsável, por exemplo, pela publicação do Diário Oficial da União. É possível acessá-la através do *link*: <http://portal.in.gov.br/>.

A partir desse marco de 1830 a iniciativa privada começou a inaugurar novas editoras (chamadas de tipografias), surgindo então a manufatura específica do livro didático no país. (CARMO 1999; SILVA 2015).

Com o aquecimento do mercado e com a visão empresarial de alguns investidores, começaram a surgir os primeiros compêndios de instrução pública (CARMO, 1999). Os primeiros livros impressos foram para o ensino superior. Para atender a demanda, eram traduções de obras estrangeiras. Só depois, surgiu a exigência de que os autores fossem nativos. (SILVA, 2015)

Segundo Carmo (1999, p. 13), “os livros para o ensino na rede pública e gratuita foram impressos pela iniciativa pioneira do livreiro¹¹ Batfiste Louis Garnier”. Segundo o autor, muitos desses livros eram escritos pelos próprios professores das escolas.

Durante as três primeiras décadas do século XX, o mercado de livros didáticos cresceu muito. Percebendo isso, o governo passou a notar a necessidade de interferir no modo de produção e uso do livro didático (CARMO, 1999).

Conforme as informações presentes na página virtual do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE)¹², a primeira intervenção se deu em 1929 quando o Estado criou um órgão específico para legislar sobre políticas do livro didático e ampliar a sua produção, o Instituto Nacional do Livro (INL).

Anos depois, durante a presidência de Getúlio Vargas, foi publicado o decreto-lei nº 1006, de 30 de dezembro de 1938, que instituiu a Comissão Nacional do Livro Didático (CNLD), a qual se tornou responsável por examinar as obras que lhes fossem apresentadas e proferir julgamento favorável ou contrário à autorização de seu uso. A partir de então, o governo federal passou a atuar de forma mais veemente como agente controlador da produção de livros didáticos.

Esse decreto-lei passou a estabelecer as condições de produção, importação e utilização do livro didático e, entre outras informações importantes, trouxe pela primeira vez uma definição legal para esse recurso material:

Art. 2º Para os efeitos da presente lei, são considerados livros didáticos os compêndios e os livros de leitura de classe. § 1º Compêndios são os livros que exponham, total ou parcialmente, a matéria das disciplinas constantes dos programas escolares. § 2º Livros de leitura de classe são os livros usados para leitura dos alunos em aula. (BRASIL, 1938)

¹¹ Livreiro era o nome dado aos senhores que imprimiam e vendiam livros. Atualmente os conhecemos por editores.

¹² <http://www.fnde.gov.br/programas/livro-didatico/livro-didatico-historico>

De acordo com o referido decreto-lei, a produção e a importação de livros didáticos eram livres no país. No entanto, ele destacava que a partir de 01 de janeiro do ano seguinte, aqueles livros didáticos que não tivessem a autorização do MEC, não poderiam ser adotados pelas escolas da Educação Básica da época, fossem eles produzidos pelos poderes públicos ou pela iniciativa privada.

Conforme o art. 18 do decreto-lei nº 1006, de 30 de dezembro de 1938, o MEC passou a publicar, no Diário Oficial, em janeiro de cada ano, a lista completa dos livros didáticos de uso autorizado, agrupados segundo os graus e ramos do ensino. Podemos dizer que essa lista representa o que décadas depois passaria a se chamar “Guia do livro didático”.

Nesse período histórico os produtores de livros didáticos deveriam atentar para os critérios estabelecidos por esse decreto-lei, especialmente para o seu capítulo IV, o qual discorria sobre as causas que impediam a autorização da obra. (BRASIL, 1938)

É preciso lembrar que a CNLD foi criada no Estado Novo, período político autoritário, portanto, esses critérios avaliativos eram muito mais político-ideológicos do que pedagógicos. (SILVA, 2015)

Tal decreto-lei passou a determinar que a escolha dos livros didáticos fosse realizada pelos diretores, nas escolas pré-primárias e primárias, e pelos professores das escolas normais, profissionais e secundárias desde que constasse na lista de obras autorizadas.

Sete anos mais tarde, com a publicação do decreto-lei nº 8.460, de 26 de dezembro de 1945, o qual consolidou a legislação sobre as condições de produção, importação e utilização do livro didático, a escolha dos livros dos alunos passou a ser restrita apenas aos professores das escolas.

Vale lembrar que, até então, os livros didáticos, inclusive aqueles utilizados pelos alunos das escolas públicas, não eram gratuitos. Pois, segundo as informações disponíveis na página virtual do FNDE, foi só a partir de 1966 que o MEC começou a distribuir gratuitamente parte dos livros didáticos. Na ocasião, firmou-se um acordo entre o MEC e a Agência Norte-Americana para o Desenvolvimento Internacional (Usaid), o qual permitiu a criação da Comissão do Livro Técnico e Livro Didático (Colted), com o objetivo de coordenar as ações referentes à produção, edição e distribuição do livro didático.

A partir desse período o governo federal não só atuaria como agente de controle, mas também como consumidor de parte dos livros produzidos pelas editoras privadas.

Em 1971 o INL passou a desenvolver o Programa do Livro Didático para o Ensino Fundamental (Plidef), assumindo as atribuições administrativas e de gerenciamento dos recursos financeiros até então a cargo da Colted. Nesse período acontece o término do convênio MEC/USAid, efetivando-se com a implantação do sistema de contribuição financeira das unidades federadas para o Fundo do Livro Didático.

Com a extinção do INL, em 1976, a Fundação Nacional do Material Escolar (Fename) tornou-se responsável pela execução do programa do livro didático. Os recursos passaram a vir do FNDE e das contribuições das contrapartidas mínimas estabelecidas para participação das Unidades da Federação. Devido à insuficiência de recursos para atender todos os alunos do ensino fundamental da rede pública, nesse período a grande maioria das escolas municipais foi excluída do programa.

Em substituição à Fename, em 1983 foi criada a Fundação de Assistência ao Estudante (FAE), a qual incorporou o Plidef. Nessa época, surgiu a proposta da ampliação do programa.

Em 1985 o Plidef deu lugar ao Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) que, por sua vez, trouxe mudanças interessantes como, por exemplo: a) a proposta de reutilização do livro; b) o aperfeiçoamento das especificações técnicas para sua produção, visando maior durabilidade e possibilitando a implantação de bancos de livros didáticos; e c) o fim da participação financeira dos estados, passando o controle do processo decisório para a FAE.

Outro fato marcante ocorreu em 1992, momento em que a distribuição dos livros foi comprometida pelas limitações orçamentárias. Na ocasião houve um recuo na abrangência da distribuição, restringindo-se o atendimento até a 4ª série do Ensino Fundamental.

Diante do fato ocorrido, no ano seguinte, o FNDE passou a vincular recursos para a aquisição dos livros didáticos destinados aos alunos das redes públicas de ensino, estabelecendo-se assim um fluxo regular de verbas para a aquisição e distribuição do livro didático. Isso permitiu, em 1995, a volta gradativa da universalização da distribuição do livro didático no Ensino Fundamental.

Em 1996 o processo de avaliação das obras inscritas para o PNLD foi aperfeiçoado. Os livros didáticos que continham erros conceituais, conteúdos desatualizados, incitavam preconceito ou discriminação de qualquer tipo passaram a ser excluídos da “relação de livros didáticos de uso autorizado” que, a partir de então, passou a ser chamada de “Guia do Livro Didático”.

A partir de então, devido ao aperfeiçoamento do processo de avaliação do PNLD, houve um aumento significativo dos índices de reprovação de obras didáticas produzidas pelas editoras. Segundo Hofling (2000, p. 169), “em 1997 as editoras inscreveram 1.159 títulos de 1ª a 8ª série, dos quais 329 foram reprovados pelas comissões de avaliadores”.

Nesse mesmo ano, com a extinção da FAE, a responsabilidade pela política de execução do PNLD foi transferida integralmente para o FNDE. Na ocasião, o programa foi ampliado, passando a se colocar entre os maiores programas de livro didático do mundo. (HOFLING, 2000).

Em 2001 o PNLD passou a atender aos alunos com deficiência visual do ensino regular com livros didáticos em braile.

Em 2004 ocorreu a implantação do Plano Nacional do Livro Didático para o Ensino Médio (PNLEM), prevendo a distribuição de livros didáticos para os alunos desta etapa da Educação Básica.

Em 2006 o PNLD passou a contemplar alunos com surdez que utilizam a Língua Brasileira de Sinais (Libras). Nesse período houve a distribuição de dicionário enciclopédico ilustrado trilingue - Língua Brasileira de Sinais/Língua Portuguesa/Língua Inglesa.

No ano seguinte, com a publicação da resolução CD/FNDE nº 18, de 24 de abril de 2007, foi regulamentado o Programa Nacional do Livro Didático para a Alfabetização de Jovens e Adultos (PNLA). Dentre outras informações pertinentes, tal resolução aponta o livro didático como “um direito constitucional do educando”.

Em 2009 foi criado o Programa Nacional do Livro Didático para a Educação de Jovens e Adultos (PNLD EJA), o qual passou a englobar o PNLA.

Como se percebe, desde as primeiras intervenções do governo federal até os dias atuais, ocorreu um notório aperfeiçoamento na política do livro didático no Brasil. Atualmente, o PNLD se configura no segundo maior programa de aquisição, controle de qualidade e distribuição de livros didáticos do mundo, perdendo apenas para a China. (DIAS, 2019)

Anualmente são investidos bilhões de reais em aquisição, controle de qualidade e distribuição de livros didáticos para as três etapas da Educação Básica (Educação infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio). A Tabela 01 a seguir revela o investimento governamental no PNLD entre o final de 2019 e início de 2020.

Tabela 01 – Investimento do PNLD 2019/2020

| Etapa de Ensino | Escolas Beneficiadas | Alunos Beneficiados | Total de Exemplares | Valor de Aquisição |
|-------------------------------------|-----------------------------|----------------------------|----------------------------|-----------------------------|
| Educação Infantil | 17.069 | 3.204.748 | 28.407 | R\$ 749.606,65 |
| Anos Iniciais do Ensino Fundamental | 88.674 | 12.337.614 | 71.816.715 | R\$ 458.638.563,27 |
| Anos Finais do Ensino Fundamental | 48.213 | 10.197.262 | 80.528.321 | R\$ 696.671.408,86 |
| Ensino Médio | 19.249 | 6.270.469 | 20.198.488 | R\$ 234.141.456,77 |
| Total Geral | 123.342 | 32.010.093 | 172.571.931 | R\$ 1.390.201.035,55 |

Fonte: FNDE

Nos dias atuais, esse consolidado programa governamental compra das editoras mantidas pela iniciativa privada e distribui gratuitamente para os alunos das escolas públicas da educação básica: dicionários, atlas geográfico, livros didáticos de todos os componentes curriculares, paradidáticos, entre outros.

Ao final de cada ano letivo, os livros didáticos utilizados devem ser devolvidos à escola para que possam ser usados, nos anos subsequentes, por outros discentes. A cada quatro anos os livros são substituídos por novos exemplares.

Recentemente, o PNLD vem permitindo que os autores/editores submetam à sua avaliação objetos educacionais digitais complementares aos livros didáticos impressos como, por exemplo: jogos educativos, simuladores, animações, vídeos, imagens, textos, entre outros itens inseridos em um *Digital Versatile Disc* (DVD) para auxiliar na aprendizagem. Os novos livros didáticos trazem também endereços *online* para que os estudantes tenham acesso ao material multimídia. Além disso, as editoras também podem apresentar *e-books* (livros em formato digital), os quais devem trazer o mesmo conteúdo do material impresso mais os objetos educacionais.

Para encaminhar um livro didático para a avaliação pedagógica do PNLD, atualmente, os autores e editores precisam atentar para os critérios descritos no artigo 10º do decreto nº 9.099, de 18 de julho de 2017, tais quais:

- I - o respeito à legislação, às diretrizes e às normas gerais da educação;
- II - a observância aos princípios éticos necessários à construção da cidadania e ao convívio social republicano;
- III - a coerência e a adequação da abordagem teórico-metodológica;
- IV - a correção e a atualização de conceitos, informações e procedimentos;
- V - a adequação e a pertinência das orientações prestadas ao professor;
- VI - a observância às regras ortográficas e gramaticais da língua na qual a obra tenha sido escrita;
- VII - a adequação da estrutura editorial e do projeto gráfico; e
- VIII - a qualidade do texto e a adequação temática. (BRASIL, 2017)

O referido decreto é o mais recente documento governamental que trata sobre o assunto. No entanto, é possível que em breve haja alterações em seu conteúdo. Pois, ao longo do ano de 2020 não foram raras as vezes que o atual presidente da República se pronunciou contrário a algumas questões da política do livro didático. De um modo geral, o governo atual entende que muitos livros didáticos que circulam nas escolas públicas do país apresentam conteúdo inadequado por tratar, por exemplo, de questões de gênero e por trazer a “ideologia de Paulo Freire”. Fato este que é de se lamentar! Pois, desconsiderar as contribuições do internacionalmente reconhecido patrono da educação brasileira é confirmar a infeliz previsão de que viveremos ainda mais retrocessos no nosso sistema educacional em função dos desserviços prestados pelo atual governo.

Contudo, como se percebe, a forma como se produz livros didáticos no Brasil mudou um pouco ao passar dos anos. No início eles eram elaborados em máquinas tipográficas, apresentavam conteúdo essencialmente textual e materializavam-se no formato impresso. Com o avanço tecnológico, passaram a ser produzidos em máquinas datilográficas e, em seguida, em computadores e impressoras sofisticadas, os quais permitem a sua materialização em formato impresso e/ou digital. Hoje em dia, existe uma série de *softwares* especializados na produção de livros, capazes de inserir imensuráveis e inimagináveis formas de textos, cores, imagens, endereços *online*, *Quick Response Code (QR Code)*¹³, entre outras estratégias que podem dinamizar a aprendizagem.

¹³ Popularmente chamado de *QR Code*, trata-se de um código de barras bidimensional que, ao ser escaneado através da câmera do *smartphone*, por exemplo, nos remete à determinada página da internet.

No entanto, identificamos, na literatura pesquisada, que alguns aspectos do contexto histórico da produção de livros didáticos no Brasil se mantiveram. Pois eles continuam, em sua maioria, sendo produzidos pelas editoras da iniciativa privada, são submetidos ao processo de avaliação do MEC e passam a compor uma lista de obras de uso autorizado que chega até as escolas para serem escolhidos pelos professores e diretores. A grande diferença é que, nos dias atuais, é o governo federal o grande consumidor da produção de livros didáticos promovida pela iniciativa privada.

Entretanto, a literatura vem apontando para a existência de outra lógica de produção, a que o Estado passa a atuar não apenas como consumidor, mas também como produtor de livros didáticos (ANGULSKI et al., 2007; AMARAL, 2009; MARAGON, 2009; RODRIGUES e DARIDO, 2011; RUFINO, 2012; MACIEIRA, CUNHA e XAVIER NETO, 2012; COSTA, 2014; SOUZA JÚNIOR *et al.* 2015; CARLOS, 2016; BARROSO e DARIDO, 2017; MELO e MOREIRA, 2019; LOUREIRO e MOREIRA, 2020). É quando, por meio de programas de formação continuada, redes públicas de ensino promovem a produção coletiva de livros didáticos públicos dos diversos componentes curriculares, sendo os seus próprios professores os autores das obras.

A Rede Estadual de Ensino do Paraná foi a pioneira. Em 2006, por meio do Projeto Folhas, viabilizou a produção das primeiras obras que foram intituladas de “livros didáticos públicos”, na história desse país. Na ocasião foram produzidos livros didáticos de 12 componentes curriculares da Educação Básica. (ANGULSKI et al., 2007)

Em 2012, com base na experiência realizada no Paraná, a Rede Municipal de Ensino de João Pessoa-PB também promoveu a produção coletiva de um livro didático público. No entanto, diferentemente de como ocorreu no Paraná, essa foi uma proposta que se materializou especificamente no seio do programa de formação continuada desenvolvido com professores de Educação Física. (MACIEIRA, CUNHA E XAVIER NETO, 2012)

Assim como Angulski et al. (2007, p. 08), acreditamos que essa forma de produção de livro didático “[...] valoriza os sujeitos que mais entende de educação, ou seja, os professores que estão no dia-a-dia da escola”. Portanto, deve ser cada vez mais incentivada.

Dada a proximidade com o presente estudo, essas duas peculiares produções serão evidências mais adiante.

2.3 Prós e contras sobre o uso do livro didático

O livro didático muitas vezes é o principal material utilizado por professores e alunos nas escolas de Educação Básica. Sem dúvidas é o mais notável dentre os materiais didáticos em sala de aula (SILVA, 2015). É difícil pensarmos em escola, professores, alunos, ensino, aprendizagem, sem lembrarmos dele.

Em seu polêmico texto, Silva (1996, p.11) chega a afirmar que “[...] o livro didático é uma tradição tão forte dentro da educação brasileira que o seu acolhimento independe da vontade e da decisão dos professores”.

Ao longo dos anos, o livro didático vem se configurando como objeto de estudos e reflexões por parte de pesquisadores e educadores das diversas áreas do saber. De acordo com Bittencourt (2004a, p. 01), estamos discorrendo acerca de um “[...] objeto cultural contraditório que gera intensas polêmicas e críticas de muitos setores, mas tem sido sempre considerado como um instrumento fundamental no processo de escolarização”.

De acordo com Silva (2015) há uma relação dialética do professor com o livro didático, a qual é marcada por duas polaridades. Em um dos polos o livro didático é fortalecido, pois é visto como elemento essencial e necessário para o ensino-aprendizagem. Já no outro (polo) esse recurso material é enfraquecido devido as críticas que recebe. Nesse contexto a autora identifica uma “relação pendular”, na qual transitam professores e livros didáticos.

O fato é que no debate acadêmico acerca do livro didático surgem argumentos que enxergam aspectos positivos (os “prós”), mas também negativos (os “contra”), que perpassam a sua utilização na prática pedagógica.

Os argumentos favoráveis ao uso do livro didático, de modo geral, estão relacionados aos serviços/contribuições que esses recursos materiais podem prestar à professores e alunos durante o processo de ensino e de aprendizagem.

Na área da Educação Física, por exemplo, estudos apontam que esses manuscritos apresentam várias contribuições. (CARMO, 1999; RODRIGUES, 2009;

GALATTI, PAES e DARIDO, 2010; PAULA, 2003; VIEIRA, FREIRE e RODRIGUES, 2015; SOUZA JÚNIOR et al., 2015; BARROSO e DARIDO, 2017).

Rodrigues (2009) aponta o livro didático como uma das possibilidades de contribuir com o trabalho dos professores, com as aprendizagens dos alunos e até com o fortalecimento da importância da Educação Física na escola, isto é, a sua legitimidade.

Carmo (1999) expõe uma interessante discussão sobre as contribuições do livro didático para o ensino do futebol. Aborda-o como um elemento que facilita, enriquece e ilustra o processo de comunicação entre professor e aluno. O autor argumenta que o material didático que normalmente é utilizado pelo professor para esclarecer as dúvidas dos alunos é a bola e os seus recursos auxiliares (o campo, os cones, os aros, as balizas etc.). Junto com esses materiais o professor faz uso da linguagem oral e gestual. Embora os recursos materiais tradicionais (bola, arco, cone etc.), associados à linguagem oral e gestual do professor, ajudem o aluno a aprender sobre determinado conteúdo de ensino, eles ainda apresentam limitações. De acordo com o autor,

Para alguns alunos bastam as informações transmitidas através da palavra (fala), para outros, é necessário ampliar o número de veículos informativos. O professor, visando ser entendido, deve oferecer um campo fértil para estimular a percepção dos alunos. Para isso é fundamental proporcionar situações onde os alunos possam experimentar a informação, vindas de várias formas. Se possível, utilizar filmes, músicas, fotografias, textos, gestos, todo o arsenal que estiver à disposição. (CARMO, 1999, p. 31)

Assim, a utilização de livros didáticos colabora com a prática pedagógica ao ampliar o número de veículos informativos acerca do conteúdo a ser ensinado e aprendido. Por conseguinte, permite que o aluno tenha acesso ao conhecimento por meio de outra linguagem, a escrita. Segundo Carmo (1999, p. 32),

O uso do livro proporciona ao professor e ao aluno um outro canal de comunicação. A tipologia contida em um compêndio, gravuras, textos, fotografias, estão a este serviço, fornecendo uma outra forma de vivenciar a informação. O uso adequado das páginas impressas ilustra as informações transmitidas (fala/gestos) pelos professores.

Nota-se que a utilização de livros didáticos traz uma perspectiva de complementaridade para a prática pedagógica, uma vez que a linguagem escrita ou imagética, presente nos textos didáticos, somada a linguagem oral e gestual do professor, contribui para uma prática pedagógica mais rica e, conseqüentemente, para um processo de ensino e de aprendizagem mais completo.

A partir das constatações de Vieira, Freire e Rodrigues (2015), pode-se afirmar que a utilização do livro didático nas aulas desse componente curricular “[...] pode contribuir para estimular nos alunos a reflexão e a imaginação, ampliando as situações de aprendizagem relacionadas à cultura corporal de movimento” (p. 932).

Assim como a obra de Carmo (1999), o estudo de Vieira, Freire e Rodrigues (2015) revelou que o uso dessas ferramentas pedagógicas colabora com a diversificação dos recursos didáticos que, por sua vez, contribui para criar importantes e necessárias situações diversificadas de ensino-aprendizagem. Além disso, identificaram que tais manuscritos podem contribuir para o processo de formação do leitor, sendo essa uma responsabilidade de todo educador, não apenas do professor de Língua Portuguesa.

Galatti, Paes e Darido (2010, p. 753) construíram um livro didático de Educação Física sobre Jogos Esportivos Coletivos (JECs) e perceberam que ele

[...] permite ao aluno ter contato, de forma mais sistematizada, com a história e evolução do esporte enquanto fenômeno e de modalidades esportivas; pode ter acesso às regras a partir de uma linguagem mais adequada, diferente daquela utilizada nos livros de regras oficiais das federações e confederações esportivas; pode conhecer os fundamentos, ou seja, diferentes possibilidades técnicas [...].

Paula (2003) investigou a utilização de recurso bibliográfico no ensino da Educação Física na cidade de Catalão, no Estado de Goiás, e constatou algo ainda mais intrigante. Conforme a autora existe uma dificuldade na relação professor/conhecimento/aluno

[...] pela qual não dispor de um aparato escrito para dialogar, entre outros motivos, significa frequentemente dar um trato superficial aos temas abordados, inclusive no que tange ao desenvolvimento desse conhecimento na execução do movimento, restrito à interpretação da percepção visual e auditiva do gesto. (PAULA, 2003, p. 13).

Isto é, se engana quem supõe que as contribuições dos livros didáticos se limitam a fornecer dados meramente “teóricos” acerca do conteúdo de ensino-aprendizagem como, por exemplo, informações acerca da história dos esportes, das lutas, das danças, das ginásticas, dos jogos. A ausência desses recursos materiais na prática pedagógica limita a apropriação do conhecimento em sua totalidade, por parte do aluno, inclusive do ponto de vista da sua execução prática. Assim, o livro didático se mostra como um importante recurso material para a prática pedagógica da Educação Física.

Também é perceptível a possibilidade de o livro didático cooperar como um recurso facilitador da práxis (relação da teoria com a prática e vice-versa), uma vez que pode trazer em seu conteúdo aquilo que será discutido e vivenciado na unidade de ensino do ponto de vista das experimentações corporais. Como descreve Carmo (1999), ele pode ajudar como uma “ponte” entre a prática corporal e a teoria.

Carmo (1999), referindo-se ao seu protótipo para o ensino do futebol, afirma que o livro didático também contribui no processo de revisão do conteúdo tratado. Pois, de acordo com o autor, normalmente as revisões acontecem nas conversas do professor com os seus alunos, no início e/ou no final da aula, porém, sem um registro físico do que foi discutido, em pouco tempo as palavras que não foram registradas são perdidas.

Além dos serviços anteriormente apresentados, no que diz respeito ao aluno, os livros didáticos também podem contribuir para: consolidar conteúdos; estimular a autonomia para com os seus estudos, uma vez que pode ser usado em momentos que extrapolam os ensinamentos do docente em sala de aula. (SILVA, 2015)

No que tange ao professor, esses recursos materiais também podem: sugerir mais uma possibilidade de estrutura lógica para ao ensino; possibilitar uma economia de tempo em preparação de alguns materiais escritos; ajudar no planejamento e na organização das atividades pedagógicas, principalmente para aqueles docentes que ainda não possuem muita experiência. (SILVA, 2015)

Já as críticas ao livro didático, por sua vez, vão desde a sua capacidade de veiculação de ideologias até as maneiras equivocadas de sua utilização na prática pedagógica. (SOUZA JÚNIOR et al., 2015)

De acordo com Darido (2010, p.452), “o processo de questionamento do livro didático e a oposição à sua utilização tiveram início no século XX”.

Uma das críticas recorrentes à esse objeto educacional diz respeito ao fato de, na visão de alguns, se tratar de um instrumento de propagação de ideologias. Crítica essa que até hoje faz surgir inúmeros estudos que apresentam como objetivo a análise do conteúdo de obras didáticas (BITTENCOURT, 2004a). Os estudos de Amaral (2009) e Costa (2014) são dois exemplos bem claros na área da Educação Física.

Assim como Darido et al. (2010, p. 453), somos adeptos à ideia de que “[...] toda proposta pedagógica implica uma tomada de posição e, portanto, a adoção de uma dada ideologia”. Nesse sentido, acreditamos ser impossível a materialização de

um manuscrito, de qualquer natureza, que seja livre de ideologia. A ideologia sempre estará presente nos livros didáticos e em toda forma de conhecimento, pois todo conhecimento é ideológico e reflete o momento de sua construção, assim como as ideias de seus autores. (AMARAL, 2009)

No sistema econômico que se baseia na propriedade privada dos meios de produção, capitalismo, o livro didático também representa um produto de mercado a ser comercializado e consumido. Na ocasião, tais ferramentas educativas recebem críticas porque, na visão de alguns, representam “fontes” de enriquecimento de editoras da iniciativa privada. Esse fato também gera um quantitativo considerável de pesquisas e debates acadêmicos sobre o tema (BITTENCOURT, 2004a).

Avaliando criticamente a política do PNLD, pretendendo focalizar a estreita relação entre Estado e grupos editoriais privados, Hofling (2000) diz que há uma forte presença de setores privados – no caso, os grupos editoriais – na arena de decisão e definição da política pública para o livro didático. Hofling (2000, p. 164) reconhece a importância de tais grupos, “uma vez que o MEC não é produtor de obras didáticas”, porém, destaca que o que é significativo para a discussão é a “compra de milhões de livros didáticos, pelo Estado, de um número reduzido de editores”. Segundo a autora são seis as editoras que se destacam no cenário nacional.

Há também aqueles que afirmam que o livro didático pode causar certa dependência nos professores. Uma analogia bastante recorrente nos manuscritos que tratam acerca das críticas ao livro didático no Brasil foi protagonizada por Silva (1996). Nela os livros didáticos são descritos como “muletas” insubstituíveis de boa parcela dos professores brasileiros, sem as quais não conseguem lecionar.

Outra crítica que destacamos é a que aponta o livro didático como um recurso entendido e usado por professores e alunos como um objeto que veicula informações incontestáveis, verdades absolutas, assim como a Bíblia Sagrada.

Silva (2015), ao discorrer sobre o contexto histórico da criação da imprensa, aponta que os livros, de um modo geral, foram os primeiros produtos produzidos em série e, ao longo dos anos, se solidificou a sua concepção de fiéis depositários de verdades universais. Em se tratando de livro didático, ou seja, aquele utilizado por professores e alunos, esse fenômeno também é perceptível.

Quem nunca foi ensinado, ouviu dizer, ou simplesmente teve a sensação, de que aquilo que está escrito no livro didático está correto? Ou ainda que as

informações que constam nele são mais fidedignas do que aquelas presentes em outros suportes como *folders*, cartazes, *outdoors* e *sites* da internet, por exemplo? É fato que, historicamente, atribuímos grande valor aos textos apresentados pelos livros didáticos, confiamos neles.

Conforme a obra de Silva (2015), essa confiança exacerbada depositada nos livros didáticos recebe influência da lógica em que eles geralmente são produzidos pelas editoras. Pois, de um modo geral, são configurados de forma que abarquem a maior quantidade de conteúdos possíveis para que professores e alunos não necessitam de outro livro durante o curso.

Entender e utilizar o livro didático como um recurso material que contém informações inequívocas é incompatível com o processo de ensino-aprendizagem com viés crítico, em que o aluno é orientado a contestar e confrontar as informações lidas com a realidade. Ao ser compreendido de tal modo, o livro didático passa a ser acusado de impedir uma formação crítica, pois pode transmitir conhecimentos desconexos da realidade dos alunos e de forma acabada, não permitindo questionamentos, fomentando uma aprendizagem passiva. (DARIDO et al., 2010; RODRIGUES e DARIDO, 2011)

Ser adotado e utilizado como único recurso para o processo de ensino e de aprendizagem é outra crítica que permeia o tema do uso do livro didático. Como diz Silva (1996, p.13), “pobre daquele mestre que acredita em um livro único [...]”. Nesse contexto, o livro didático pode limitar o processo de ensino-aprendizagem à apenas uma referência.

Além disso, enquanto único recurso, o livro didático pode colaborar para uma espécie de “negligenciamento justificável” do conhecimento. Porque na medida em que um dado conhecimento escolar não consta no livro didático, os professores passam a ter respaldo para não ensiná-lo e os alunos, por consequência, passam a não estudá-lo/aprendê-lo.

No nosso ponto de vista, entre todas as críticas que permeiam o debate acadêmico acerca do livro didático, a mais grave é a que o indica como um instrumento capaz de ferir a autonomia docente. No entanto, vale salientar que tal prejuízo à autonomia só ocorre quando o professor o compreende e o utiliza como o principal ou único recurso para a prática pedagógica.

Conforme Silva (1996, p. 11), o “[...] apego cego ou inocente a livros didáticos pode significar uma perda crescente de autonomia por parte dos professores”. O

livro didático pode deixar de ser meio e passar a ser visto e usado como um fim em si mesmo, pode se tornar ponto de partida e de chegada de todo conhecimento trabalhado em sala de aula. (SILVA, 1996).

De fato, quando entendido como principal ou o único recurso, o professor pode passar a atuar como um “técnico”, isto é, um mero executor daquilo que o material prescreve para que ele realize na sua prática pedagógica, ficando assim em segundo plano na condução do ensino. Desse modo, o livro didático pode se tornar o centro e o norteador do processo, passando a assumir o controle da situação, definindo “o que” e “como” ensinar, resultando, por fim, numa interferência nas possibilidades de ação e autonomia do docente. Esse cenário se aproxima do que os estudiosos do campo da educação denominam de “proletarização docente”. É quando os professores perdem as qualidades que lhes permitem dar sentido e ter controle sobre o seu próprio trabalho. (SILVA, 2015)

Contudo, como se percebe, tais críticas dificilmente recaem sobre o objeto, mas sobre determinados usos equivocados que se faz dele. Pois, o livro didático em si não é bom ou ruim (MELO e MOREIRA, 2019), é apenas um instrumento auxiliar do ensino e da aprendizagem (LAJOLO, 1996).

Percebemos o livro didático de forma semelhante à uma bola. O professor pode usar a bola como um recurso material para conduzir significativas situações de aprendizagem sobre diversos conhecimentos escolares. Entretanto, também pode utilizar essa mesma bola para desenvolver aquilo que ficou amplamente conhecido na área da Educação Física como a prática do “rola bola”. Ou seja, não é a bola/livro quem merece as críticas, mas a utilização equivocada que se faz dela/dele.

Entendemos que, apesar das polêmicas críticas (dos “contras”) que recebe, o livro didático pode estar presente na prática pedagógica, pois representa um recurso material com potencial para contribuir com o processo de ensino-aprendizagem (os “prós”). Porém, deve ser concebido e usado não como principal, muito menos como o único, mas como mais um recurso que professores e alunos podem se apropriar para interagirem com o conhecimento escolar.

Com tal forma de pensar, acreditamos nos aproximar de um grupo de docentes da área da Educação Física que Melo e Moreira (2019, p. 455) chamam de “exploradores do potencial do livro didático”, para os quais “a esperança” nas suas contribuições antecede “o receio” quanto as suas críticas.

3. LIVROS DIDÁTICOS NA EDUCAÇÃO FÍSICA

Dentre os componentes curriculares da Educação Básica, indiscutivelmente, a Educação Física é um dos que menos aparenta apresentar tradição na relação com os “suportes convencionais de textos didáticos concebidos para professores e alunos”, isto é, livros didáticos.

Diante da constituição desse perceptível “hiato” entre a Educação Física e esses recursos materiais, alguns esforços em forma de pesquisa foram realizados com o intuito de buscar respostas para compreendê-lo (RODRIGUES, 2009; DARIDO et al. 2010; SOUZA JÚNIOR et al. 2015). Na ocasião, essas pesquisas parecem ter tomado por base uma lógica de pensamento que, embora muito antiga, ainda se mostra eficiente nos dias atuais. Se propuseram a “pensar o passado para compreender o presente”, assim como anunciava o grego Heródoto, que viveu no século V a.C.

Ao observar o passado da Educação Física escolar brasileira, Souza Júnior et al. (2015) concluíram que o seu legado histórico é um dos principais fatores propulsores desse “hiato”. Para os autores,

a trajetória histórica percorrida pela Educação Física no contexto escolar não foi favorável para que se estabelecesse uma relação com os livros didáticos, tendo em vista que por várias décadas ela foi materializada como uma atividade pautada no “fazer por fazer”, no “saber fazer”, na reprodução de movimentos corporais, em detrimento de um componente curricular de fato. (SOUZA JÚNIOR et al. 2015, p.488)

Realmente, como diz Paula (2003, p. 09), historicamente foi construído que “[...] na aula de Educação Física não se reflete, não se discute, enfim, não se pensa e, portanto, não se lê, mas apenas se executa”. Num contexto assim dificilmente haveria lugar para um recurso material que objetivasse auxiliar professores e alunos a interagirem com o conhecimento através da linguagem escrita.

No entanto, ao olharmos para esse mesmo passado da Educação Física, identificamos a existência de livros que, embora “não didáticos”, ou seja, não serem de uso de professores e alunos, mas apenas de professores, tiveram papel fundamental para consolidar esse componente curricular na escola (MORENO, 2015; PUCHTA e OLIVEIRA, 2015; FONSECA e LINHALES, 2016; PUCHTA, 2016; MELO e MOREIRA, 2019; LOUREIRO e MOREIRA, 2020). Estamos falando dos antigos “manuais”, “compêndios”, “tratados” e “regulamentos” de ginástica.

O estudo de Loureiro e Moreira (2020) apresenta nove “manuscritos” de ginástica que circularam nas escolas de diferentes estados brasileiros, publicados entre as décadas de 1850 e 1930. Manuscritos esses que orientaram os professores da época no ensino dessa disciplina. O Quadro 05 a seguir apresenta a relação dessas obras.

Quadro 05 – Alguns manuscritos de ginástica utilizados no Brasil, publicados entre 1855 e 1934¹⁴

| Autor | Título | Ano | Local/Editora |
|------------------------------------|---|------------|--|
| Daniel Gottlieb Moritz Schreber | <i>Ginástica doméstica, médica e higiênica</i> | 1855 | Lisboa: Candido Magalhães |
| Paulo Lauret | <i>Manual theorico-pratico de gymnastica para uso dos lycéus, collegios, escolas municipaes e primarias</i> | 1881 | Lisboa: Empreza Horas Romanticas |
| Pedro Manoel Borges | <i>Manual theorico-pratico de gymnastica escolar elementar e superior</i> | 1888 | Rio de Janeiro: Batíste Louis Garnier |
| Arthur Higgins | <i>O Compendio de Gymnastica e Jogos Escolares</i> | 1896 | Rio de Janeiro |
| Antonio Martiniano Ferreira | <i>Compendio pratico de Gymnastica - Para uso das escolas normaes e primarias</i> | 1897 | Imprensa Oficial do Estado de Minas |
| Domingos Virgílio do Nascimento | <i>Homem forte</i> | 1905 | Curitiba: Impressora Paranaense |
| Ludvig Gideon Kumlien | <i>Tratado práctico de gymnastica sueca</i> | 1908 | Lisboa: Typographia Lusitana |
| Arthur Higgins | <i>Compendio de Gymnastica Escolar: Methodo Sueco-Belga-Brasileiro</i> | 1934 | Rio de Janeiro |
| Ministério da Defesa | <i>Regulamento Geral de Educação Física - Regulamento nº 7</i> | 1934 | A Defesa Nacional |

Fonte: Adaptado de Loureiro e Moreira (2020)

De uso dos “mestres de ginástica”, como eram chamados os sujeitos que ministravam as aulas nesse período, esses manuscritos se configuravam como verdadeiros guias que deveriam ser seguidos. (LOUREIRO e MOREIRA, 2020)

Moreno (2015, p. 133) afirma que muitos deles “[...] tinham um formato bastante convidativo: eram simples, organizados em lições, fáceis de aplicar. Continham ainda muitos desenhos que facilitavam sua compreensão”.

A data de publicação dessas obras listadas no Quadro 05 coincide com o momento histórico que ficou conhecido no meio acadêmico da área como “período higienista”. Nessa época, a Educação Física, estava sob a tutela médica. Por meio das suas aulas, almejava-se promover hábitos de higiene e saúde.

¹⁴ Vale destacar que essa lista não representa a totalidade dos manuscritos ginásticos que circularam no Brasil entre 1855 e 1934, pois certamente existiram outros. Pesquisa alguma conseguirá dar conta de “esgotar esse conhecimento”. A lista apresentada aqui apenas corresponde aos achados de Loureiro e Moreira (2020).

Loureiro e Moreira (2020), acreditam que esse foi o período em que mais se utilizou de manuais na área e suspeitam que esse fato se deu pela necessidade que havia de se formar os instrutores. Segundo Puchta e Oliveira (2015, p. 274), orientava-se que livros como esses “[...] deveriam embasar as práticas dos professores junto aos alunos [...]”. Nesse contexto, esses livros “não didáticos” se configuravam como importantes fontes de formação docente, embora tivessem caráter prescritivo.

Puchta e Oliveira (2015) nos ajudam a ampliar o conhecimento acerca da obra *Ginástica doméstica, médica e higiênica*, de 1855.

Figura 08 – *Ginástica doméstica, médica e higiênica*.



Fonte: Puchta (2015). Acervo da Biblioteca Nacional do Desporto. Lisboa, Portugal.

Esse livro, escrito pelo médico alemão Daniel Schreber e traduzido para o português por Júlio de Magalhães, foi adotado pelos estados¹⁵ de São Paulo, Minas Gerais, Rio de Janeiro e Paraná.

O seu conteúdo apresentava uma série de prescrições de exercícios corporais para serem aplicados em homens, mulheres, crianças e idosos. Não era um manual exclusivamente escolar, mas foi bastante utilizado por nesse ambiente.

¹⁵ De acordo com Puchta (2016, p. 01), a obra *Ginástica doméstica, médica e higiênica*, “[...] possivelmente, foi um dos manuais de ginástica que mais circulou no país, nos anos finais do século XIX”.

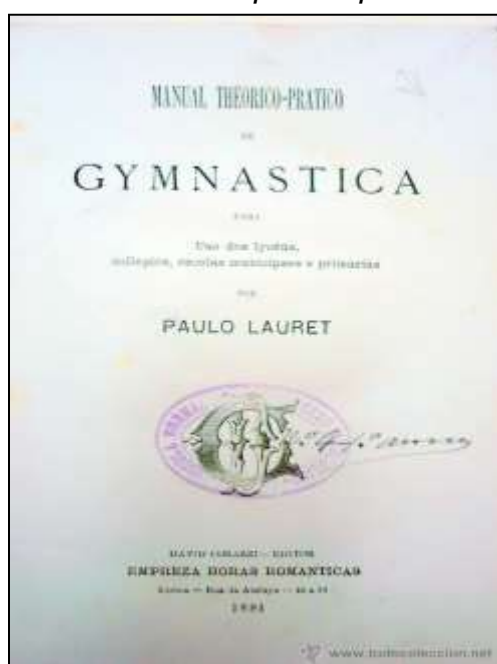
Cada exercício é acompanhado, além da ilustração correspondente, de informações a respeito de sua execução, quais efeitos cada um deles produz no organismo, [...] quais as indicações e contra-indicações de cada movimento, bem como quais doenças e problemas ortopédicos poderiam ser solucionados com a repetição dos exercícios. (PUCHTA e OLIVEIRA, 2015, p. 275)

Por meio desses exercícios prescritos na obra era que os professores deveriam ensinar a ginástica. Deveriam fazer com que todos os alunos executassem os exercícios em conjunto, de maneira uniforme e ao mesmo tempo. Se possível, os docentes deveriam executar os movimentos juntamente com os alunos. Além disso, eram orientados a permanecerem atentos aos possíveis erros de realização dos movimentos dos alunos para que, então, pudessem corrigi-los. Os alunos, por sua vez, deveriam reproduzir os movimentos do professor. (PUCHTA e OLIVEIRA, 2015)

Embora apresentasse contribuições para ajudar os professores a lecionarem, algumas críticas giravam em torno da obra. No Paraná, por exemplo, havia quem dissesse que ela não se adequava ao contexto das escolas, bem como quem entendesse que se tratava de um manuscrito de grande complexidade. Vários professores paranaenses reclamavam das dificuldades de trato com o compêndio.

O *Manual theorico-practico de gymnastica para uso dos lycéus, collegios, escolas municipaes e primarias*, do mestre português Paulo Lauret, contava com 254 páginas e se estruturava em duas partes.

Figura 09 – *Manual theorico-practico de gymnastica para uso dos lycéus, collegios, escolas municipaes e primarias*.



Fonte: www.todocoleccion.net

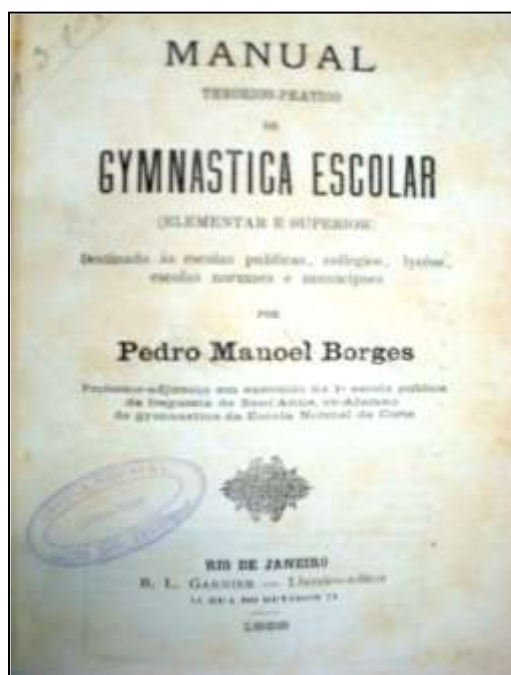
A primeira parte da obra trazia descrições sobre a “Anatomia do Aparelho Locomotor” e a segunda, denominada Prática, apresentava 11 lições de exercícios ginásticos, contendo 100 ilustrações (FONSECA e LINHALES, 2016).

De acordo com o ponto de vista de Moreno (2015, p. 128), havia nessa obra [...] forte inspiração na ginástica sueca¹⁶, revelada nas lições sistematizadas e na valorização de aspectos como retidão, racionalidade, simetria, correção, educação da vontade e aperfeiçoamento físico”.

Embora publicado em Portugal, em 1881, o livro também foi utilizado em solo brasileiro. O próprio autor (Paulo Lauret) atuou como professor de esgrima e ginástica no ensino primário e no ensino normal em diferentes escolas no Rio de Janeiro. (MORENO, 2015)

O *Manual theorico-pratico de gymnastica escolar elementar e superior*, de Pedro Manoel Borges, de 1888, era outro exemplo de manuscrito que circulava o método de P. H. Ling (ginástica sueca) em terras brasileiras.

Figura 10 – *Manual theorico-pratico de gymnastica escolar elementar e superior*.



Fonte: Puchta (2015). Acervo da Biblioteca do Livro Didático da FEUSP.

¹⁶ A ginástica sueca foi sistematizada por Pier Henrik Ling no Instituto Central de Ginástica de Estocolmo. Ela buscava, por meio de movimentos simétricos e precisos, formar um corpo harmonioso. Era visto pelos professores como um método de fácil aplicação pelo fato de não necessitar de aparelhos. Fez parte do movimento ginástico europeu que surgiu no final do século XVIII. Esse movimento era orientado por uma abordagem de corpo baseada em discursos científicos e higiênicos. (BAÍA, BONIFÁCIO e MORENO, 2019)

Embora a obra não cite a ginástica sueca como referência, de maneira explícita, conforme Moreno (2015, p. 134),

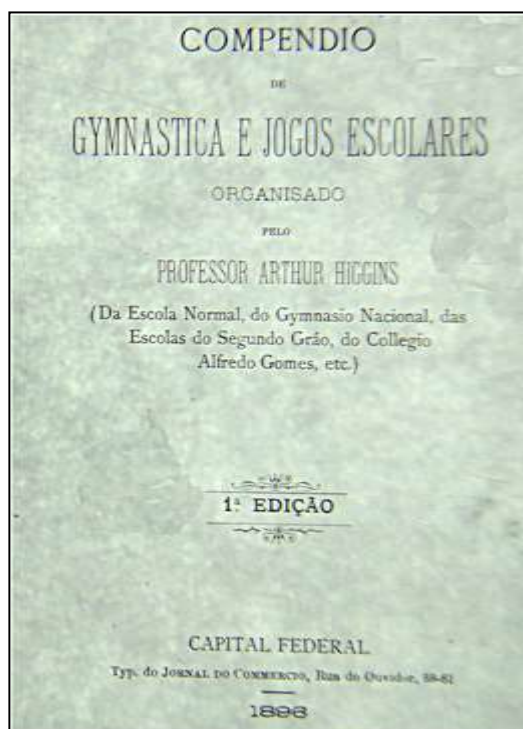
A organização da obra revela clara influência do sistema sueco: chama atenção para o número de lições, a necessidade de explicação clara do professor, a função das vozes de comando. Cabeça, tronco, braços e pernas, em exercícios ordenados, repetidos se necessário, de corpo livre para que, em seguida, sejam introduzidos os aparelhos. Sem fadigas, sem acidentes, racionalmente.

Seu autor, Pedro Manoel Borges, foi professor no Rio de Janeiro. A escreveu com base nos conhecimentos oriundos da sua experiência docente, motivado, dentre outros fatores, pela ausência de um livro escrito em língua portuguesa que pudesse “servir de guia seguro às escolas”. (MORENO, 2015)

Apesar de também ter circulado pelas escolas do Estado de Minas Gerais, essa obra foi publicada e adotada pelo Estado do Rio de Janeiro. (PUCHTA, 2016)

O *Compendio de Gymnastica e Jogos Escolares*, de autoria de Arthur Higgins, data de 1896. Aqui a ginástica escolar, que também caminhava na linha do método sueco, era compreendida como a arte de aprimorar fisicamente os alunos (MORENO, 2015).

Figura 11 – *Compendio de Gymnastica e Jogos Escolares*.



Fonte: Puchta (2015). Acervo da Biblioteca Nacional. Rio de Janeiro, RJ.

Segundo Souza Júnior et al. (2015) e Puchta (2016), na época, esse livro foi adotado para a Educação Física das escolas públicas do Rio de Janeiro, cidade em que o autor do compêndio lecionava¹⁷.

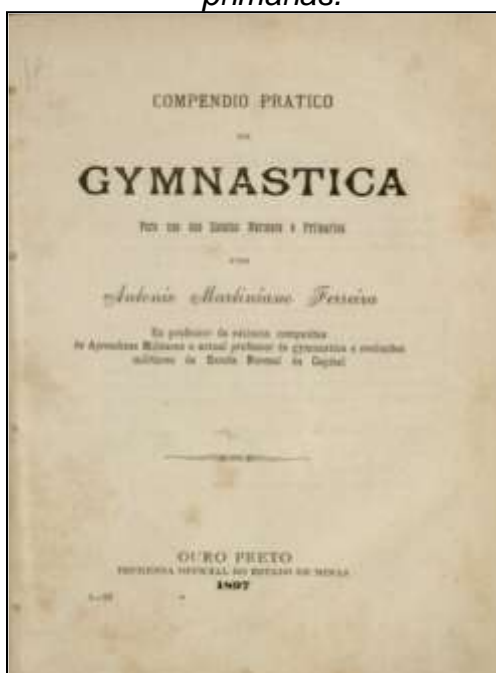
Conforme Moreno (2015, p. 134),

Higgins tinha uma escrita sistemática da *gymnastica*, pautada em princípios do método sueco. Entre eles a racionalidade, destacada principalmente na preocupação com o horário e a duração dos exercícios e com as formas de organização das lições. O professor deveria ater-se a questões de ritmo e comando dos exercícios.

O referido livro do mestre de ginástica, Arthur Higgins, era entendido como um “roteiro” que os professores deveriam acompanhar para lecionar a disciplina de forma eficiente nas escolas. (SOUZA JÚNIOR, et al. 2015)

Seguindo a sequência cronológica apresentada pelo Quadro 05, chegamos no *Compendio pratico de Gymnastica - Para uso das escolas normaes e primarias*, datado de 1897, de autoria Antonio Martiniano Ferreira. O autor foi professor da Companhia de Aprendizes Militares e também professor de “*gymnastica e evoluções militares*” da Escola Normal de Ouro Preto.

Figura 12 - *Compendio pratico de Gymnastica - Para uso das escolas normaes e primarias.*



Fonte: Puchta (2015). Acervo do Arquivo Público Mineiro. Belo Horizonte, MG.

¹⁷ De acordo com Souza (2011), o “professor da moda”, como também era conhecido, foi professor do Colégio Pedro II por quase 40 anos. Essa escola se localiza no Rio de Janeiro e hoje faz parte da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, assim como o IFPE.

Moreno (2015) conta que esse livro tinha a finalidade de organizar o ensino da ginástica. Conforme Puchta (2016), na época, ele foi adotado pelo Estado de Minas Gerais.

O material possui uma linguagem bastante compreensível, ilustrações e lições instrutivas que caracteriza um método prático e intuitivo. Para além dos seus 29 desenhos explicativos, distribuídos por suas 48 páginas, também há indicações de 12 lições que desenvolvem os seguintes conteúdos:

1ª Lição - definição e fins da *gymnastica* e exercícios ativos e passivos; 2ª Lição - exercícios elementares que incluem a formação de pelotões e detalhamento da posição dos segmentos corporais; 3ª Lição - regras gerais dos membros superiores; 4ª Lição - continuação de exercícios musculares dos membros superiores e exercícios musculares dos membros inferiores; 5ª Lição - exercícios de ordem com marcha em coluna e saltos; 6ª a 8ª Lições - dos exercícios com aparelhos móveis, massas, halteres e barras esféricas; 9ª Lição - das paralelas, com exercícios com barras que incluem pranchas e saltos; 10ª Lição - cordas de nó e lisa, mas também inclui exercícios com escadas; 11ª Lição - suspensões, apoios e deslocação (argolas); 12ª Lição - da barra fixa, das rodagens e curvas. (MORENO, 2015, p. 134)

Fonseca e Linhales (2016) examinaram a referida obra e constataram um dado inquietante. As autoras contam que, durante as suas análises, tiveram a impressão de estarem diante de uma cópia do *Manual theorico-practico de gymnastica para uso dos lycéus, collegios, escolas municipaes e primarias*, do mestre português Paulo Lauret. De acordo com Fonseca e Linhales (2016, p. 02), “além do formato das lições, as ilustrações presentes no Compêndio são muito similares àquelas encontradas no manual de Lauret. Algumas frases, copiadas literalmente”. Afirmando que, em momento algum, o livro em discussão faz menção à obra do mestre português.

O livro intitulado *Homem forte* foi escrito pelo militar e deputado paranaense Domingos Virgílio do Nascimento. Publicado em 1905, contou com uma tiragem de 2000 exemplares. (LOUREIRO e MOREIRA, 2020)

Conforme Puchta (2016, p. 02), nesse período histórico, esse livro foi “[...] foi publicado e adotado no Paraná e também adotado pelo Estado de São Paulo”. No entanto, há também quem afirme que ele foi utilizado no Rio Grande do Sul e em Santa Catarina (LOUREIRO e MOREIRA, 2020).

Figura 13 - Homem forte.



Fonte: Puchta (2015). Acervo da Biblioteca Pública do Paraná. Curitiba, PR.

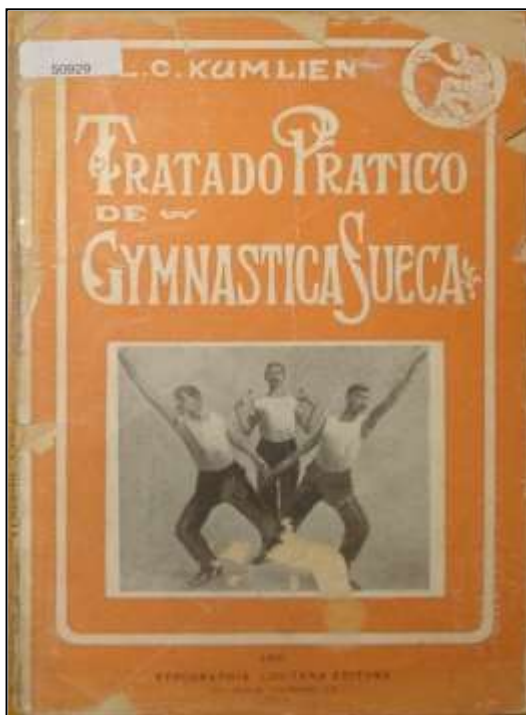
Puchta e Oliveira (2015) contam que, na concepção do autor (Nascimento), a ginástica que era ministrada nas escolas paranaenses da época, isto é, a ginástica atlética, era composta por exercícios que poderiam trazer prejuízos para a saúde dos alunos. Então, decidiu “criar” um método de ensino mais ortopédico. Para tanto, se apropriou das prescrições do sistema de ginástica alemão de Schreber, presentes na obra *Ginástica doméstica, médica e higiênica*, e as adaptou à realidade das escolas paranaenses, tornando o método mais fácil de ser assimilado pelos professores. De acordo com Puchta e Oliveira (2015, p. 278),

“[...] não se pode negar a importância do autor paranaense e do seu pequeno livro, tanto para a seleção quanto para a circulação de ideias, manifestas nas prescrições sobre a ginástica, que ajudariam a lançar as bases do que hoje conhecemos como a disciplina educação física. Isso em um período em que, apesar dos discursos sobre a importância da educação escolar, a escola estava longe de ser uma possibilidade para a maior parte da população brasileira.

Por sua vez, o *Tratado pratico de gymnastica sueca*, publicado em 1908, é a versão em português do livro *La gymnastique pour tous*, de 1906, do médico-ginasta Ludvig Gideon Kumlien. (BAÍA, BONIFÁCIO e MORENO, 2019)

Essa obra foi utilizada, no Brasil, até meados dos anos 1930 e serviu de orientação para a constituição de uma educação do corpo. (BAÍA, BONIFÁCIO e MORENO, 2019)

Figura 14 – Tratado pratico de gymnastica sueca.



Fonte: Puchta (2015). Acervo da Biblioteca Nacional do Desporto. Lisboa, Portugal.

De acordo com Puchta (2016), ela circulou em São Paulo e teve grande difusão em Minas Gerais, onde muitos exemplares foram adquiridos para serem distribuídos aos responsáveis pelo ensino da ginástica nas escolas. No entanto, Baía, Bonifácio e Moreno (2019) constataram que a sua repercussão geográfica foi além desses dois estados. Segundo os autores, há evidências de que ele também foi utilizado no Amazonas, no Pará, no Rio de Janeiro e em Pernambuco.

Esse livro possui 107 páginas organizadas em duas partes: “Utilidade e necessidade dos exercícios físicos bem compreendidos” e “Tres séries de exercícios”.

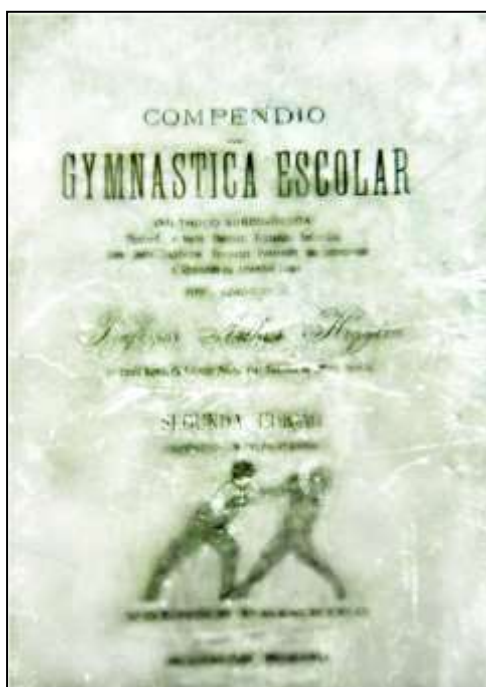
Baía, Bonifácio e Moreno (2019) contam que era comum os manuais ginásticos apresentarem uma primeira parte com um número reduzido de páginas, com informações sobre o método, e uma segunda parte mais volumosa, organizativa da prática. No entanto, no livro em discussão essa divisão quanto ao número de páginas se dava de forma equilibrada.

A prescrição e descrição dos exercícios físicos a serem realizados e as suas respectivas ilustrações aparecem na segunda parte. De uma forma geral, além do

seu preço acessível¹⁸, o livro apresentava o conteúdo (ginástica sueca) de forma prática e de fácil utilização por parte dos professores, o que certamente contribuiu para o seu sucesso no Brasil. (BAÍIA, BONIFÁCIO e MORENO, 2019)

O *Compendio de Gymnastica Escolar: Methodo Sueco-Belga* foi publicado pela primeira vez em 1909. Ao ser reeditado, em 1934, sem grandes modificações de conteúdo e forma, passou a se chamar *Compendio de Gymnastica Escolar: Methodo Sueco-Belga-Brasileiro* (SOUZA, 2011). Trata-se de mais um dos manuscritos de Arthur Higgins adotado no Rio de Janeiro (PUCHTA, 2016).

Figura 15 – *Compendio de Gymnastica Escolar: Methodo Sueco-Belga-Brasileiro*.



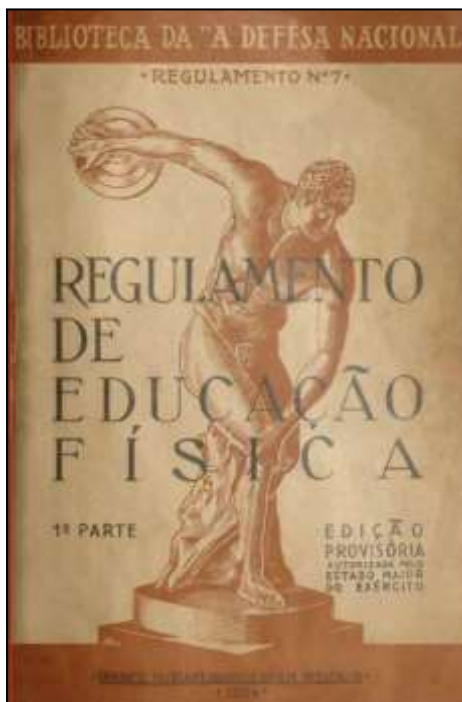
Fonte: Puchta (2015). Acervo da Biblioteca Nacional. Rio de Janeiro, RJ.

Assim como a sua primeira obra aqui apresentada (o *Compendio de Gimnastica e Jogos Escolares*), essa também objetivava atender à necessidade dos professores de ginástica durante a realização das suas atividades profissionais. (SOUZA, 2011)

O *Regulamento Geral de Educação Física – Regulamento nº 7* também data de 1934. Publicado pelo então Ministério da Defesa, esse livro foi utilizado nas escolas de todo o território nacional. (SOUZA JÚNIOR et al. 2015).

¹⁸ Em 1909, por exemplo, o Estado de Minas comprou o livro pelo valor unitário de 1.000 réis. Na época, esse valor equivalia ao preço de uma refeição barata. (PUCHTA, 2015)

Figura 16 – Regulamento Geral de Educação Física.



Fonte: Acervo do Centro Esportivo Virtual (CEV)

De acordo com o seu “preâmbulo”, a obra corresponde à tradução integral do Regulamento Geral de Educação Física francês pela Escola de Educação Física do Exército, a qual teria sido motivada pela falta de um guia orientador da Educação Física nos corpos de tropa e estabelecimentos militares.

O livro adota o método da Escola de *Joinville-le-Pont*, por isso ficou conhecido como “o método francês”. De acordo com as informações presentes nas suas páginas iniciais, esse método foi escolhido por apresentar, em suas características científicas, as maiores probabilidades de adaptação à realidade brasileira.

É formado por três volumes e quatro anexos. O primeiro volume é composto por três capítulos: Bases fisiológicas; Bases pedagógicas; Pedagogia aplicada. O segundo volume, por sua vez, traz dois capítulos: Esportes individuais; Esportes coletivos. E o último volume apresenta mais dois capítulos, tais quais: Educação Física Militar; e Reeducação. Já os anexos são: I – Papel do médico; II – Esgrima; III – Manual do instrutor militar; IV – Manual do instrutor civil.

Esse livro foi, por mais de 20 anos, considerado a Bíblia da Educação Física no Brasil. (OLIVEIRA, 2004)

Como se percebe, dadas as pequenas exceções, a maior parcela das obras apresentadas até aqui foram produzidas por professores das escolas. Embora

apresentassem um caráter prescritivo, configurando-se como reais guias de orientação para o ensino da ginástica (sueca, na maioria das vezes), elas foram por muitos anos fontes de formação para docentes, contribuindo para a consolidação dos saberes que se escolarizavam naquele período e, por consequência, para a construção do que hoje chamamos de Educação Física escolar.

Ao passar das décadas, outras obras com características semelhantes foram elaboradas para servirem aos professores. No ano de 1971, por exemplo, o então Ministério da Educação e Cultura publicou um livro para ser utilizado na Educação Física escolar brasileira que, além de se configurar como um guia, trazia o termo em seu próprio título: o *Guia para aulas de Educação Física*¹⁹, de autoria de Mário Carvalho Pini e Valdir Barbanti. (SOUZA JÚNIOR et al., 2015)

Trata-se de um livro publicado em pleno regime militar²⁰, período em que a Educação Física estava sob influência do fenômeno esportivo. Época que ficou conhecida no discurso acadêmico da área como “esportivista”. O “Guia para aulas de Educação Física” refletia esse contexto político e social que se vivenciava, se configura numa obra voltada para o ensino do esporte.

Embora as obras até aqui exibidas tenham a sua devida importância para a área da Educação Física escolar, foram concebidas para serem utilizadas pelos docentes, não correspondendo, portanto, ao que entendemos por livro didático, isto é, um manuscrito produzido para ser utilizado por professores e alunos durante o processo de ensino-aprendizagem. O que não retira os seus méritos.

O primeiro manuscrito com essa característica de interação com alunos que aparece no balanço realizado por Loureiro e Moreira (2020), sobre a produção acerca do livro didático na área da Educação Física, data de 1976. Estamos falando do *Trabalho Dirigido de Educação Física* (TDEF), de autoria do professor Hudson Ventura Teixeira, publicado pela editora Saraiva.

¹⁹ Apesar dos esforços realizados, não conseguimos encontrar a foto da capa dessa obra. Por isso, não a incluímos no texto.

²⁰ Período compreendido entre um de abril de 1964 e 15 de março de 1985.

Figura 17 – Trabalho Dirigido de Educação Física (1º volume).



Fonte: www.saraiva.com.br

Figura 18 – Trabalho Dirigido de Educação Física (2º volume).



Fonte: www.saraiva.com.br

Esse livro também foi bastante difundido na área, destinado ao que conhecemos hoje por “anos iniciais do Ensino Fundamental”, trazia conhecimentos teórico-metodológicos sobre ginástica, jogos e modalidades esportivas como: atletismo, handebol, basquetebol, voleibol e ginástica olímpica.

Diferentemente das obras mostradas anteriormente, o TDEF trazia em seu conteúdo a intencionalidade de contribuir para a interação do aluno com o conhecimento, assim como podemos aferir na Figura 19 a seguir.

Figura 19 – Recorte de uma das páginas do 1º volume do TDEF (1976).



Fonte: Teixeira (1976)

De fato, o TDEF pode ser visto como uma obra que representa um ponto de ruptura no campo dos manuscritos de Educação Física utilizados na escola. Desde a data da sua publicação até os dias atuais, dezenas de outros livros didáticos de Educação Física, com características semelhantes, foram publicados pela iniciativa privada. Não teríamos como discorrer sobre todas eles aqui.

Assim como Souza Júnior et al. (2015), entendemos que o aumento da publicação de estudos sobre o tema e a ampliação da produção de livros didáticos tem contribuído para diminuir aquele perceptível “hiato” existente entre o nosso componente curricular e esses recursos materiais. Percebemos que a área da Educação Física vem apresentando indícios de um “despertar” para a importância e para a necessidade de se estreitar a relação com esses manuscritos concebidos para professores e alunos utilizarem como mais um, e não o único, recurso para auxiliar o ensinar e o aprender.

Ao mesmo tempo, temos sentido que esse significativo aumento da produção de livros didáticos de Educação Física, que tem sido promovido nos últimos anos pelas editoras privadas, tem sido influenciado pela inclusão desse componente curricular no PNLD. (MELO e MOREIRA, 2019)

Até a publicação do edital PNLD 2017, a Educação Física era o único componente curricular da Educação Básica que não fazia parte dos editais desse consolidado programa governamental.

No entanto, engana-se quem pensa que as editoras privadas mantem o monopólio sobre a produção de livros didáticos, assim como aqueles que acreditam que esse é o seu único método de produção.

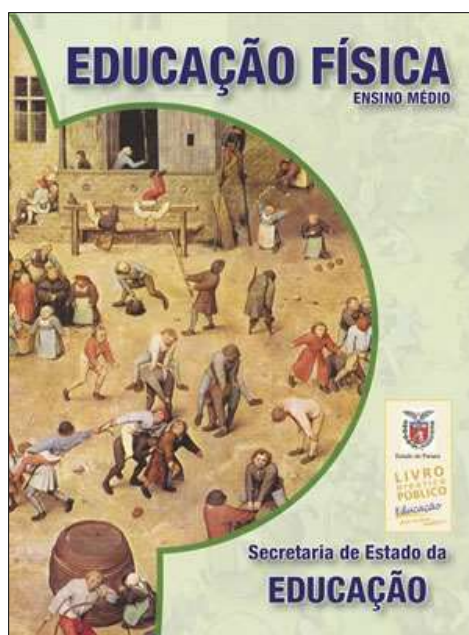
Apesar da maior parte dos livros didáticos em questão, de fato, representarem produções individuais de editoras, há também aqueles que fogem à essa regra como, por exemplo, os livros didáticos públicos. São os livros didáticos que são produzidos, de forma coletiva, pelos próprios professores de redes públicas de ensino.

No Brasil duas obras foram intituladas como tal: o *Livro Didático Público de Educação Física* do Paraná; e o *Livro Didático Público de Educação Física* de João Pessoa, no Estado da Paraíba. Dadas as características do presente estudo, a seguir, apresentamos subcapítulos em que discorreremos sobre cada uma dessas obras.

3.1 O Livro Didático Público de Educação Física do Paraná

O Livro Didático Público de Educação Física do Paraná foi lançado pela primeira vez em 2006, tendo a sua segunda edição publicada em 2007. Trata-se de um manuscrito com 248 páginas, concebido para professores e alunos do Ensino Médio. Podemos visualizar a sua capa na Figura 20 a seguir.

Figura 20 – Capa do Livro Didático Público de Educação Física do Paraná



Fonte: Paraná (2007)

A capa do livro traz um recorte da famosa tela “Jogos Infantis”, de autoria de Pieter Bruegel. O pintor, também conhecido como “o Velho”, viveu na Europa durante o período medieval e foi um dos que mais se destacou no seu tempo. Na tela, que data de 1560, ele retrata aproximadamente 250 pessoas, entre crianças e adultos, envolvidas em 84 jogos diferentes. Atualmente a obra se encontra no Museu da História da Arte (*Kunsthistorisches Museum*), em Viena, na Áustria.

No seu interior, o livro apresenta como “conteúdos estruturantes” as manifestações corporais que foram se constituindo ao longo do desenvolvimento histórico da humanidade, tais quais: Esporte, Jogos, Ginástica, Lutas e Dança. Para cada um deles foram produzidos entre dois e quatro Folhas (nome dado aos capítulos).

De acordo com Carlos (2016, p. 62), “foi determinado que cada livro seria composto por um mínimo de 12 *Folhas* para ser publicado”. O de Educação Física

apresenta 14 Folhas²¹, como podemos ver no Quadro 06 que segue.

Quadro 06 – Folhas do *Livro Didático Público de Educação Física do Paraná*

| Conteúdos estruturantes | Folhas |
|-------------------------|---|
| Esporte | O futebol para além das quatro linhas |
| | A relação entre a televisão e o voleibol no estabelecimento de suas regras |
| | Eu faço esporte ou sou usado pelo esporte? |
| Jogos | Competir ou cooperar: eis a questão |
| | O jogo é jogado e a cidadania é negada |
| Ginástica | O circo como componente da ginástica |
| | Ginástica: um modelo antigo com roupagem nova? Ou uma nova maneira de aprisionar os corpos? |
| | Saúde é o que interessa? O resto não tem pressa! |
| | Os segredos do corpo |
| Lutas | Capoeira: jogo, luta ou dança? |
| | Judô: a prática do caminho suave |
| Dança | Quem dança seus males... |
| | Influência da mídia sobre o corpo do adolescente |
| | Hip Hop - movimento de resistência ou de consumo? |

Fonte: Paraná (2007)

Diferentemente de boa parcela dos livros didáticos das editoras privadas que, conforme a visão de Silva (2015), são elaborados com a intenção de abarcar o máximo de conhecimentos possíveis para servirem como única fonte necessária para professores e alunos, o livro do Paraná não tem a pretensão de “esgotar conteúdos”. Os seus capítulos se traduzem em alguns recortes possíveis das temáticas mais amplas da disciplina de Educação Física (PARANÁ, 2007). Por exemplo, na temática Lutas, além dos conhecimentos mais gerais acerca dessa manifestação da cultura corporal, o livro traz um capítulo sobre Capoeira e outro sobre Judô.

No entanto, não significa que as aulas de Educação Física do Ensino Médio da Rede Estadual de Ensino do Paraná devam ter apenas essas duas práticas corporais como conteúdos no tema Lutas. Pois, como descreve a carta “aos estudantes”, escrita pelo Secretário de Estado da Educação da época, Mauricio Requião de Mello e Silva,

este livro é diferente. Ele foi escrito a partir de um conceito inovador de ensinar e de aprender. Com ele, como apoio didático, seu professor e você farão muito mais do que “seguir o livro”. Vocês ultrapassarão o livro. Serão convidados a interagir com ele e desafiados a estudar além do que ele traz em suas páginas. (PARANÁ, 2007, p. 06)

²¹ A primeira edição do livro, publicado em 2006, apresentava 13 Folhas. Na sua segunda edição, publicada em 2007, houve o acréscimo do capítulo *Hip Hop - movimento de resistência ou de consumo?*, o que resultou num total de 14 Folhas. Vale destacar que esta última é a que conseguimos ter acesso através da página digital da Secretaria da Educação do Paraná.

Como se percebe, a obra está longe de se configurar como única fonte de conhecimentos para professores e alunos, mas como um instrumento de apoio e de interação para ambos.

De acordo com Angulski et al. (2007, p. 03), os quais foram autores do livro, ele não foi produzido para se caracterizar num “receituário de atividades”, nem numa “lei”, tampouco como uma “verdade”, mas para ser incorporado à prática pedagógica “[...] como instrumento didático que contribui para reflexão e dinamização da práxis pedagógica”. Portanto, não se trata de um manuscrito de caráter prescritivo e obrigatório, mas mais um recurso que pode ser utilizado por professores e alunos para qualificar o ensino-aprendizagem dos conhecimentos da Educação Física.

Os textos desse livro abordam o conhecimento da Educação Física de maneira contextualizada, numa linguagem que aproxima os saberes da realidade dos alunos. (PARANÁ, 2007)

As suas discussões e práticas se fundamentam na proposta da Cultura Corporal, possibilitando a problematização de questões importantes para o desenvolvimento crítico do aluno. De tal modo, não restringe o conhecimento da disciplina somente aos aspectos técnicos e táticos das práticas corporais, mas também considera os seus desdobramentos históricos, sociais, políticos e culturais, possibilitando uma compreensão mais ampla e crítica. (PARANÁ, 2007)

Segundo Maragon (2009, p. 84), “as teorias instrucionais que dão suporte ao livro são a Pedagogia Histórico-Crítica e a perspectiva Crítico-Superadora”.

Sua natureza é reflexiva e conceitual, orientada para a resolução de problemas que exigem estruturas complexas do pensamento como constatar, interpretar, compreender e explicar a realidade histórica e cultural. (MARAGON, 2009, p. 195)

Devido a sua fundamentação teórica, a obra apresenta um entendimento de homens e mulheres como seres sociais, históricos, inacabados e, portanto, em constante transformação. (PARANÁ, 2007)

Cada um dos seus capítulos inicia apresentando uma situação problema que instiga o aluno à reflexões. Esse problema estabelece relações entre o conteúdo estruturante do capítulo, conhecimentos interdisciplinares e o cotidiano do aluno. (ANGULSKI et al. 2007)

Nos seus capítulos estão presentes elementos que colaboram para dinamizar o ensino e a aprendizagem dos conhecimentos abordados. São eles: Atividade, Debate e Pesquisa. (CARLOS e MELO, 2018)

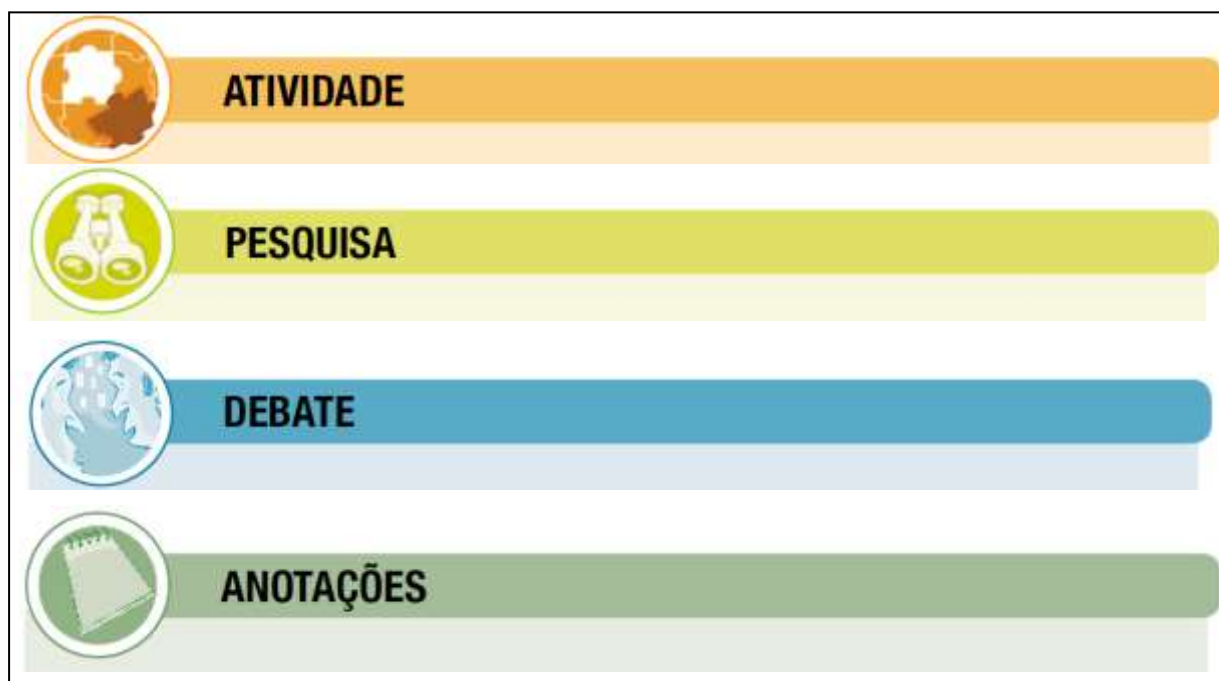
Na compreensão do já citado Secretário, outro aspecto diferenciador desse livro é que tais elementos aparecem ao longo do texto e não apenas no final como ocorre em muitos livros didáticos tradicionais, “[...] rompendo com a tradição de separar o espaço de aprendizado do espaço de fixação que, aliás, raramente é um espaço de discussão, pois, estando separado do discurso, desarticula o pensamento” (PARANÁ, 2007, p. 07).

As propostas de atividade, debate e pesquisa apresentadas nos Folhas objetivam proporcionar um aprofundamento maior dos estudos, de forma provocativa, instigante e reflexiva. Elas surgem para realimentar a mobilização alcançada pelo problema inicial. (ANGULSKI et al., 2007)

Além desses três elementos citados, o livro apresenta o item “Anotações”. Localiza-se logo após as referências²². É composto por várias linhas, nas quais os alunos podem utilizar para fazer seus registros acerca das suas aprendizagens.

Na Figura 21 a seguir podemos visualizar os ícones que representam cada um desses elementos:

Figura 21 – Ícones dos elementos presentes no livro didático do Paraná



Fonte: Paraná (2007)

²² As referências contribuem para o teor científico da obra quando de sua preocupação em expor as fontes que deram subsídio à produção textual escrita e imagética (ilustrativa).

O seu processo de produção teve origem em um programa de formação continuada dos profissionais da educação do estado do Paraná, o Projeto Folhas.

O Projeto Folhas existiu entre 2003 e 2010, tendo como um dos seus pilares o incentivo à produção intelectual dos professores. Segundo Hutner (2012, p. 235), “seu objetivo principal era desenvolver um processo diferenciado de formação, entendendo o professor como produtor de conhecimento, em vez de apenas formatar cursos em que especialistas dariam sua contribuição”. A autora destaca ainda que o intuito dos idealizadores do projeto era lembrar aos professores “que eles podem produzir, conseguem escrever, pois são formados para isso”.

Essa concepção de professor, enquanto produtor de conhecimento, se aproxima do que Tardif (2002) denomina de “sujeito do conhecimento”.

O projeto do Livro Didático Público foi um desmembramento do Projeto Folhas. A ideia era que os professores implementassem as Diretrizes Curriculares do Estado do Paraná nos textos dirigidos aos estudantes. Havia, nesse caso, a intenção de que durante esse processo, os professores conseguissem ampliar seu entendimento das Diretrizes Curriculares no trabalho de sala de aula. (ANGULSKI et al., 2007)

Para participar da produção do livro, os professores participantes do Projeto Folhas deveriam ser aprovados em um processo seletivo interno. Conforme Angulski et al. (2007, p. 05), os critérios de seleção foram:

[...] ser graduado em uma das doze disciplinas de tradição curricular do Ensino Médio; integrar o Quadro Próprio do Magistério (QPM); possuir dois padrões ou ser detentor de um padrão acrescido de 20 (vinte) horas extraordinárias, objetivando dedicação exclusiva, durante 6 (seis) meses, no qual permaneceria afastado de sala de aula durante o processo de produção do livro; comprovação de conclusão de curso de pós-graduação (especialização, mestrado ou doutorado) na disciplina de licenciatura em que atua ou na área da Educação, além da comprovação mínima de 2 anos de atuação em sala de aula no Ensino Médio, a partir do ano de 2001, bem como apresentar um Folhas para participar do processo de seleção.

Para elaborarem seus Folhas e, assim, encaminharem para avaliação do Projeto do Livro Didático Público, os docentes precisaram atentar para o conteúdo do “Manual de produção do Folhas” (PARANÁ, S/N). Era uma espécie de edital, disponibilizado no site da Secretaria de Educação do Estado, que orientava o processo de construção dos textos didáticos.

De acordo com o referido manual, os textos didáticos dos professores deveriam ter como referência as Diretrizes Curriculares estaduais do Ensino Médio e

seus Conteúdos Estruturantes, ficando o recorte do conteúdo específico à critério do docente. Além disso, deveriam possuir entre oito e 12 páginas que precisavam incluir as seguintes demandas: problema inicial; desenvolvimento teórico disciplinar e contemporâneo; desenvolvimento teórico interdisciplinar; propostas de atividades (distribuídas ao longo de todo o desenvolvimento); referências. (PARANÁ, S/N)

No que tange à disciplina de Educação Física, foram selecionados cinco docentes que lecionavam no chão das escolas.

Após esse processo inicial, os professores selecionados, oriundos de diferentes regiões do Estado, passaram a compor uma equipe com orientação de docentes Instituições de Ensino Superior paranaenses. (ANGULSKI et al., 2007)

No total, a produção do *Livro Didático Público de Educação Física* do Paraná contou com a participação de 12 sujeitos, sendo cinco professores atuantes no chão das escolas e sete técnicos pedagógicos do Departamento de Ensino Médio da Secretaria de Educação, além dos consultores de Instituições de Ensino Superior do mesmo Estado.

Em seu estudo, Maragon (2009) entrevistou oito desses sujeitos, sendo: cinco coordenadores técnicos da Secretaria de Educação, dois professores das escolas e um consultor da instituição de ensino superior.

Um dos seus entrevistados revelou que teve a impressão de que não houve uma seleção de fato para a escolha dos professores, mas a necessidade da produção do livro. Ele acredita que não houve um número suficiente de professores que submeteram seus Folhas para o processo de seleção, por isso foram selecionados todos aqueles que enviaram o material. (MARAGON, 2009)

Durante o processo de produção do livro, alguns desses professores apresentaram dificuldade em produzir os textos que iriam compor o material. Segundo Maragon (2009, p. 102), esse fato “[...] exigiu a presença dos coordenadores técnicos da área para serem autores e auxiliarem nas produções dos professores das escolas, descaracterizando a ideia inicial do projeto do LDP”.

Dos 14 capítulos do livro, somente cinco deles foram escritos exclusivamente pelos professores das escolas (35,7 %), sendo que três destes cinco capítulos foram feitos pelo mesmo professor; portanto, efetivamente somente três dos cinco professores mostraram possuir autonomia relativa em relação às regras de reconhecimento e realização para a produção dos textos legítimos. (MARAGON, 2009, p. 102)

Segundo Maragon (2009), o pressuposto para a entrada dos coordenadores técnicos no processo de produção do livro era o de que eles teriam mais condições de produzir os textos de forma coerente por conta de sua maior qualificação.

Os professores das escolas e um dos coordenadores técnicos da Secretaria de Educação, além de graduados, eram especialistas; os outros todos eram mestres; e havia ainda um dos coordenadores que estava cursando o doutorado.

De acordo com um dos entrevistados de Maragon (2009), essa tomada de decisão de trazer os coordenadores técnicos para também atuarem como autores livro foi fundamental para que o processo continuasse. Entretanto, essa mudança gerou frustrações quanto à expectativa de escrita do material. Um dos professores entrevistados revelou que após a adição dos coordenadores técnicos como autores, os professores das escolas passaram a perceber que continuariam a produzir o livro, mas em um processo em que não iriam participar tanto, devido às suas limitações. Além disso, esse entrevistado acredita que o curto período de tempo dado para a elaboração de todo o material, seis meses apenas, influenciou para que essas mudanças ocorressem como, por exemplo, a forma de produção dos Folhas que passou a ser em duplas ou em grupos.

Maragon (2009) identificou o estabelecimento de uma hierarquia na relação entre os coordenadores técnicos e os professores das escolas que mostrou que apesar dessa relação se estabelecer de maneira ética, o “poder decisório” sobre os Folhas acabava ficando com os coordenadores técnicos, tendo em vista que eles apresentavam maior conhecimento quanto à realização da produção do material. No entanto, nota-se, em uma das falas de um dos coordenadores técnicos, que embora ele estivesse à frente do processo, fazia questão de não produzir os textos sozinho. Revela que se preocupava com o processo de formação dos professores, indicando, por exemplo, livros para a leitura que subsidiariam a elaboração dos Folhas. De acordo com o autor, “percebe-se nesse relato uma das principais características do processo dialógico: a não negação e a não exclusão do outro” (p. 106).

Contudo, é válido salientar que, devido ao ineditismo da proposta, ou seja, a produção de um livro didático de Educação Física numa perspectiva crítica, não foram apenas os professores das escolas que apresentaram limitações na produção do material, mas também os coordenadores técnicos. Como exemplos das dificuldades que alguns dos autores enfrentaram destacam-se: a adequação da linguagem dos textos para o aluno do Ensino Médio, a construção de um texto

dialógico, a articulação entre as atividades de expressão corporal e a reflexão sobre as práticas expressivas. (MARAGON, 2009)

Produzir textos didáticos não é uma tarefa tão simples, nem mesmo para aqueles que detêm formação acadêmica em curso de mestrado e doutorado. Trata-se de uma ação que demanda planejamento, pesquisa e transposição didática²³, que são atividades que requerem bastante tempo para serem realizadas com boa qualidade. (AMARAL, 2011)

O curto prazo que foi dado para a conclusão do material foi um dos fatores que mais dificultou o processo de produção, tanto para os professores das escolas quanto para os coordenadores técnicos. (MARAGON, 2009)

Maragon (2009), de certa forma, faz uma crítica àqueles que foram responsáveis por planejar o prazo para a conclusão do material, porque essa falha colocou em xeque o próprio objetivo do projeto, que era a formação continuada dos professores das escolas.

O fator tempo foi determinante para que o processo inicial de escrita somente com os professores não prosseguisse. O curto espaço de tempo destinado para a produção do livro, não foi suficiente para que fossem dadas as condições necessárias para que os professores das escolas se apropriassem integralmente das regras de reconhecimento e de realização dos textos para o Livro Didático Público. Esse aspecto descaracteriza as intenções de formação continuada dos professores, que seria o principal objetivo da produção que deveriam realizar. (MARAGON, 2009, p. 110)

Do ponto de vista operacional, o processo de produção do livro do Paraná se deu por meio de estratégias como: a) Seleção dos docentes que seriam os autores do material; b) Concessão de afastamento de seis meses para que os docentes pudessem se dedicar à produção do livro; c) Produção e disponibilização de um documento de orientações para a elaboração dos capítulos (PARANÁ, S/N); d) Troca de textos, via *email*, entre os professores das escolas e o consultor do material; e) Inclusão de um grupo de coordenadores técnicos para escrever os capítulos juntamente com os professores, tornando-se autores do material também; f) Concessão, aos autores, de total liberdade de escolha sobre os temas a serem abordados pelo livro; g) Divisão de capítulos por autor ou grupo de autores; h) Reuniões virtuais e presenciais entre coordenadores técnicos e professores para

²³ Para realizar a transposição didática é preciso que o professor examine o conteúdo do texto fonte, selecione os seus pontos pertinentes, contextualize o conhecimento e o torne acessível ao público-alvo, através de operações de linguagem. (AMARAL, 2011)

escreverem os capítulos do livro; i) Reuniões de imersão²⁴, em hotel, por vários dias, com todos os autores, o consultor e o responsável pelo livro para dialogarem acerca do processo de produção. (ANGULSKI et al. 2007; HUTNER, 2012; MARAGON, 2009)

Apesar da sua produção não ter sido realizada por grande parte dos professores de Educação Física das escolas da Rede Estadual de Ensino do Paraná, mas apenas cinco deles, entendemos que se tratou de um processo pioneiro, histórico, de valor considerável para a nossa área que é ainda é carente de produções como essa (RODRIGUES, 2009; SOUZA JÚNIOR, 2015).

Para Maragon (2009, p. 200), “a materialidade de um Livro Didático para a Educação Física chama a atenção para uma dimensão reflexiva sobre o movimento corporal humano”.

Essa constatação tem implicações positivas para a área, pois, ampliam-se os limites de atuação e formação dessa disciplina, acompanhando o processo histórico de avanços e conquistas em termos de legitimidade pedagógica da Educação Física na escola (MARAGON, 2009, p. 200).

Segundo Hutner (2012, p. 235) o projeto paranaense da produção dos livros didáticos públicos representou “[...] uma vitória sobre a ditadura do *copyright*”. Com essa expressão, a autora faz uma crítica às editoras privadas, as quais detêm os direitos autorais sobre os livros didáticos utilizados nas escolas públicas e que, além de receber os lucros provenientes da sua venda, não permitem a reprodução parcial ou total do seu conteúdo.

A autora destaca que os idealizadores e organizadores do projeto fizeram questão de colocar nos livros didáticos públicos a seguinte frase: "Este livro é público e está autorizada a reprodução parcial ou total". Pois, para Hutner (2012, p. 237), “[...] se todo o investimento parte da esfera pública, ou seja, com recursos de impostos e arrecadações, é inconcebível e inaceitável o cerceamento do material produzido”.

Podemos nos perguntar se a produção de livros didáticos pelos próprios professores de redes públicas de ensino se configura num método financeiramente viável para o governo. Em outras palavras, o que demandaria mais recursos dos cofres públicos? A avaliação, compra e distribuição de livros didáticos de editoras privadas, como tem sido feito na história desse país há mais de meio século? Ou o

²⁴ Correspondem a reuniões que são realizadas em locais diferentes do ambiente de trabalho. Objetiva a concentração das reuniões e discussões, bem como apresentam uma agenda específica.

financiamento de políticas públicas educacionais de produção de livros didáticos públicos, assim como ocorreu na rede estadual paranaense? Vejamos o que Hutner (2012, p. 237) diz.

Do ponto de vista econômico, ele representa um avanço, pois, calculando-se o custo de impressão, do afastamento dos professores durante seis meses para produzir o material, o processo de consultoria e editoração, cada exemplar saía, em média, por R\$ 2,50, certamente bem abaixo do mercado e dos valores com que trabalha o Plano Nacional do Livro Didático.

Sabe-se que o valor de um livro didático numa prateleira de livraria não é o mesmo pago pelo governo que o compra em grandes quantidades, via PNLD. De acordo com a Agência Nacional do Livro (ANL), quando um livro didático é vendido para o governo, geralmente há uma redução do valor entre 75 e 80%. Mesmo assim, em 2012, o preço médio dos livros ficou em R\$ 6,50 (seis reais e cinquenta centavos), de acordo com Rafael Torino, diretor de Ações Educacionais do FNDE.

Segundo dados atualizados do FNDE, em 2020 o governo federal pagou às editoras a média de R\$ 8,05 (oito reais e cinco centavos) por obra didática²⁵.

Temos então a nossa resposta: é economicamente mais viável promover a produção de livros didáticos públicos pelos próprios professores de redes públicas de ensino do que financiar a compra das obras das editoras privadas. Sem falar que, ao fazer escolha pela primeira opção, os órgãos públicos estarão contribuindo para a valorização dos profissionais da educação, conforme prevê a Constituição da República Federativa do Brasil de 1988 e, por conseguinte, a Lei 9.394/96, a qual estabelece as diretrizes e bases da Educação Nacional. Com políticas públicas como essa, os governantes estariam reconhecendo os professores das escolas da Educação Básica como “sujeitos do conhecimento”, que não apenas aplicam conhecimentos elaborados por outros (escritores de livros didáticos das editoras etc.), mas que também possuem e produzem conhecimentos (TARDIF, 2002).

Vale destacar que não somos contra as editoras privadas e seus livros didáticos, tampouco contra o fato do governo comprá-los e distribuí-los gratuitamente para os alunos e professores das escolas públicas brasileiras. Pelo contrário, consideremos tal política de fundamental importância e entendemos que ela contribui para qualificar os processos de ensino e de aprendizagem da Educação

²⁵ Chegamos a esse resultado ao dividirmos o valor investido (R\$ 1.390.201.035,55) pelo total de exemplares adquiridos (172.571.931) pelo PNLD 2019/2020, conforme revela a Tabela 01.

Básica. Até porque, como bem lembra Hofling (2000), o MEC não produz livros didáticos.

No entanto, num cenário hipotético em que o governo federal passasse a promover políticas sistêmicas, de abrangência nacional, de produção de livros didáticos públicos, certamente o nosso posicionamento frente ao caso mudaria. Na ocasião, assim como Hutner (2012), faríamos oposição à propriedade privada dos meios de produção de livros didáticos e apoiariamos a lógica pública, sobretudo por se configurar num modo de contribuir para a valorização do magistério.

Por fim, vemos o *Livro Didático Público de Educação Física* do Paraná como um marco histórico na nossa área, um manuscrito que apresenta potencial para contribuir com professores e alunos durante o ensino-aprendizagem dos conhecimentos desse componente curricular no Ensino Médio. Outrossim, assim como Carlos (2016), entendemos que o seu inovador processo de produção aponta caminhos que podem trazer interessantes reflexões para diferentes grupos de professores que almejam produzir os livros didáticos públicos de suas próprias redes de ensino como, por exemplo, os professores do IFPE.

3.2 O Livro Didático Público de Educação Física de João Pessoa-PB

O *Livro Didático Público de Educação Física* de João Pessoa-PB foi lançado em 2012. Apresenta um total de 95 páginas concebidas para professores e alunos do 5º ao 9º ano do Ensino Fundamental.

Figura 22 – Capa do *Livro Didático Público de Educação Física* de João Pessoa-PB



Fonte: Macieira, Cunha e Xavier Neto (2012)

A sua capa apresenta ilustrações que representam crianças envolvidas em diversas práticas corporais como, por exemplo, no jogo de “amarelinha”, no futebol de rua, em exercícios ginásticos, no balé e no hip hop.

No livro didático em questão, a Educação Física é desenvolvida numa perspectiva teórica e metodológica que tem como categorias centrais: o ensino, a práxis educacional, a interdisciplinaridade e a cultura corporal. (MACIEIRA, CUNHA e XAVIER, 2012)

Foi estruturado sobre temáticas da cultura corporal da humanidade socialmente produzidas e historicamente acumuladas, tais quais: Jogo, Esporte, Dança e Ginástica. Em alguns momentos, esses temas também são chamados de “conteúdos estruturantes”, assim como ocorre no Livro Didático Público de Educação Física do Paraná.

Com exceção do tema Esporte, para o qual foram produzidos dois capítulos, cada tema conta com um capítulo, como podemos ver no Quadro 07 que segue.

Quadro 07 – Capítulos do livro didático público de João Pessoa-PB

| Temática | Capítulos |
|-----------------|---|
| Jogo | O jogo e seus signos sociais |
| Esporte | A prosa e a poesia no futebol |
| | Futebol sem impedimento |
| Dança | Uma viagem pelo mundo chamado dança |
| Ginástica | A prática corporal da ginástica escolar |

Fonte: Macieira, Cunha e Xavier Neto (2012)

Esses textos didáticos apresentam uma linguagem dialógica e acessível aos alunos. Embora, juntos, constituam o livro, vale salientar que eles não representam todo o conhecimento que professores e alunos deverão ensinar e aprender, respectivamente, durante a etapa da Educação Básica para a qual eles se destinam (anos finais do Ensino Fundamental). Pois, correspondem à apenas possíveis recortes de cada uma dessas temáticas gerais da cultura corporal listadas. Inclusive, como se percebe, a temática Luta não está contida nesse conjunto de textos, o que não significa que tal conhecimento não deva ser ensinado-aprendido durante as aulas de Educação Física desses sujeitos.

De tal modo, a obra não foi concebida para se tornar a única fonte de conhecimento para a prática pedagógica, mas para ser mais um recurso que apresenta potencial para contribuir com ela.

Esses textos, em forma de capítulos, são chamados de Cadernos Didáticos pela Profa. Dra. Celi Taffarel e pelo Prof. Dr. Cláudio Lira Santos Júnior, ambos professores da Universidade Federal da Bahia (UFBA) e autores do prefácio do referido livro didático público.

Esses docentes destacam que “cada Caderno Didático traz em si proposições e não ‘receita de bolo’ de como tratar o conhecimento historicamente acumulado, com seus sentidos e significados, nas aulas de educação física” (MACIEIRA, CUNHA e XAVIER, 2012, p. II).

No meio acadêmico e escolar, quase sempre que se discute acerca do livro didático numa perspectiva crítica, defende-se que o seu conteúdo não deve ser entendido como uma “receita de bolo”. Mas porque será? Cabe aqui uma explicação.

De acordo com Marcuschi (2008) a receita de bolo ou “receita culinária” é um gênero textual, ou seja, é um texto que encontramos em nossa vida diária que apresenta uma forma, uma função, um estilo e um conteúdo que lhes são peculiares.

A receita culinária geralmente é composta de duas partes bem definidas: ingredientes e modo de preparo.

Na primeira parte, encontra-se a relação dos ingredientes, bem como a sua dosagem necessária para realizar a receita com êxito. Essa dosagem, por vezes, é descrita em unidades de medidas um tanto quanto características, tais como: pitada, xícaras, colheres etc.

Na segunda parte, o modo de preparo, estão presentes as informações relacionadas ao “como fazer”. É a parte do passo a passo, onde se prescreve a sequência detalhada de procedimentos que devem ser seguidos para se alcançar o resultado esperado. Aqui os verbos direcionados ao leitor quase sempre se apresentam no modo imperativo, isto é, expressam ordens. É quando nos deparamos com os famosos “faça isso”, “faça aquilo”, “faça dessa forma”.

Um texto com características de “receita culinária” é excelente para quem está diante da tarefa de “fazer um bolo específico”, mas pode não ser tão interessante para quem está à frente de um processo de ensino-aprendizagem de conhecimentos escolares, pois pode lhe trazer implicações indesejadas.

Conceber o conteúdo de um livro didático como “receita de bolo” implica entendê-lo como um conjunto de conhecimentos e orientações metodológicas que

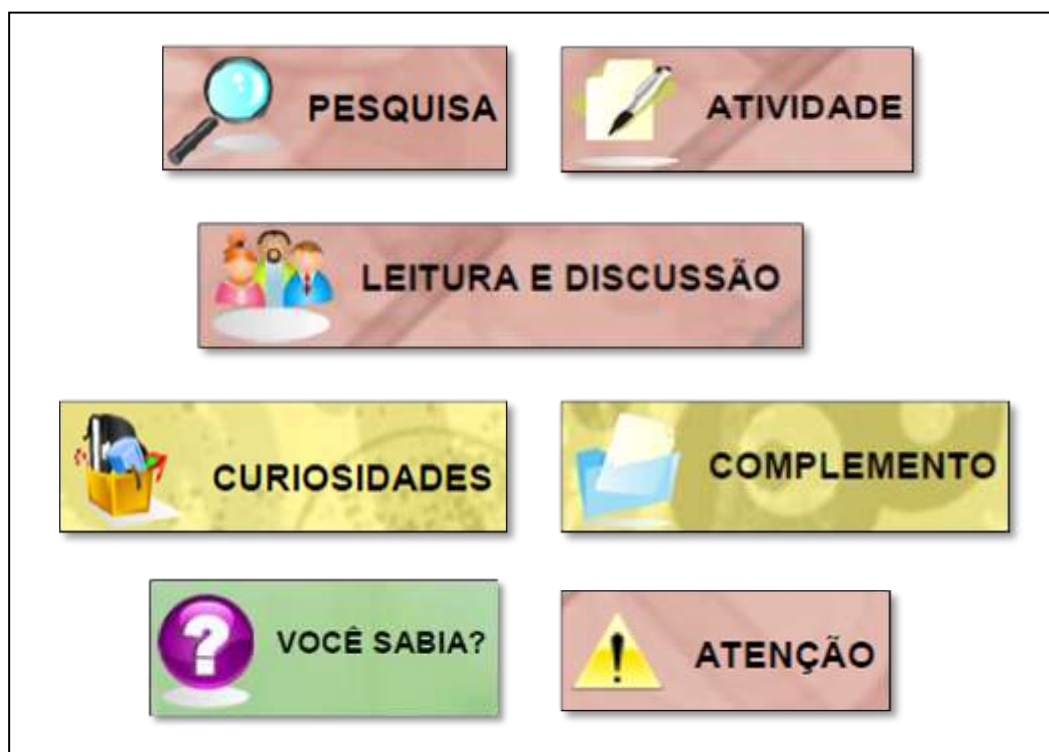
precisam ser seguidas na íntegra para que se possa desenvolver um ensino-aprendizagem satisfatório. Nessa perspectiva, o livro didático assume uma característica prescritiva que pode ferir a autonomia do docente. (SILVA, 2015)

Portanto, é realmente salutar que não se conceba o conteúdo de um livro didático como “receita de bolo”, assim como bem orienta o prefácio do Livro Didático Público de Educação Física de João Pessoa-PB.

Cada um dos seus cadernos didáticos apresenta textos referenciados e ilustrados que abordam dimensões históricas, pedagógicas e técnicas de conhecimentos específicos da Educação Física (MACIEIRA, CUNHA e XAVIER, 2012). Além disso, no seu interior estão presentes elementos que colaboram para dinamizar o ensino e a aprendizagem desses saberes. De acordo com Carlos (2016), são eles: Pesquisa; Atividade; Leitura e Discussão; Complemento; e Curiosidades. Ao analisarmos a obra, identificamos mais dois que consideramos pertinente destacar, tais quais: “Você sabia?” e “Atenção”.

Na Figura 23 a seguir podemos visualizar os ícones que representam cada um desses elementos:

Figura 23 – Ícones dos elementos presentes no livro didático de João Pessoa-PB



Fonte: Macieira, Cunha e Xavier (2012)

Assim como acontece no livro paranaense, no *Livro Didático Público de Educação Física* de João Pessoa-PB esses elementos também aparecem ao longo dos capítulos e não apenas ao final de cada um deles. Esse formato diferenciado se distancia da maneira como os livros didáticos tradicionais, produzidos por editoras privadas, geralmente se apresentam.

Ao trazer tais elementos apenas ao final dos capítulos, colabora-se para a desarticulação do pensamento (PARANÁ, 2007). Portanto, a ideia de incluí-los ao longo do texto se apresenta como a opção mais interessante do ponto de vista do ensino e da aprendizagem.

Quanto ao seu processo de produção, podemos dizer que esse livro é fruto de cursos de formação continuada em exercício, ministrados por um grupo de professores vinculados, em sua maioria, ao Laboratório de Estudos e Pesquisas em Educação Física, Esporte e Lazer da Paraíba (LEPELPB), da Universidade Federal da Paraíba (UFPB). (MACIEIRA, CUNHA E XAVIER NETO, 2012)

Nas palavras da Profa. Dra. Celi Taffarel e do Prof. Dr. Cláudio Lira,

Esse processo partiu da prática real, problematizou a prática da Educação Física na escola, instrumentalizou os professores em processos de formação continuada, possibilitou a cartase, o que significa projetar uma outra organização do trabalho pedagógico para orientar a prática em um patamar mais elevado de conscientização desta prática. (MACIEIRA, CUNHA E XAVIER NETO, 2012, p. IV)

O Prof. Dr. Jorge Fernando Hermida, professor da UFPB, autor da apresentação do livro, nos dá mais detalhes sobre o processo. O docente destaca que nos anos de 2008, 2009 e 2010 as formações continuadas dos professores de Educação Física da Prefeitura de João Pessoa-PB foram concretizadas através de licitação pública, realizadas pela Secretaria de Educação e Cultura do Município (Sedec-PB). Na ocasião, o grupo de professores formadores que venceram a referida licitação assumiram a tarefa de planejar e executar um processo de aprofundamento teórico e prático de conhecimentos da Educação Física escolar.

A formação continuada de 2008 teve como conteúdo diversas propostas pedagógicas existentes para fundamentar a Educação Física escolar. Nesse contexto, os professores das escolas estudaram acerca da proposta “Desenvolvimentista” (GO TANI et al. 1988), “Construtivista” (FREIRE, 1989), “Crítico-superadora” (COLETIVO DE AUTORES, 1992) e “Crítico-Emancipatória” (KUNZ, 1994). Nesse período surgiu a ideia de que os docentes elaborassem sua

própria proposta de ensino e a publicassem em forma de livro didático.

Ao longo dos encontros de formação continuada de 2009, os docentes chegaram ao entendimento de que a perspectiva da cultura corporal, isto é, a proposta crítico-superadora, contemplava uma teoria capaz de contribuir com a compreensão das contradições da sociedade brasileira e atender aos anseios da classe trabalhadora, portanto poderia ser adotada como base teórica e metodológica para a elaboração dos textos do seu almejado livro didático público. (MACIEIRA, CUNHA E XAVIER NETO, 2012)

Nos encontros de formação do ano de 2010 foi elaborada uma estratégia de trabalho que enfatizou com mais veemência a produção do livro didático público. A metodologia utilizada foi

[...] centrada em encontros semanais, nos quais os professores formadores agiriam como “facilitadores dos espaços de discussão” no processo de construção e sistematização de conhecimentos para a redação de textos para a versão final do Livro Didático. Também foram propiciados espaços de trocas de experiências e valorização dos saberes que existiam e era propriedade dos professores da rede. Para que essas trocas acontecessem, foram organizados seminários durante os momentos de formação, em particular na parte final. (MACIEIRA, CUNHA E XAVIER NETO, 2012, p. XI)

Ao atuarem na condição de “facilitadores dos espaços de discussão”, os professores formadores contribuíram para que o processo de produção do livro pudesse ser protagonizado pelos professores das escolas. E ao viabilizarem momentos de valorização os saberes desses docentes, mostraram que os compreendem como “sujeitos do conhecimento” e não como “técnicos”, ou seja, como professores que são detentores e produtores de conhecimentos e não como meros executores de teorias elaboradas por outrem (TARDIF, 2002).

De acordo com o Prof. Jorge Hermida, na entendimento dos professores formadores, seria inconcebível “[...] planejar e executar a proposta sem levar em consideração os interesses e saberes dos sujeitos históricos envolvidos no ato de educar, ou seja, os próprios professores de Educação Física da rede municipal [...]”. (MACIEIRA, CUNHA E XAVIER NETO, 2012, p. VI)

O texto introdutório do livro didático público em discussão faz questão de destacar o protagonismo dos professores das escolas de Ensino Fundamental durante o seu processo de produção. Com o intuito de quantificarmos esse protagonismo, analisamos a página inicial de cada um dos seus capítulos para identificarmos quem eram os sujeitos listados como autores. Para tanto,

relacionarmos os nomes dos autores com as suas respectivas instituições de ensino.

Contabilizamos a participação de um total de 36 sujeitos como autores, dentre esses 29 eram professores das escolas, dois da UFPB, um da Universidade Federal de Campina Grande (UFCG), um da Universidade Regional do Cariri (URCA), um da Sedec-PB e um professor formador. Ou seja, mais de 80% dos autores da obra eram professores das escolas da rede municipal de ensino de João Pessoa-PB.

Consideramos que esse percentual é bastante significativo e confirma, em termos quantitativos, o protagonismo anunciado. Além disso, esse dado estatístico dá respaldo para que a obra faça jus ao título de “livro produzido pelos próprios professores das escolas”.

Ainda que reconheçamos o pioneirismo e a indiscutível importância do Livro Didático Público de Educação Física do Paraná, não podemos desconsiderar que ele contou com a participação de apenas cinco professores das escolas da Educação Básica (MARAGON, 2009). Embora não seja do nosso interesse esboçar uma comparação entre as duas obras, é preciso salientar que, nesse aspecto, por exemplo, a obra “pessoense” deu um passo à frente em relação à “paranaense”. Pois, contou com a atuação de um número consideravelmente superior de “professores com o pé no chão das escolas”.

Vale lembrar, inclusive, que os autores do Livro Didático Público de João Pessoa-PB tomaram a experiência do Paraná como “referência” durante o planejamento e elaboração do seu material.

Carlos e Melo (2018), os quais realizaram uma análise sobre o conteúdo das duas obras, percebem uma relação de proximidade entre elas. De acordo com os autores,

Foram percebidos em alguns trechos abordagens muito próximas dos conteúdos, por terem a mesma matriz teórica. Inclusive utilizando recursos metodológicos similares, como a apreciação do filme Billy Elliot – conteúdo Dança -, a analogia entre o futebol e o ópio; esporte como fenômeno de alienação; propaganda política da Copa de 1970 – conteúdo Esporte -, e a abordagem dos Métodos Ginásticos – conteúdo Ginástica, por exemplo. (CARLOS e MELO, 2018, p. 77)

Apesar dessa proximidade, como vimos tratam-se de manuscritos com características e conteúdos peculiares. Um dos traços mais marcantes da obra pessoense é a sua conexão com a realidade da Educação Física das escolas públicas paraibanas, a qual serviu de base para o seu processo de produção. (MACIEIRA, CUNHA E XAVIER NETO, 2012, p. VI)

As problemáticas, os desafios, necessidades, possibilidades e principalmente as limitações estruturais e materiais e as dificuldades de ordem pedagógica serviram de alicerce para a construção de um texto que está em consonância com a realidade educacional que caracteriza os processos de ensino e aprendizagem da Educação Física não só na cidade de João Pessoa, mas também do Estado da Paraíba. (MACIEIRA, CUNHA E XAVIER NETO, 2012, p. XII)

Um bom exemplo de quando o livro didático de João Pessoa-PB leva em consideração a realidade local é o momento em que trata dos importantes assuntos que orbitam o futebol paraibano masculino e feminino.

Sobretudo, apesar de acreditarem na relevância da obra, os autores afirmam reconhecer o seu caráter de material “inacabado”. Entretanto, não veem isso como um problema, pois percebem que assim abre-se a possibilidade para a realização de futuras edições do manuscrito. (MACIEIRA, CUNHA E XAVIER NETO, 2012)

Entendemos que todo e qualquer livro, seja ele didático ou não, é passível de atualizações, pois o conhecimento não se esgota e está em constante ampliação. Compreender o livro de João Pessoa-PB como “inacabado” reforça a assertiva de que os seus autores apresentam uma concepção crítica sobre esse objeto educacional. Pois, não o entendem como um material perfeito, sagrado, intocável, que não carece de modificações assim como a Bíblia Sagrada, por exemplo. (SILVA, 2015)

Por fim, percebemos o *Livro Didático Público de Educação Física* de João Pessoa-PB como uma produção coletiva, de fato, protagonizada pelos próprios professores dessa rede pública de ensino, os quais estão no dia a dia com os pés no chão das escolas, vivenciando a realidade nua e crua do processo de ensino e de aprendizagem desse componente curricular, suas dificuldades e possibilidades. Trata-se de mais uma obra que veio para marcar a área da Educação Física no que diz respeito ao tema do livro didático, pois dá continuidade a lógica pública de produção desses recursos materiais outrora inaugurada pela experiência do Paraná. Não obstante, do mesmo modo que afirmamos no subtópico anterior, assim como Carlos (2016, p. 08), entendemos que, juntamente com a obra paranaense, o livro em discussão pode “[...] ser um referencial para que outros sistemas públicos de ensino construam seus próprios livros didáticos” como, por exemplo, o IFPE.

4. LIVRO DIDÁTICO PÚBLICO DE EDUCAÇÃO FÍSICA: com a palavra o(a)s professore(a)s do IFPE

Os professores de Educação Física do IFPE chegaram ao entendimento de que antes de partirem para a produção propriamente dita do seu livro didático público como, por exemplo, a elaboração dos seus capítulos, fazia-se necessário ter clareza sobre o produto que se pretendia produzir.

É pertinente discutir... O que nós iremos produzir? É um livro didático! Mas, ele terá como foco o aluno ou o professor? Eu tenho um ponto de vista com relação a isso... (PROFESSOR 04)

Então, nós temos que definir algumas coisas prévias. (PROFESSOR 06)

Os docentes consideraram pertinente compreender como os membros do grupo concebiam a obra, ou seja, qual o entendimento do coletivo sobre o livro a ser produzido. Através de um olhar mais específico, mais operacional, constataram a necessidade de refletir e discutir previamente sobre as características do livro como, por exemplo, o seu público-alvo, as suas funções, a sua concepção de Educação Física, sua estrutura interna e os seus princípios pedagógicos.

Diante desse contexto surgiu a categoria empírica “caracterização do livro didático público a ser produzido” e as suas respectivas unidades de contexto, as quais deram origem aos subtópicos a seguir.

4.1 Preocupações iniciais: o que não ser?

Ao apresentarem os seus argumentos sobre como concebiam o seu livro didático público, ou seja, ao falarem de modo geral sobre o seu entendimento acerca de “como o livro deveria ser”, os professores também expuseram as suas visões sobre “como ele não poderia ser”.

Na ocasião revelaram preocupações que estabeleciam relação com algumas das críticas que permeiam o debate acerca do uso do livro didático.

Como sabemos, ao mesmo tempo em que esse recurso pedagógico é “[...] reconhecido, por parcela significativa dos estudiosos da educação, como um material relevante ao processo de escolarização”, como destaca Rodrigues e Darido (2011, p. 48), ele também é alvo de críticas.

Fazendo uma analogia com o campo do Direito, enquanto réu o livro didático é acusado de: a) apresentar caráter ideológico; b) criar dependência no professor ao ponto deste não conseguir lecionar sem ele; c) colaborar para a perda da autonomia no ato de ensinar, ao ser visto como ponto de partida e de chegada, prescrevendo os conhecimentos que devem ser desenvolvidos no componente curricular; d) impedir uma formação crítica, ao transmitir conhecimentos desconexos da realidade dos alunos e de forma acabada, não permitindo questionamentos, fomentando uma aprendizagem passiva. (SILVA, 1996; RODRIGUES e DARIDO, 2011)

Na área da Educação Física, como destacam Melo e Moreira (2019, p. 452), o livro didático “[...] é uma ferramenta sobre a qual existem muitos receios [...]”. Percebemos que boa parte das preocupações apresentadas pelos professores estavam ligadas à crítica que os livros didáticos recebem quando se configuraram em objetos de caráter prescritivo como, por exemplo, uma “bula de remédio”.

Lembro que ficamos preocupados se esse livro seria uma “bula de remédio” que teríamos que seguir. (PROFESSOR 04).

De acordo com a Agência Nacional de Vigilância Sanitária (ANVISA), a bula é um documento sanitário que serve para se obter informações e orientações necessárias para um tratamento medicamentoso seguro e eficaz.

Diante desse conceito, ao relacionar a bula com o livro didático, podemos assumir pelo menos dois pressupostos: a) se a bula é um “documento sanitário”, logo o livro didático seria um “documento educacional”; b) se a bula serve para se obter informações para um “tratamento medicamentoso”, logo o livro didático serviria para se obter informações para o “ensino-aprendizagem” de um conhecimento.

Embora pareça ser redundante, esse breve exercício de raciocínio lógico nos aponta um possível entendimento sobre o livro didático enquanto bula de remédio: um documento educacional que serve para se obter as informações e orientações necessárias para um ensino-aprendizagem seguro e eficaz.

Ainda que “segurança” e “eficácia” representem dois elementos importantes para qualquer processo, inclusive de ensino-aprendizagem, é preciso destacar que na perspectiva da bula de remédio eles estão condicionados ao cumprimento das “orientações” contidas no documento. Pois, uma vez que não se segue à risca as prescrições da bula, não se pode mais esperar a devida segurança e eficácia do tratamento medicamentoso.

Diante disso, percebemos que a concepção de livro didático como bula de remédio é, de fato, inquietante. Pois, sabe-se que recurso material algum, mesmo que rigorosamente seguido, não é capaz de garantir a segurança e a eficácia do ensino ou da aprendizagem de um conhecimento.

No entanto, constatamos que o receio dos professores para com o livro didático como bula de remédio fazia referência muito mais ao seu aspecto prescritivo do que à sua ilusória capacidade de garantir segurança e eficácia para o processo de ensino-aprendizagem.

Outro objeto metafórico que surgiu nos depoimentos dos professores para exemplificar o seu receio quanto a uma indevida caracterização do livro didático público a ser produzido foi a “Bíblia Sagrada”.

Não será uma bíblia sagrada, não é? (PROFESSOR 14)

Por muitos anos, algumas obras foram entendidas como “bíblia” na área da Educação Física escolar, dentre elas o *Regulamento nº 7*, mais conhecido por “método ginástico francês”²⁶. Publicado no Brasil em 1934, esse livro foi utilizado nas escolas de todo o território nacional (SOUZA JÚNIOR et al., 2015). De acordo com Oliveira (2004, p. 26), ele “[...] foi a bíblia da Educação Física brasileira durante mais de duas décadas”.

Loureiro e Moreira (2020) afirmam que o livro de Hudson Ventura Teixeira, TDEF, publicado em 1976, é outro exemplo de livro que, num dado período histórico, foi visto como bíblia de professores de Educação Física.

O TDEF assemelha-se aos demais LD de outras disciplinas, com atividades a serem preenchidas no livro de maneira manuscrita pelo aluno. Em entrevista com professor que lecionou em Niterói na década de 1970, ele lembra que “era material de uso obrigatório na rede municipal de Niterói”, “a Bíblia, o livro de cabeceira” do professor de EF na época. (LOUREIRO e MOREIRA, 2020, p. 12)

Segundo as reflexões de Silva (2015, p. 227), numa analogia dessa natureza “[...] o sentido de livro didático é associado à função religiosa da Bíblia, a qual remete à imagem de um livro que ensina como têm de ser as coisas, como algo sagrado, intocável, como escritura que merece respeito acima de qualquer coisa [...]. Para a autora, essa relação suscita respeito, fidelidade e seguidores.

²⁶ Esse livro é formado por três partes, uma escolar, outra desportiva e uma terceira para uso militar (LOUREIRO e MOREIRA, 2020). É possível acessar o seu primeiro volume por meio do *link*: <http://cev.org.br/etc/regulamento/fla01.htm>.

O estudo de Tilio (2006) também cita uma breve analogia entre o livro didático e as sagradas escrituras, na qual os “fiéis” professores a consideram como fonte de informações verídicas e inquestionáveis.

De acordo com Silva (2015), essa concepção de livro didático como depósito de verdades universais, de fato, se solidificou ao longo dos anos.

Para os cristãos, a Bíblia Sagrada é um livro singular, único, completo, com verdades incontestáveis, em que se pode confiar. Nele há todas as instruções necessárias para que se tenha uma vida plena, segundo a vontade de Deus. Conceber o livro didático como Bíblia Sagrada gera críticas, pois sugere que o seu conteúdo é desprovido de quaisquer equívocos teóricos e, portanto, pode ser utilizado por professores e alunos de forma despreocupada. Entendimento esse que não condiz com uma perspectiva crítica de ensino-aprendizagem, em que os docentes orientam os seus discentes a contestarem e confrontarem as informações lidas no material com a realidade concreta e, por vezes, contraditória.

Perceber o livro didático como bíblia também implica aceitar que tal instrumento apresenta todas as informações necessárias para o ensino e para a aprendizagem dos conhecimentos do componente curricular, indicando que o docente e os seus discentes não necessitam de outra(s) fonte(s).

Esse entendimento de que o livro didático é um objeto completo, detentor de todo o conhecimento necessário, é de certo modo influenciado pela forma como eles geralmente são produzidos. Pois, de acordo com Silva (2015), eles são elaborados com o intuito de abarcar a maior quantidade de conteúdos possíveis e assim servirem como a única fonte que professores e alunos precisam.

Esse suposto caráter de autossuficiência e de exclusividade também preocupava os professores. Entendiam que, se concebido de tal maneira, o Livro Didático de Educação Física do IFPE poderia representar um instrumento limitador da prática pedagógica.

Não se trataria de um recurso material que viria engessar a prática pedagógica ou ser a única fonte de consulta. (PROFESSOR-MODERADOR 15)

Ver o livro didático como “único recurso” de professores e alunos, além de limitar, pode empobrecer o ensino e a aprendizagem em virtude da restrição à uma única referência (SILVA, 2015).

Do ponto de vista operacional, essa perspectiva acaba por contribuir para um tipo de “negligenciamento justificável” do conhecimento. Pois, na medida em que um determinado conhecimento não consta no livro didático, os sujeitos do processo educativo (professores e alunos) passam a ter respaldo para não ensiná-lo/aprendê-lo. Prova disso foi o que ocorreu com a prática pedagógica do já citado professor da rede municipal de Niterói-RJ da década de 1970, entrevistado por Loureiro e Moreira (2020). Na ocasião, o docente revela que a ginástica não fazia parte de suas aulas porque ela não constava na lista de conteúdos do TDEF, que era o livro didático adotado por sua rede de ensino.

Outro receio apresentado pelos professores para com a caracterização do livro didático público a ser construído diz respeito à sua compreensão enquanto um “guia de atividades”.

Numa produção como essa, temos que nos preocupar para que ele não deixe de ser um livro e se torne um guia de atividades que devem ser realizadas. (PROFESSOR 04)

Ao longo da história da Educação Física no Brasil algumas obras foram entendidas como “guias”. De acordo com Loureiro e Moreira (2020, p. 11), os manuais de ginástica fazem parte desse grupo. Como exemplos, os autores citam: *Ginástica doméstica, médica e higiênica*, de autoria de Daniel Gottlieb Moritz Schreber, publicado em 1855; *Manual theorico-practico de gymnastica para uso dos lycéus, collegios, escolas municipaes e primarias*, de Paulo Lauret, datado de 1881; *Manual theorico-pratico de gymnastica escolar elementar e superior*, de Pedro Manoel Borges, de 1888; *Compendio de gymnastica e jogos gymnasticos escolares*, de Arthur Higgins, publicado em 1896; *Compendio pratico de Gymnastica - Para uso das escolas normaes e primarias*, datado de 1897, de autoria Antonio Martiniano Ferreira; *Homem forte*, de Domingos Virgílio do Nascimento, publicado em 1905; *Tratado pratico de gymnastica sueca*, de Ludvig Gideon Kumlien, datado de 1908; *Compendio de Gymnastica Escolar: Methodo Sueco-Belga-Brasileiro*, de 1934, também de autoria de Higgins.

No ano de 1971, o então Ministério da Educação e Cultura publicou um livro para ser utilizado na Educação Física escolar brasileira que, além de se configurar como um guia, trazia o termo em seu próprio título: o *Guia para aulas de Educação Física*, de autoria de Mário Carvalho Pini e Valdir Barbanti, com patrocínio da

Empresa Alpargatas S.A. (SOUZA JÚNIOR et al., 2015; LOUREIRO e MOREIRA, 2020)

O já citado TDEF, do Professor Hudson Ventura, é outro exemplo de livro que foi entendido dessa maneira por alguns docentes. Segundo Loureiro e Moreira (2020), na década de 1970, a secretaria municipal de Niterói-RJ distribuiu esse livro para os seus professores de Educação Física que, por sua vez, “tinham que seguir” a sua sequência de conteúdos. Conforme os autores, “[...] era uma espécie de guia dos conteúdos ministrados” (p. 12).

Mas, afinal, como se configura um livro didático enquanto um guia? Soares (2015) apresenta uma metáfora sobre o assunto. Para o autor, nessa perspectiva, esse recurso material pode assumir três formas diferentes, tais quais: a) bússola: que indica o caminho para o viajante, deixando-o livre para escolher sua trajetória e destino; b) mapa em papel: em que se visualiza a rodovia sugerida, mas também outras estradas próximas como possibilidades, e c) GPS²⁷: que seleciona a rota detalhada que o viajante deve seguir até o seu destino.

Notamos que a preocupação externalizada pelos professores faz alusão ao livro didático como um guia na forma que Soares (2015) denomina de GPS. Isto é, um recurso material que determina o caminho que o docente “deve percorrer” para lecionar.

Então, não se caracterizaria como um norteador do trabalho pedagógico do professor. (PROFESSOR-MODERADOR 15)

Os professores de Educação Física do IFPE defenderam que o livro didático público a ser produzido não deveria se configurar numa obra que eles “precisassem seguir”, inclusive no que diz respeito a sequência dos seus capítulos.

Não deve ser um livro em que precisemos seguir a sua sequência de capítulos. (PROFESSOR 04)

De acordo com Barroso e Darido (2017 p. 493), quando o professor é obrigado a seguir “fielmente” o livro didático, cria-se uma situação problemática, “pois os professores ficam reféns desse material”, sem liberdade. Os autores advertem para a importância da produção de livros didáticos de Educação Física, mas como instrumento auxiliar da prática pedagógica, em que o professor tem liberdade para usá-lo de acordo com sua necessidade e realidade educacional.

²⁷ GPS é a abreviação de *Global Positioning System* que, na Língua Portuguesa, significa Sistema de Posicionamento Global. O GPS corresponde a uma tecnologia de localização por satélite.

Se visto como um objeto que se “tem que seguir”, ou seja, de uso obrigatório, o livro didático pode se tornar o ponto de partida e de chegada do processo de ensino e de aprendizagem. Pode se tornar o “principal recurso”, o centro, o norteador do ato pedagógico, passando a prescrever “o que” e “como” ensinar, interferindo nas possibilidades de ação e autonomia do docente, deixando-o em segundo plano na condução da prática pedagógica. (SILVA, 2015)

Segundo Sousa Júnior et al. (2015, p. 485-486), a dimensão da prescrição sempre estará presente nos livros didáticos. No entanto, ela não precisa ser como uma “doutrina restritiva e fechada”, pelo contrário, deve assumir um caráter “crítico, dialogado, amplo e aberto”. Para esses autores,

o livro didático precisa vislumbrar a organicidade da interação educacional, seja dentro ou fora da sala de aula e não ser um manual de conteúdos e estratégias, planejado em forma de documento, que dite as ações docentes na prática pedagógica. (SOUZA JÚNIOR, et al. 2015, p. 485-486)

Se entendido de tal modo, ou seja, como um documento que “dita as ações docentes”, o livro didático contribui para o que os estudiosos do campo da educação denominam de “proletarização docente” ou “proletarização do magistério”. É quando os professores perdem as qualidades que lhes permitem dar sentido e ter controle sobre o seu próprio trabalho. (SILVA, 2015)

De fato, há críticas que pairam sobre o debate do livro didático no campo da Educação e da Educação Física. No entanto, por mais preocupantes que pareçam ser, de modo geral elas não se direcionam ao objeto em si, mas à maneira equivocada como ele é concebido e utilizado por alguns docentes. Como afirma Melo e Moreira (2019, p. 453), “não existe livro didático ‘em si’ que seja bom ou ruim”. E como bem descreve Lajolo (1996, p. 08),

[...] o pior livro pode ficar bom na sala de um bom professor e o melhor livro desanda na sala de um mau professor. Pois o melhor livro, repita-se mais uma vez, é *apenas* um livro, instrumento auxiliar da aprendizagem.

Assim como Souza Júnior et al. (2015, p. 480), compreendemos que os esforços para a superação das críticas que versam sobre o tema do livro didático na área da Educação Física “[...] não devem ser direcionados ao seu abandono/condenação, mas às formas coerentes da sua utilização”. Compreensão essa que parece encontrar eco no pensamento dos professores. Porque mesmo apresentando os receios revelados, prosseguiram nas discussões à respeito da caracterização do seu livro didático.

Dessa forma, os professores sinalizaram se aproximar de um grupo de docentes da área da Educação Física que Melo e Moreira (2019, p. 455) denominam de “exploradores do potencial do livro didático”. Para esses “a esperança antecede o receio”, pois acreditam que, sobretudo, o livro didático pode favorecer a prática pedagógica do professor de Educação Física.

Como fruto desses diálogos e reflexões, identificamos as características que os professores não pleiteavam para o livro didático público a ser produzido, constatações essas que já começaram a respaldar a nossa tese de que os professores entendem a referida obra numa perspectiva crítica.

4.2 Funções

Quando nos debruçamos sobre os manuscritos que tratam da temática do livro didático, identificamos que as funções que esse recurso material pode desempenhar são de importância considerável para a prática pedagógica de qualquer componente curricular. (AMARAL, 2013)

No meio acadêmico, essas funções (ou serviços) fazem parte dos argumentos dos autores que são favoráveis à presença do livro didático no âmbito escolar. (SILVA, 2015)

Marcuschi (2008), por exemplo, afirma que o livro didático funciona como base de fixação para textos didáticos, ou seja, manuscritos que exercem a função social do ensino-aprendizagem. Galatti (2006) diz que ele pode ajudar na tarefa de sistematização dos conteúdos, assim como servir de mediador na relação professor-aluno-conhecimento. Rodrigues (2009) aponta que esse objeto pode servir como um auxiliar nas atividades de planejamento, intervenção e avaliação do professor. Silva (2015) defende que ele pode contribuir para estimular a autonomia dos alunos frente aos seus estudos, além de ajudá-los à consolidar conhecimentos. Vieira, Freire e Rodrigues (2015) indicam-no como uma ferramenta capaz de colaborar com o processo de formação do leitor. Para além das funções citadas, Carmo (1999) acrescenta que o livro didático pode armazenar/ampliar informações; facilitar, enriquecer e ilustrar o processo de comunicação entre professor e aluno; complementar o ensino; esclarecer determinado assunto; ser fonte de consulta; otimizar a aprendizagem; propiciar a integração entre a prática e a teoria; auxiliar na

revisão de conteúdos, entre outras. São incontáveis as funções que esses objetos podem desempenhar.

Os professores de Educação Física do IFPE, por sua vez, atrelaram variadas funções ao livro didático público a ser produzido. Contudo, percebemos que, assim como indicam os estudiosos citados anteriormente, tais funções se traduzem em contribuições para professores e alunos durante o ensino-aprendizagem.

Dissemos que a função do livro seria ajudar o professor a lecionar sobre determinado conteúdo, assim como ajudar o aluno a aprender sobre ele. (PROFESSOR-MODERADOR 15)

Devido às suas múltiplas funções, o livro didático pode ser visto como o “único” recurso a ser usado por professores e alunos para ensinar e aprender, respectivamente, como discutimos em momentos anteriores (LAJOLO, 1996; SILVA, 1996; SILVA, 2015). Porém, essa equivocada perspectiva parece não encontrar adeptos no grupo dos professores pesquisados. Pois, eles não o vêem como o “único”, mas como “mais um” recurso capaz de desempenhar funções para contribuir com a prática pedagógica.

O livro didático seria mais um recurso para a nossa prática pedagógica. (PROFESSOR 02)

Se configuraria como mais um instrumento para contribuir com o processo de ensino e de aprendizagem. (PROFESSOR-MODERADOR 15)

Desse modo, os professores se aproximam das ideias de Souza Júnior et al. (2015, p. 480), os quais compreendem o livro didático como mais um “recurso material com propriedades para contribuir na qualificação do processo de ensino e de aprendizagem dos diversos componentes curriculares da Educação Básica [...]”.

Ver o livro didático público a ser construído como “mais um” instrumento pedagógico significa, por exemplo, afirmar a possibilidade da utilização de outro(s) recurso(s) material(is) na prática pedagógica, o que o afasta de supostas características de exclusividade e autossuficiência.

É mais um material... A prática do professor não se resume ao que está no livro. Na verdade, o livro é uma possibilidade de expandir as experiências, até mesmo dentro da sala de aula. (PROFESSOR 04)

Nessa lógica de “mais um” recurso, esse objeto assume a função de auxiliar, de complemento, de algo que chega para somar, enriquecer, facilitar, ajudar, diversificar, dinamizar, enfim, contribuir com a prática pedagógica (CARMO, 1999;

PAULA, 2003; ANGULSKI et al., 2007; RODRIGUES, 2009; VIEIRA, FREIRE e RODRIGUES, 2015; SILVA, 2015).

Conforme os professores, ainda que se encontrem na última etapa da Educação Básica, os alunos apresentam uma visão limitada acerca dos conteúdos de ensino do seu componente curricular. Na ocasião,

...o livro também serviria para ampliar o conhecimento dos alunos sobre os conteúdos da Educação Física. (PROFESSOR 04)

Dentre as opiniões dos professores, o livro didático público a ser construído funcionaria como “mais uma” referência, mais uma fonte, que eles e seus alunos pudessem utilizar para interagir com o conhecimento.

O nosso livro didático de Educação Física seria mais uma referência, tanto para o professor quanto para o aluno. (PROFESSOR 09)

Vai servir de referencial para o professor, serve de referencial para o aluno, sendo o livro um instrumento de mediação na construção desse conhecimento. (PROFESSOR 03)

Rodrigues e Menegassi (2009), pesquisadores da área da Linguagem, também defendem que o livro didático possa servir como um elemento mediacional no processo de ensino-aprendizagem, ao possibilitar o diálogo com aqueles que dele se utilizam (professores e alunos).

Na área da Educação Física encontramos um posicionamento favorável a esse respeito em Galatti (2006) e em Galatti, Paes e Darido (2010, p. 751), para os quais o livro didático pode atuar como “[...] mais um mediador no processo de ensino, vivência e aprendizagem [...]”.

Nessa perspectiva de “mais um”, livro didático público a ser construído também passa a ser visto por seus professores como um objeto de uso “facultativo”, “não obrigatório”, que por sua vez o configura num instrumento sem pretensões de interferir na autonomia docente e na sua liberdade de cátedra.

É uma proposta que nós sabemos que pode estar lá e ser muito boa, mas que o professor tem o direito de não usar. (PROFESSOR 09)

Então se caracterizaria como mais um recurso que pudesse contribuir com o trabalho pedagógico do professor. Ou seja, o livro estaria a serviço do professor e da sua prática e não o contrário. O professor faria o uso do livro e não o livro seria o “chefe” do professor. (PROFESSOR-MODERADOR 15)

Ainda que reconhecido como um objeto de importantes funcionalidades, nessa concepção, o livro didático não se configura como um recurso sine qua non

para a prática pedagógica, ou seja, um instrumento sem o qual ela não possa acontecer, mas como “mais um” material que apresenta potencial para contribuir com ela.

Guardadas as devidas proporções, nesse ponto de vista, a relação funcional do livro didático público a ser construído com a prática pedagógica dos professores torna-se semelhante à que ocorre com dois alimentos bastante consumidos por nosso povo nordestino, a “charque” e o “feijão”. A charque é um insumo que pode fazer parte da preparação do feijão para deixá-lo mais saboroso. No entanto, não significa dizer que o feijão depende da charque para ser preparado. Assim ocorre com o livro didático e a prática pedagógica. Ainda que o livro apresente potencial contributivo, a prática pedagógica pode se materializar com a sua ausência.

Como foi falado, você não é obrigado a usar tudo o que tem no livro. Será mais uma fonte para você. (PROFESSOR 02)

Cabe ao professor decidir sobre “se”, “quando” e “como” irá utilizá-lo. No entanto, também é assertivo afirmar que, a partir do momento que o docente decide não usá-lo em momento algum da prática pedagógica, também decide abrir mão das suas funções e possíveis contribuições para o ensino e para a aprendizagem.

Esse contexto sugere outra relação análoga²⁸, dessa vez com uma frase frequentemente veiculada em feiras livres, tal qual: “moça bonita não paga, mas também não leva!”. Na medida em que a moça bonita decide não pagar, ela perde a oportunidade de desfrutar do produto. Do mesmo modo, quando o docente opta por não usar o livro didático, ele deixa de contar com suas funções e, conseqüentemente, com suas contribuições para a prática pedagógica.

Embora apresentem funcionalidades complementares, estudos do campo da Educação Física afirmam que a “não utilização” de recursos materiais como livros didáticos, por exemplo, pode trazer implicações para a prática pedagógica. (CARMO, 1999; PAULA, 2003)

De acordo com Carmo (1999), o professor de Educação Física geralmente se utiliza da linguagem oral e gestual para ensinar sobre determinado conhecimento. Contudo, ainda que a união dessas duas linguagens contribua para o ensino-aprendizagem, ela pode deixar a desejar em alguns casos. Pois, a aprendizagem

²⁸ Como já se percebeu, ao longo desta pesquisa realizamos algumas analogias envolvendo o livro didático. Optamos por fazê-las porque, assim como Rigolon (2008), acreditamos na importância e na eficácia dessa estratégia didática para explicar um determinado assunto.

fica restrita à interpretação da percepção visual/auditiva dos gestos/falas do professor (PAULA, 2003). E, para alguns alunos, apenas a fala e os movimentos corporais do professor não são suficientes para que eles aprendam sobre determinado conteúdo satisfatoriamente (CARMO, 1999).

Na visão de Paula (2003), se utilizar apenas dessas duas linguagens significa dar um trato superficial aos conhecimentos abordados. Por vezes, é necessário ampliar o número de veículos informativos, é preciso que se ofereça outro canal de comunicação para que o aluno possa vivenciar a informação (CARMO, 1999). É preciso “mais”.

Diante desse contexto, o livro didático pode desempenhar a função de “mais um” veículo informativo acerca do conteúdo a ser ensinado e aprendido, corroborando para que o aluno tenha acesso ao conhecimento por meio de “mais uma” linguagem, a escrita/imagética.

A partir de então, a prática pedagógica passa a contar não apenas com a linguagem oral e gestual, mas também com a linguagem escrita/imagética presente no interior do livro didático. As suas páginas ajudarão a ilustrar/aclarar as informações vindas das falas e gestos do professor, colaborando para complementar/enriquecer/dinamizar/diversificar o processo de ensino e de aprendizagem dos conhecimentos. (CARMO, 1999; PAULA, 2003; ANGULSKI et al., 2007; VIEIRA, FREIRE e RODRIGUES, 2015)

Assim, ainda que não represente um recurso sine qua non para a prática pedagógica, o livro didático apresenta funcionalidades que não podem ser desconsideradas, dado o seu potencial contributivo.

Para além dos serviços citados, na ótica dos professores, o seu livro didático também colaboraria para aproximá-los do PPP do IFPE, já que esse importante documento permearia a obra.

Que sirva de instrumento de conscientização para podermos compreender que a prática pedagógica da Educação Física deve ter relação com a proposta pedagógica da escola. (PROFESSOR 03)

De acordo com as ideias de Veiga (2002), o PPP vai além de um simples documento, não é algo que deve ser construído e em seguida arquivado, precisa ser vivenciado em “todos os momentos”. Portanto, faz-se necessário que ele também esteja presente no livro didático utilizado pelos professores e pelos alunos da instituição.

Essa relação entre livro didático e esse importante documento também é fomentada pelo Guia do Livro Didático do MEC, o qual orienta que os docentes escolham as obras didáticas tomando como referência o PPP de suas escolas. (BRASIL, 2020a)

Aproximar²⁹ os professores do PPP é mais uma função salutar, dada a importância desse documento que, dentre outras informações, revela o tipo de aluno que a escola pretende formar (VEIGA, 2002). No caso do IFPE, um sujeito que vincule a educação à prática social e ao mundo do trabalho, relacione teoria e prática, exerça cidadania, apresente autonomia intelectual e pensamento crítico (BRASIL, 2015).

Por fim, identificamos que os professores vincularam diferentes funcionalidades ao livro didático público a ser produzido, as quais se resumem, sobretudo, em contribuições para professores e alunos em meio ao processo de ensino e de aprendizagem dos conhecimentos escolarizados.

4.3 Público-alvo

No nosso país, os primeiros manuscritos semelhantes ao que chamamos de livros didáticos de Educação Física foram elaborados para serem usados por um público específico: os professores. Como exemplos, podemos citar as obras de Daniel Gottlieb Moritz Schreber, Paulo Lauret, Pedro Manoel Borges, Arthur Higgins, Antonio Martiniano Ferreira, Domingos Virgílio do Nascimento e Ludvig Gideon Kumlien. (LOUREIRO e MOREIRA, 2020)

Contudo, engana-se quem acredita que esse foi um “privilégio” apenas da Educação Física. Esse fenômeno também ocorreu na área das demais disciplinas escolares por várias décadas.

No início do século XIX praticamente inexistiam instituições de formação de professores do nível primário e secundário. Mais do que nunca, fazia-se necessário manuscritos que ajudassem os docentes à lecionar. Nessa época, o livro destinado

²⁹ Vale destacar que essa perspectiva de aproximação de professores com documentos norteadores institucionais foi justamente o que motivou a elaboração do *Livro Didático Público de Educação Física* do Paraná. Pois, como destaca Angulski et al. (2007), o propósito inicial da obra era que ela contribuísse para que os docentes ampliassem seus entendimentos acerca das Diretrizes Curriculares da referida rede de ensino.

ao professor representava “o método de ensino”, além de conter o conteúdo específico da disciplina. (BITTENCOURT, 2004b)

Décadas depois, o ensino elementar das escolas públicas começou a crescer e, com ele, o número de obras de professores que se baseavam em suas próprias experiências pedagógicas. Foi aí que os livros escolares começaram a ser escritos para o uso de ambos os públicos do processo educativo: professores e alunos.

Esse período correspondeu a uma sensível mudança quanto ao público do livro didático. [...] A partir da segunda metade do século XIX passou a se tornar mais claro que o livro didático não era um material de uso exclusivo do professor, que transcrevia ou ditava partes do livro nas aulas, mas que ele precisava ir diretamente para as mãos dos alunos. (BITTENCOURT, 2004b, p. 483)

Parafraseando Kotler e Keller (2012), podemos afirmar que o público-alvo exerce uma influência fundamental nas decisões sobre “o que” e “como” escrever. Portanto, a sua delimitação é algo pertinente para aqueles que almejam produzir um livro didático.

Ao discutirem sobre “para quem” o seu livro didático público seria destinado, os professores consideraram a possibilidade de dois públicos, os docentes e os discentes.

Porque não um livro que pudesse ser usado pelo professor e pelo aluno?
(PROFESSOR 02)

Um livro de apoio para o professor e para o aluno. (PROFESSOR 03)

Dessa forma, demonstraram se aproximar das ideias de Lajolo (1996), Munakata (2003), Bittencourt (2004a, 2004b), Galatti (2006), Angulski et al. (2007), Batista e Rojo (2008), Rodrigues (2009), Darido et al. (2010), Souza Júnior et al. (2015) e tantos outros estudiosos que compreendem o livro didático como um recurso que deve ser usado por professores e alunos em processos de ensino-aprendizagem.

Mas, quem são esses professores e alunos para os quais o livro didático em questão se destinaria? De que público estamos falando?

No período de realização deste estudo, o IFPE contava com um total de 23 professores efetivos de Educação Física em pleno exercício, sendo 30% do sexo feminino e 70% do sexo masculino, distribuídos pelos nove *campi* que ofertavam Ensino Médio integrado ao Ensino Técnico, sendo eles: Afogados da Ingazeira,

Pesqueira, Garanhuns, Caruaru, Belo Jardim, Vitória de Santo Antão, Barreiros, Recife e Cabo de Santo Agostinho.

A maior parcela desse grupo era composta por sujeitos que: concluíram seu curso de graduação na década de 2000; possuíam mais de 10 anos de docência; atuavam em regime de dedicação exclusiva; dispunham do título de mestre; apresentavam experiência com a elaboração e o uso de textos didáticos na prática pedagógica; tinham conhecimento acerca dos dois livros didáticos públicos de Educação Física existentes.

Os estudantes, por sua vez, constituíam um grupo mais numeroso. De acordo com Brasil (2019), no referido período, o IFPE contava com 6.681 estudantes de Ensino Médio, espalhados em 15 diferentes cursos técnicos integrados, tais quais: Eletrotécnica, Eletroeletrônica, Eletrônica, Edificações, Química, Saneamento, Segurança do trabalho, Mecânica, Agroindústria, Agropecuária, Meio Ambiente, Informática, Alimentos, Mecatrônica e Informática para internet.

Desses 6.681 discentes, 58,69% eram do sexo masculino e 41,31% do sexo feminino. A sua maior parcela, mais de 80%, possuía entre 15 a 19 anos, se encontrando dentro da faixa etária esperada para essa etapa da Educação Básica. Quanto à sua cor/raça, 57,44% se declaravam “pardos”, 31,08% “brancos”, 8,05% “pretos”, 1,80% “amarelos” e apenas 1,63% indígenas. (BRASIL, 2019)

Outro dado interessante diz respeito à receita mensal das famílias desses discentes. De acordo com Brasil (2019), a maior parte deles, 61,96%, possuía renda domiciliar per capita³⁰ inferior à 0,5 salário mínimo. Conforme levantamento divulgado pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), a média da renda domiciliar per capita do Brasil em 2019 foi de 1,4 salários mínimos³¹. Esses dados nos permitem entender que, mesmo após 110 anos de existência, a maior parcela do público atendido por essa instituição continua sendo os filhos da classe menos favorecida economicamente. (BRASIL, 1909)

Contudo, mesmo estando certos de que a obra deveria ser utilizada por esses dois públicos (professores e alunos), os professores de Educação Física do IFPE sentiram a necessidade de discutir sobre o “foco” do livro didático público a ser

³⁰ O rendimento domiciliar per capita é o resultado da soma da renda recebida por cada morador, dividido pelo total de moradores do domicílio.

³¹ Esses dados fazem parte da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios – Contínua (Pnad Contínua).

produzido. Do ponto de vista operacional, entenderam que seria importante discutir se o livro deveria trazer uma linguagem voltada para o aluno ou para o professor.

É pertinente discutir... O que nós iremos produzir? É um livro didático! Mas, ele terá como foco o aluno ou o professor? Eu tenho um ponto de vista com relação a isso... (PROFESSOR 04)

De acordo com Bittencourt (2004b), quando os livros didáticos também passam a ser destinados ao público estudantil, surgem os cuidados com a linguagem dos textos.

Na ocasião, os professores discutiram sobre a possibilidade do seu livro didático público se dividir em duas versões, uma com foco para os docentes e outra voltada para os discentes.

Do ponto de vista prático sobre isso... Essa diferença entre o que seria o livro do professor e o livro do aluno... Porque tem livros de Educação Física que tratam os dois lados, eles falam das questões históricas e práticas que seria de interesse do aluno, mas também têm capítulos sobre avaliação, metodologia... (PROFESSOR 04)

Na área da Educação Física, o primeiro livro didático que identificamos que dispunha de uma versão para o professor e outra para os alunos foi o já citado TDEF, do professor Hudson Ventura Teixeira, publicado pela editora Saraiva em 1976.

Nos dias atuais, boa parte dos livros didáticos dos diversos componentes curriculares seguem essa “regra”. De acordo com o edital do PNLD 2020, por exemplo, as “obras didáticas” submetidas à sua avaliação devem ser compostas pelo “Manual do Professor” e pelo “Livro do Estudante”.

Segundo as informações presentes em seu glossário, o Manual do Professor é aquele utilizado pelo docente, em correspondência com o Livro do Estudante, para aperfeiçoar-se, expandir seus estudos, preparar aulas e avaliações etc. Dentre outras características, ele contém as respostas aos exercícios propostos no Livro do Estudante. (BRASIL, 2020b)

Conforme Lajolo (1996, p. 05), é fato que “[...] certos exemplares do livro didático são chamados de *livro do professor*”. Para a autora, esse livro precisa ser mais do que um exemplar que se distingue do livro do aluno por conter a resolução dos exercícios propostos.

O livro do professor precisa interagir com seu leitor-professor não como a mercadoria dialoga com seus consumidores, mas como dialogam aliados na construção de um objetivo comum: ambos, professores e livros didáticos, são parceiros em um processo de ensino muito especial, cujo beneficiário final é o aluno. (LAJOLO, 1996, p. 05)

Além disso, na concepção da autora, o livro do professor deve explicitar as suas concepções de educação, as teorias que fundamentam o componente curricular que ele trata. Percebemos que essa compreensão ecoa na proposta de Rodrigues e Darido (2011, p. 49), na qual “o livro do professor traz a discussão do conteúdo de forma aprofundada, com textos para fundamentação de informações e conceitos bem como a indicação de princípios no encaminhamento das atividades”.

Por sua vez, o Livro do Estudante, conforme o glossário do PNLD 2020, é aquele utilizado pelo discente para acompanhar as aulas do professor; estudar; realizar as atividades na sala de aula ou em casa. (BRASIL, 2020b)

De acordo com a proposta de Rodrigues e Darido (2011, p. 49), “[...] no livro do aluno o conteúdo é apresentado de maneira mais dinâmica e a ênfase é dada na resolução de problemas e exercícios”.

Outra característica que se percebe é que, se comparado ao livro do professor, do ponto de vista do seu quantitativo de páginas, o livro do estudante geralmente corresponde à um exemplar de menor espessura.

Entretanto, em meio às suas discussões, os professores de Educação Física do IFPE chegaram à compreensão de que o seu livro didático público não careceria ser composto por essas duas versões. Em suas concepções, deveria se constituir num único exemplar com propriedades para contribuir com professores e alunos em suas atividades de ensinar e aprender, respectivamente.

Eu acho que a maioria aqui concorda que seria um livro que atendesse a demanda dos dois. (PROFESSOR 09)

Eu concordo com essa perspectiva, a gente não precisa fazer dois livros. (PROFESSOR 04)

Contudo, a obra deveria trazer em suas páginas uma linguagem voltada para o público estudantil como ocorre, por exemplo, no *Livro Didático Público de Educação Física* de João Pessoa-PB.

Penso em um livro na perspectiva do de João Pessoa. Mas, elaborado para o nível dos alunos do Ensino Médio. (PROFESSOR 09)

A obra pessoense é composta apenas de uma versão, a qual é utilizada por professores e alunos. Embora traga em alguns momentos orientações em forma de sugestões para os docentes, o que predomina em suas páginas é uma fecunda linguagem dialógica direcionada aos discentes. Seus textos didáticos são apresentados de forma acessível aos alunos dos anos finais do Ensino Fundamental, como podemos ver no primeiro parágrafo da obra, destacado a seguir.

Olá pessoal! Nós somos uma turma de estudantes, assim como vocês, e queremos convidá-los a embarcar em uma viagem cheia de conhecimentos, atividades e desafios. Desafios para os quais buscaremos respostas juntos, de forma coletiva e organizada. Temos aqui um conhecimento que historicamente vem sendo produzido por toda a humanidade: o JOGO! Vocês sabem o que é jogo? Quais formas de jogo vocês conhecem? De onde vem o jogo? Como ele nasce? Será que jogar é o mesmo que brincar? (MACIEIRA, CUNHA E XAVIER NETO, 2012, p. 03)

Outro livro didático da nossa área que é assim caracterizado é o *Livro Didático Público de Educação Física do Paraná*. Contudo, seus textos não se dirigem aos docentes, mas tão somente aos discentes. Ainda que seu uso seja destinado à ambos os sujeitos do processo educativo, o público-alvo da sua linguagem são os estudantes do Ensino Médio. Vejamos um trecho da obra a seguir.

O que poderemos descobrir se olharmos por trás da cortina de um espetáculo de futebol? O aluno cauteloso ao olhar diria: o futebol é um jogo, um esporte e não possui cortinas para olhar-se por trás. Outro aluno, mais audacioso, poderia ainda responder: eu sei o que acontece por trás, até porque, eu vivo no “país do futebol”, nasci com esta manifestação corporal impregnada em mim. E você, o que responderia? (PARANÁ, 2007, p. 18)

Em síntese, os professores de Educação Física do IFPE compreenderam a possibilidade do seu livro didático público se caracterizar numa obra destinada à professores e alunos, mas com uma linguagem voltada para o seu jovem público estudantil do Ensino Médio integrado ao Ensino Técnico (oriundo das camadas populares da sociedade).

O livro do Paraná e o da Paraíba foram pensados para o aluno e para o professor utilizarem. Embora a linguagem desses livros esteja voltada para o aluno, isso não impede que os professores também se apropriem deles para aprender e ensinar. (PROFESSOR-MODERADOR 15)

De tal modo, os professores realmente parecem tomar como exemplo os demais livros didáticos públicos de Educação Física já construídos. Esse dado corrobora as ideias de Carlos (2016), a qual defende que tais obras são capazes de trazer reflexões

que podem ajudar o trabalho de diferentes grupos de professores que almejam produzir os livros didáticos públicos das suas próprias redes de ensino.

4.4 Princípios pedagógicos

Tanto o livro didático do Paraná quanto o de João Pessoa-PB foram desenvolvidos com base em princípios pedagógicos previamente determinados.

A obra paranaense, por exemplo, teve como referência as Diretrizes Curriculares Estaduais do Ensino Médio (PARANÁ, 2008) e seus respectivos princípios de interdisciplinaridade e contextualização. A pessoense, por sua vez, teve como categorias gerais a práxis educacional e a interdisciplinaridade (MACIEIRA, CUNHA e XAVIER, 2012).

Num dado momento das suas reuniões, os professores de Educação Física do IFPE também perceberam a relevância de tratarem sobre os princípios que deveriam nortear o livro didático público a ser construído. Na ocasião, chegaram à compreensão de que o seu livro didático deveria atender para o conteúdo do PPP da instituição.

Nós temos que atender à proposta pedagógica da própria instituição.
(PROFESSOR 06)

O PPP pode ser entendido como um instrumento teórico-metodológico que define o tipo de ação educativa que a escola se propõe a realizar. É “pedagógico” porque tem como eixo central o ensinar e o aprender, é “político” porque se preocupa com a formação de um tipo de cidadão para um tipo de sociedade. Com ele tenta-se responder às clássicas perguntas como, por exemplo: que educação, que cidadão e que projeto de sociedade se deseja? Sobretudo, trata-se de um instrumento de balizamento, uma referência, para toda a comunidade escolar e para cada um dos seus componentes curriculares em específico. (MOLINA, 2005)

Segundo Veiga (2002), uma das principais referências no assunto, o PPP não deve existir apenas como prova do cumprimento de tarefas burocráticas frente às autoridades educacionais. Ele deve ser concebido coletivamente pela comunidade escolar e precisa permear todo o processo educativo da instituição (VEIGA, 2002; MOLINA, 2005).

O PPP do IFPE, por sua vez, se configura num manuscrito institucional norteador das suas ações educacionais. Construído de forma coletiva e democrática, corresponde à expressão da identidade dessa escola. (BRASIL, 2015)

De acordo com o seu PPP, as práticas educativas no âmbito do IFPE têm a missão de contribuir para a formação integral do ser humano e para o desenvolvimento sustentável da sociedade. De tal modo, preocupa-se com a formação dos seus alunos e alunas não apenas no que diz respeito ao viés cognitivo, mas às suas múltiplas dimensões (cultural, política, estética, ética, física, social, afetiva etc.).

Do ponto de vista prático, se constitui num documento que todos os membros da comunidade do IFPE devem consultar como referência para a tomada de decisões. (BRASIL, 2015)

Os professores escolheram o PPP como documento norteador do livro didático público a ser produzido porque reconheceram que, embora fossem autônomos para decidirem sobre todo e qualquer aspecto referente à obra, estavam discutindo sobre um recurso material a ser utilizado na realidade específica dessa instituição. Então, considerar o seu PPP seria uma decisão fundamental.

Nós temos a liberdade de cátedra, temos sim. Mas, nós devemos guiar a nossa prática a partir da proposta pedagógica da escola, não ser desvinculada dela. Senão, seria como se a escola se propusesse a formar uma determinada concepção de ser humano e, na minha prática, eu fazer o que eu quero. Na verdade, a Educação Física deve estar articulada a proposta pedagógica da escola. Então, para pensarmos em Educação Física, temos que pensar qual é o projeto político pedagógico da escola. (PROFESSOR 03)

Não é um livro didático que faremos para qualquer realidade. É para o contexto do IFPE. (PROFESSOR 03)

Outro argumento utilizado foi a orientação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, popularmente conhecida por LDB, a qual concebe a Educação Física como componente curricular obrigatório da Educação Básica “quando” integrada à proposta pedagógica da escola. (BRASIL, 1996)

Penso que deveríamos buscar, nesse trabalho, uma construção coletiva que se aproximasse o máximo possível da proposta pedagógica da escola. Porque essa é a orientação, não é? (PROFESSOR 03)

Portanto, no final das contas, os professores perceberam que a articulação do seu livro didático público com o PPP não se tratava apenas de uma questão de escolha, mas de uma importante necessidade, inclusive do ponto de vista legal.

Acho que vai para além do que concordamos ou não. A LDB diz que a Educação Física é componente curricular obrigatório e deve estar em consonância com a proposta pedagógica da escola. (PROFESSOR 03)

Embora não tenha o mesmo poder persuasivo, vale destacar que o próprio edital do PNL 2020 orienta que a escolha das obras didáticas devem ser embasadas na sua adequação e pertinência em relação à proposta pedagógica da instituição que o docente se encontra (BRASIL, 2020a). Destarte, ainda que a literatura da área não toque no assunto de forma específica, nos parece que a relação entre PPP e livro didático é algo que precisa ocorrer, seja na sua produção ou na sua escolha.

Numa visão mais operacional e específica, os professores chegaram à compreensão de que o seu livro didático deveria ser norteado por princípios pedagógicos do PPP do IFPE.

Então, o livro considerará os princípios pedagógicos do IFPE, como a interdisciplinaridade e a contextualização. (PROFESSOR-MODERADOR 15)

Esses princípios são eixos estruturadores do processo de ensino-aprendizagem no âmbito do IFPE. Eles são postos com vistas à possibilitar a formação de um sujeito capaz de vincular a educação à prática social e ao mundo do trabalho, relacionar teoria e prática, exercer cidadania, apresentar autonomia intelectual e pensamento crítico. (BRASIL, 2015)

Num passado recente do desenvolvimento da Ciência, sob uma visão cartesiana, acreditava-se que a compreensão e a solução de problemas maiores se daria mais facilmente se fossem divididos em partes menores. Portanto, incentivava-se a compartimentalização do saber e valorizava-se a “disciplinaridade”, ou seja, a fragmentação do conhecimento. Hoje em dia, essa forma de pensar vem mudando. Estudos apontam para a necessidade da “interdisciplinaridade”. (AUTH, 2005)

Auth (2005, p. 244) compreende que a interdisciplinaridade é uma concepção que apresenta aspectos comuns à intercomplementaridade, “[...] uma vez que ambas comportam os conceitos mais fundamentais de cada especialidade enquanto necessários para outras áreas”. Nessas perspectivas, a significação de conceitos de uma área potencializa as ações de outra(s).

Por exemplo, num estudo interdisciplinar, o conceito pressão adquire importância não só para a Física (área responsável pelo seu ensino), mas também para a Biologia, por dar conta, entre outras, de entender o processo da respiração, da audição. (AUTH, 2005, p. 24)

No âmbito do processo de ensino-aprendizagem, a interdisciplinaridade objetiva a formação integral dos indivíduos (AUTH, 2005). Assim sendo, corrobora àquilo que o IFPE estabelece como missão (BRASIL, 2015).

O PPP do IFPE apresenta o entendimento de que o ambiente mais favorável à aprendizagem é o interdisciplinar, pois todo conhecimento é construído num processo dialógico com outros conhecimentos que se completam. Compreende que os saberes, além dos muros da Instituição, não pairam isolados, desconectados uns dos outros ou indiferentes às demandas sociais, econômicas e culturais. Defende que a interdisciplinaridade contribui para a superação da fragmentação do conhecimento, colaborando para uma formação integral. (BRASIL, 2015)

A interdisciplinaridade é um princípio pedagógico que está contido nos dois livros didáticos públicos de Educação Física existentes, o do Paraná e o de João Pessoa-PB.

Como descreve a carta aos estudantes, presente nas páginas iniciais do *Livro Didático Público de Educação Física* do Paraná, os docentes e os discentes poderão, “nas veredas” das outras disciplinas,

entender melhor os conteúdos sobre os quais se debruçam em cada momento do aprendizado. Essa relação entre as disciplinas [...] mostra que os saberes específicos de cada uma delas se aproximam, e navegam por todas, ainda que com concepções e recortes diferentes. (PARANÁ, 2007, p. 06)

No livro citado acima, cada um dos seus capítulos estabelece relações interdisciplinares com outros dois componentes curriculares, tratando o conteúdo selecionado na ótica da Educação Física e na perspectiva das outras disciplinas (ANGULSKI et al., 2007).

A obra paranaense demonstra que relacionar o conteúdo à outras disciplinas não significa apenas mencioná-las ou sugerir que os discentes consultem a Internet, livros ou docentes dos outros componentes curriculares. Essas relações são realmente contempladas no desenvolvimento do texto (PARANÁ, S/N). A seguir podemos ver um trecho de um dos capítulos do conteúdo estruturante ginástica, intitulado de *Os segredos do corpo*, em que há relação interdisciplinar entre os conhecimentos de Educação Física, Biologia e Química.

A glicose é estimulante de neurotransmissores e é armazenada nos músculos e no fígado. No momento em que o corpo precisa realizar determinado movimento, ela é transformada em adenosina trifosfato (ATP) num processo conhecido como respiração celular. (PARANÁ, 2007, p. 142)

O *Livro Didático Público de Educação Física* de João Pessoa-PB, por seu turno, entende por interdisciplinaridade a passagem de um saber setorizado a um conhecimento integrado. (MACIEIRA, CUNHA e XAVIER, 2012).

De acordo com a apresentação da obra, escrita pelo Prof. Dr. Jorge Fernando Hermida, docente da UFPB, tratar os conteúdos de ensino-aprendizagem interdisciplinarmente permite aos professores superar visões fragmentadas do saber. Conforme o docente,

A interdisciplinaridade permite que o professor aceite os limites do próprio saber para passar a acolher contribuições de outras áreas. Ela também facilita a prática dialógica e enriquece os textos, dotando-os de mais qualidade. (MACIEIRA, CUNHA e XAVIER, 2012, p. IX).

Nesse livro didático a interdisciplinaridade também é vista como um princípio pedagógico com potencial para contribuir no combate à fragmentação do conhecimento. Ao estar imbricada nos seus textos didáticos, colabora para um processo de ensino-aprendizagem mais completo.

Destacamos, a seguir, um trecho do seu capítulo quatro, *A prática corporal da ginástica escolar*, em que podemos verificar uma relação interdisciplinar entre os conhecimentos de Educação Física e História.

Atualmente existem vários tipos de ginástica: rítmica, aeróbica, localizada, de solo, artística, entre outras. Porém, antes de aprender a praticar os diversos tipos de ginástica, precisamos saber a história de cada modalidade, mas o que é mesmo história? Pôxa! O que tem haver ginástica com História?

Olha, História é o estudo do que fazem, pensam e/ou realizam os grandes grupos sociais ao longo do tempo. Sacou? A ginástica faz parte da cultura corporal que ao longo do tempo vem sendo construída, reconstruída e praticada por diferentes grupos sociais, em diferentes lugares. Ao conhecer a história da ginástica, você poderá relacioná-la com outras áreas do conhecimento construído pela humanidade, possibilitando a intervenção, reinvenção e utilização na e para vida. (MACIEIRA, CUNHA e XAVIER, 2012, p. 94).

Estabelecer relações interdisciplinares não é um procedimento simples, é preciso um esforço para se aproximar de conhecimentos tradicionalmente disseminados por outros componentes curriculares. Contudo, é uma ação pedagógica necessária.

A contextualização, por sua vez, é outro princípio pedagógico que está presente no PPP do IFPE e, portanto, precisa fazer parte da estruturação das suas atividades que orbitam a esfera do ensino e da aprendizagem.

Por muitos anos a escola “tradicional” foi, e ainda é, criticada por ensinar conhecimentos de maneira descontextualizada da vida dos alunos. Em contrapartida, passou-se a defender um conhecimento centrado no cotidiano e na experiência dos educandos. A ideia da contextualização do conhecimento, do ensino e da aprendizagem ocupa grande relevância no atual panorama educativo. Defende-se uma escola, um ensino e uma aprendizagem centrados em saberes contextualizados. Nessa perspectiva, o ensino-aprendizagem passa a levar em consideração o contexto social e cultural dos alunos, suas vivências pessoais e familiares. (FESTAS, 2015)

Quando se fala em contextualização, enquanto princípio pedagógico, comumente discorre-se sobre a sua colaboração para uma aprendizagem significativa. A teoria da aprendizagem significativa foi proposta inicialmente por David Ausubel. Para o autor, determinado conhecimento se torna significativo para o aluno na medida em que estabelece alguma relação com os conceitos (subsunçores) que ele já tenha incorporado (AMARAL, 2020). Nessa perspectiva é preciso que se valorize os conhecimentos prévios dos alunos e que se contextualize o conteúdo de ensino com a sua realidade.

De acordo com o PPP do IFPE, o princípio pedagógico da contextualização se materializa quando, por exemplo, o professor relaciona o conteúdo de ensino às experiências e saberes cotidianos do estudante, tornando a aprendizagem mais significativa. Esse documento norteador defende a importância de se garantir uma formação profissional e tecnológica dentro de uma perspectiva histórica e contextualizada, na qual os conhecimentos técnicos e científicos façam sentido para o estudante, portanto, orienta que se estabeleça conexões entre o tópico discutido em sala e a realidade. (BRASIL, 2015)

A contextualização é um princípio pedagógico que também faz parte do *Livro Didático Público de Educação Física* do Paraná. Como se afirma na parte introdutória da obra, destinada aos estudantes,

Neste livro há uma preocupação em escrever textos que valorizem o conhecimento científico, filosófico e artístico, bem como a dimensão histórica das disciplinas de maneira contextualizada, ou seja, numa linguagem que aproxime esses saberes da sua realidade. (PARANÁ, 2007, p. 06)

Em diferentes partes do supramencionado livro é possível observarmos os esforços dos autores com vistas à contextualizar o conhecimento de ensino com a realidade dos discentes. Para exemplificar, realizamos um pequeno recorte do seu capítulo um, *O futebol para além das quatro linhas*, a seguir.

O futebol de várzea, de pelada, aquele que você organiza na sua comunidade, na sua rua, cumpre um papel importante na caminhada rumo à superação de dificuldades e, principalmente, da personalização singular do brasileiro como povo característico e criador de uma cultura própria. (PARANÁ, 2007, p. 24)

Já o *Livro Didático Público de Educação Física* de João Pessoa-PB, ainda que não especifique “com todas as letras” a contextualização como um dos seus princípios pedagógicos, também trata o conhecimento nessa perspectiva. O trecho a seguir, retirado do seu capítulo dois, *Futebol sem impedimento*, ratifica essa afirmação.

Você joga futebol? Que tipo de futebol você joga? Em que condições você pratica futebol? Você adapta as regras do futebol para a sua realidade? Futebol é um esporte masculino? Existe futebol feminino profissional na Paraíba? (MACIEIRA, CUNHA e XAVIER, 2012, p. 42).

Compreendemos que optar pela contextualização enquanto princípio pedagógico de um livro didático significa considerar o aluno como sujeito do processo de ensino e de aprendizagem. Assim sendo, trata-se de uma escolha pertinente.

Por fim, constatamos que, no entendimento dos professores, o seu livro didático corresponde à um recurso material que poderá fazer parte do processo de ensino-aprendizagem dos conhecimentos da Educação Física no âmbito do IFPE, portanto, ele não poderia deixar de estar concatenado com o PPP da referida instituição e seus respectivos princípios pedagógicos elucidados.

4.5 Concepção de Educação Física

No século XIX, quando a Educação Física³² passou a se fazer presente nos estabelecimentos de ensino brasileiros, o paradigma da aptidão física imperava de forma hegemônica. Esse marcante cenário da história desse componente curricular perdurou por bastante tempo, se estendendo até a segunda metade do século XX.

A nossa presença no ambiente escolar ou mesmo fora da escola se justificava, em linhas gerais, pelo dar conta do aprimoramento da aptidão física da população brasileira em geral e da melhoria da aptidão física do educando brasileiro em particular. (CASTELLANI FILHO, 2013, p. 14)

Nesse contexto, o conteúdo dos manuais e compêndios de ginástica utilizados pelos docentes da época refletiam e corroboravam essa prática pedagógica. Como exemplos, podemos citar o *Manual theorico-practico de gymnastica para uso dos lycéus, collegios, escolas municipaes e primarias*; o *Manual theorico-practico de gymnastica escolar elementar e superior*; o *Compendio de gymnastica e jogos gymnasticos escolares*; o *Compendio pratico de Gymnastica - Para uso das escolas normaes e primarias*; e o *Compendio de Gymnastica Escolar: Methodo Sueco-Belga-Brasileiro*. (LOUREIRO e MOREIRA, 2020)

No final do século XX, mais precisamente nos últimos anos da década de 1980, período em que vivíamos o processo de redemocratização da sociedade brasileira, ganha força a possibilidade de (re)pensar a Educação Física para além da sua relação paradigmática com a aptidão física. A partir de então, surgiram distintos “referenciais teórico-conceituais” que deram subsídio à diferentes modos de pensar e agir na prática pedagógica da Educação Física escolar. (CASTELLANI FILHO, 2013)

Nos diálogos proferidos em instituições de ensino superior, em manuscritos publicados nos diversos periódicos científicos, bem como em reuniões pedagógicas no chão das escolas, não raramente passamos a ver esses referenciais teórico-conceituais sendo apresentados como “abordagens” e ou “concepções” de Educação Física.

Castellani Filho (2013) apresenta um ponto de vista interessante que nos ajuda a refletir acerca desses dois termos que, por vezes, são compreendidos e empregados como sinônimos na nossa área.

³² Ainda chamada de Ginástica.

O autor considera como “abordagens” os referenciais teórico-conceituais que, ao dialogarem com a realidade concreta, não se colocam de forma a conceberem novas possibilidades pedagógicas, ou seja, são teorias “não propositivas”. Como exemplos, cita a abordagem Fenomenológica (MOREIRA, 1991), a Sociológica (BETTI, 1991) e a Cultural (DAOLIO, 1993).

Por sua vez, chama de “concepções” os referenciais teórico-conceituais que, ao estabelecerem mediação com a realidade, se propõem a conceber mudanças. Em outras palavras, são teorias “propositivas”.

Tomando por base a articulação dessas concepções de Educação Física com uma determinada compreensão de metodologia de ensino, fundada em uma concepção de currículo ampliado baseada nas ideias de Gramsci, Castellani Filho (2013) as subdivide em “não sistematizadas” e “sistematizadas”.

Na visão do autor, as concepções de Educação Física não sistematizadas são as que se denominam por: Desenvolvimentista (GO TANI et al., 1988), Construtivista (FREIRE, 1989), Plural (DAOLIO, 1995), Aulas abertas (HILDEBRANDT e LAGING, 1986) e Crítico-emancipatória (KUNZ, 1991; KUNZ, 1994). Por outro lado, no *hall* das consideradas como sistematizadas estão as concepções: Crítico-superadora (COLETIVO DE AUTORES, 1992), Aptidão física (NAHAS, 1991) e Educação para a saúde (GUEDES, 1995).

Tendo ciência da existência dos muitos referenciais teórico-conceituais que podem orientar a prática pedagógica da Educação Física na escola e que são eles que subsidiam os diferentes tipos de manuscritos da área, inclusive os livros didáticos, os professores perceberam a importância de discutir sobre o assunto.

Na ocasião, discutiram acerca de qual concepção de Educação Física o livro didático público a ser produzido deveria tomar como referencial teórico-conceitual e porquê.

Outra coisa que penso que deve ser conversada é que os livros anteriores têm a sua proposta com base na Crítico-superadora. Mas... o nosso livro vai seguir uma concepção da Educação Física? Ou ele, no seu conteúdo, vai deixar margem para que um professor que seja “desenvolvimentista” queira trabalhar de outra forma? Ou se nós, por conta do projeto pedagógico do IFPE, vamos deixar direcionado para a Crítico-superadora? (PROFESSOR 06)

Como descreve o Professor 06, tanto o livro didático público de Educação Física paranaense quanto o pessoense apresentam a concepção crítico-superadora

como referencial teórico-conceitual. Esse último, inclusive, traz essa afirmação “com todas as letras” nas suas páginas introdutórias.

[...] éramos cientes de que assumíamos a tarefa de planejar e executar um processo de aprofundamento teórico e prático de conhecimentos e saberes escolares da Educação Física Escolar, a partir da perspectiva pedagógica crítico-superadora, elaborada pelo Coletivo de Autores em 1992. (MACIEIRA, CUNHA E XAVIER NETO, 2012, p. VI)

Os autores do *Livro Didático Público de Educação Física* de João Pessoa-PB justificam sua opção por entenderem que tal referencial teórico-conceitual é capaz de contribuir com a compreensão das contradições da sociedade brasileira e atender aos anseios das amplas camadas de filhos da classe trabalhadora que frequentam a referida rede pública de ensino. (MACIEIRA, CUNHA E XAVIER NETO, 2012)

Por seu turno, os autores da obra paranaense optaram pela proposta crítico-superadora por se tratar da concepção que mais se aproxima da realidade dos professores de Educação Física da rede estadual de ensino. (ANGULSKI et al., 2007)

Em meio as discussões, os professores de Educação Física do IFPE chegaram à compreensão de que a escolha pela concepção crítico-superadora seria a decisão mais assertiva. Não porque os dois livros didáticos públicos de Educação Física existentes se subsidiam dela, mas por entenderem que é possível visualizar aproximações entre tal concepção e as ideias presentes no PPP da sua instituição.

Se pensarmos a partir do ideário de cada um, teremos todas as perspectivas de Educação Física no IFPE... Como eu já tinha falado, se nós fossemos perguntar qual a concepção que cada um tem sobre a Educação Física na escola, nós poderíamos ter várias “abordagens” ... Na perspectiva do lazer, do rendimento, da saúde... Mas, qual a perspectiva do IFPE? O que é que diz a proposta pedagógica da escola? Formar o cidadão consciente, crítico e transformador. Então, se aproxima da concepção crítico-superadora. (PROFESSOR 03)

Conforme o PPP do IFPE, os processos de ensino-aprendizagem que ocorrem em suas instalações têm a incumbência de colaborar para a formação integral dos alunos e alunas, bem como para o desenvolvimento sustentável da sociedade. Todos os componentes curriculares dos seus cursos ofertados devem preocupar-se com a formação desses educandos não apenas no que diz respeito ao viés cognitivo, mas às suas múltiplas dimensões (cultural, política, estética, ética, física, social, afetiva etc.). É dever dos educadores que compõem o seu corpo docente buscar contribuir para a formação de um sujeito que vincule os

conhecimentos de ensino-aprendizagem à prática social e ao mundo do trabalho, que relacione teoria e prática, apresente autonomia intelectual e pensamento crítico (BRASIL, 2015).

A concepção de Educação Física denominada de Crítico-superadora por um famoso Coletivo de Autores, em 1992, apresenta como objeto de estudo a “cultura corporal”. Busca desenvolver um pensamento crítico-reflexivo sobre o acervo das manifestações da cultura corporal da humanidade que foram historicamente acumuladas e socialmente construídas, tais como o Jogo, a Luta, a Dança, a Ginástica e o Esporte. Portanto, entende como fundamental o desenvolvimento da noção de historicidade. Nas palavras desses autores,

É preciso que o aluno entenda que o homem não nasceu pulando, saltando, arremessando, balançando, jogando etc. Todas essas atividades corporais foram construídas em determinadas épocas históricas, como respostas a determinados estímulos, desafios ou necessidades humanas. (COLETIVO DE AUTORES, 1992, p. 27)

Tratar sobre a Luta, a Ginástica, o Esporte, a Dança e o Jogo como manifestações da cultura corporal, significa discutir o que esses fenômenos foram, desde sua origem, até a forma como se apresentam hoje. (PARANÁ, 2007)

O já citado Coletivo de Autores (1992) enfatiza que esses conhecimentos devem ser retraçados e transmitidos para alunos e alunas ao longo do período de escolarização.

Apesar daqueles que criticam essa proposta pedagógica afirmarem o contrário, essa concepção de Educação Física não desconsidera a necessidade do domínio dos elementos técnicos e táticos das práticas corporais, apenas não os coloca como seus exclusivos e únicos conteúdos de ensino-aprendizagem. Compreende que é preciso abordar esses aspectos pedagogicamente, mas que também é necessário e possível ir além deles. Por isso, sinaliza para a importância de também se considerar os desdobramentos históricos, sociais, políticos, econômicos, culturais etc. das práticas corporais, possibilitando uma compreensão mais ampla e crítica do fenômeno. Conforme o Coletivo de Autores (1992, p. 79), abordar o componente curricular Educação Física nessa perspectiva

[...] implica o trato articulado do conhecimento, de forma a possibilitar uma nova lógica de pensar do aluno, na elaboração de uma síntese que lhe permita a constatação, interpretação, compreensão e explicação da realidade acerca da cultura corporal.

Além disso, esse referencial teórico-conceitual objetiva, através do trato pedagógico dos conhecimentos da Educação Física, proporcionar uma reflexão sobre a luta entre classes que ocorre no sistema social capitalista em que vivemos. Classes sociais essas que apresentam interesses (históricos e imediatos) antagônicos.

A grosso modo, pode-se afirmar que os interesses imediatos da classe trabalhadora estão relacionados à sua necessidade de sobrevivência como, por exemplo, o direito ao emprego, ao salário, à alimentação, ao transporte, à habitação, à saúde, à educação etc. Por outro lado, os interesses da classe dominante dizem respeito à acumulação do capital, ao aumento do seu patrimônio e dos seus lucros, à ampliação do consumo etc. (COLETIVO DE AUTORES, 1992)

Como nos lembra Paulo Freire (2001), a educação é um ato político. A reflexão que a concepção crítico-superadora busca gerar nos discentes contribui para a afirmação dos interesses da classe trabalhadora. Isso se materializa, por exemplo, na medida em que os discentes são conduzidos a refletirem sobre valores como solidariedade em detrimento do individualismo, cooperação x disputa, distribuição x apropriação, combatendo a dominação e submissão do homem pelo homem (COLETIVO DE AUTORES, 1992). É uma concepção de Educação Física voltada para os filhos das camadas populares da sociedade.

Portanto, estamos diante de outra aproximação entre a concepção crítico-superadora e o IFPE, dessa vez no que diz respeito à gênese histórica dessa instituição centenária. Pois, estamos falando de uma escola que nasceu com o intuito de ofertar educação profissional para “aqueles que mais precisam”, o proletariado. Foi criada devido à necessidade, já percebida na época, de se possibilitar à classe trabalhadora meios para ajudá-la na luta pela existência, propiciando aos filhos dos desfavorecidos economicamente preparo técnico e intelectual. (BRASIL, 1909)

Destarte, a concepção crítico-superadora vai além de uma opção de referencial teórico-conceitual para o livro didático público a ser construído, a sua escolha se configura numa decisão necessária para que se possa estabelecer o que chamaremos aqui de “coerência pedagógico-institucional”.

4.6 Estrutura interna

A estrutura interna de um livro didático pode se configurar de diferentes formas. Suas características podem variar de acordo com o entendimento apresentado por seu(s) autor(es) e, por consequência, incitar diferentes desdobramentos na prática pedagógica. (SILVA, 2015)

Ao longo da nossa vida escolar e, mais recentemente, durante as investigações que realizamos na literatura acadêmica para dar respaldo científico à construção deste estudo, observamos a existência de livros didáticos com diferentes tipos de estrutura interna. No tocante à questão da organização do conhecimento, identificamos obras de “estrutura cronológica” e obras de “estrutura não cronológica”.

Como descreve Batista e Rojo (2008, p. 15), os livros didáticos normalmente trazem “[...] um conjunto extenso de conteúdos do currículo, de acordo com uma progressão, sob a forma de unidades ou lições [...]”. As obras com “estrutura interna cronológica” trazem suas lições/capítulos de forma enumerada não apenas como uma maneira organizacional para facilitar a busca por determinado assunto, mas para indicar a ordem que cada uma delas deve ser estudada. Esse tipo de estrutura prescreve exatamente qual a sequência dos capítulos que devem ser ensinados-aprendidos por professores e alunos, respectivamente, ao longo dos bimestres do ano letivo.

Quem de nós, enquanto aluno da Educação Básica, nunca cursou uma disciplina em que o seu livro didático foi seguido conforme a ascendente sequência de lições que apresentava? Certamente todos nós.

Do ponto de vista operacional, os livros didáticos assim caracterizados podem tolher a autonomia do docente no que diz respeito à liberdade de escolha do momento em que se deve ensinar cada capítulo trazido pelo manuscrito (SILVA, 2015; BARROSO e DARIDO, 2017). A título de exemplo podemos citar os vários manuais, compêndios e tratados de ginástica que foram usados pelos professores da nossa área que lecionaram nas escolas brasileiras entre o final do século XIX e o início do século XX. (MORENO, 2015; LOREIRO e MOREIRA, 2020)

Já os livros didáticos de estrutura interna “não cronológica”, por mais que eventualmente possam apresentar capítulos enumerados, não têm a pretensão de indicar uma “ordem sequencial” em que eles devem ser abordados. De tal modo,

corroborar a ideia de que essa escolha cabe ao docente e deve basear-se na realidade concreta da sua prática pedagógica e no programa de ensino do seu componente curricular. Como exemplos de obras com tais características podemos citar o *Livro Didático Público de Educação Física do Paraná* (PARANÁ, 2007) e o *Livro Didático Público de Educação Física de João Pessoa-PB* (MACIEIRA, CUNHA E XAVIER NETO, 2012).

Ao discutirem sobre o assunto, os professores de Educação Física do IFPE revelaram a compreensão de que o seu livro didático deveria apresentar uma estrutura interna de organização não cronológica.

Falando da questão da estrutura interna do livro... de como ele estará organizado. Deverá se dar de forma que nós não precisemos seguir a sua sequência de capítulos. Por exemplo... Eu vou trabalhar determinado conteúdo... E, aí, ao ver que esse conteúdo está no livro... Eu posso utilizar o material que está lá... (PROFESSOR 04)

Então, essa nossa ideia foge da estrutura do livro didático tradicional, no qual se tem lições que o professor precisa cumprir da “lição 01” à última lição... até o final do ano. Assim como vocês, eu também penso dessa forma, que o nosso livro poderia ser um coletivo de textos em que o professor, dependendo da sua realidade e programa de ensino, faria o devido uso. (PROFESSOR-MODERADOR 15)

Esse depoimento do Professor 04 nos faz lembrar ainda que “livro didático” e “programa de ensino” são manuscritos com funções sociais diferentes. Por mais que ocorra com certa frequência na realidade de diversos componentes curriculares, não é o livro didático que deve definir o programa de ensino. Pelo contrário, é o programa de ensino que deve sinalizar para o docente “se” e “em que momento” determinado capítulo do livro didático pode ser utilizado. Para tanto, faz-se necessário que o docente tenha conhecimento tanto do programa de ensino quanto do conteúdo do livro didático em questão.

Durante as discussões que se procederam, os professores de Educação Física do IFPE passaram a indagar se a estrutura interna do seu livro didático contemplaria conteúdos específicos ou gerais.

Estou pensando na composição do livro. Vai ser algo específico como o do Paraná que aponta duas lutas? Ou iremos falar da Luta de uma forma mais geral? (PROFESSOR 07)

Nessa perspectiva, ao elaborarmos, por exemplo, um capítulo do tema Jogo... A ideia seria abordar o Jogo de uma maneira geral, enquanto fenômeno? Ou faríamos um capítulo em que nós contemplássemos textos didáticos dos vários jogos que são ensinados nos *campi*? (PROFESSOR-MODERADOR 15)

Tendo conhecimento da diversidade da realidade encontrada em cada *campi* do IFPE e da existência dos diferentes programas de ensino de Educação Física que são materializados em cada um deles, os professores entenderam como pertinente que o livro didático institucional se caracterizasse como uma obra de composição “generalista”.

Acho que podemos partir de uma visão mais generalista. Por exemplo, quando eu trabalho com lutas eu parto do princípio de quais são os fundamentos. Para eles terem noção do que é luta, da diferença de luta e briga... A gente começa a trabalhar de forma que eles vivenciem que, na Luta, um subjuga o outro etc. E a partir desse texto generalista, o professor poderia realizar o que é possível dentro da sua realidade. Por exemplo, no meu *campus*, a gente tinha um espaço lá, e eu trabalhei com a esgrima. Os meninos fizeram as espadas, foi uma festa. Mas, cada realidade é diferente. (PROFESSOR 09)

Concordo realmente. Trazendo de uma forma generalista nós podemos abordar os jogos de oposição que, independente da luta... Se é boxe, se é tae-kwon-do... São práticas que tratam a questão da defesa, do ataque e do controle. (PROFESSOR 07)

Na visão dos sujeitos de pesquisa, na medida em que o livro didático abordar os fundamentos de cada um dos temas da cultura corporal, os docentes poderão usá-lo como mais uma referência no momento em que também forem tratar acerca das demais práticas corporais específicas, as quais poderão variar de acordo com a realidade e o programa de ensino de Educação Física de cada *campus* do IFPE.

Acho que poderíamos fazer uma construção que fosse mais genérica. Porque essa especificidade da prática corporal poderia ser um desdobramento para os professores. (PROFESSOR 03)

Além disso, defendem que um livro didático estruturado numa lógica generalista ressalta o tom de uma obra que não pretende “engessar” a prática pedagógica, isto é, não tem a intenção de limitar/restringir/especificar o conhecimento a ser ensinado-aprendido nas aulas de Educação Física no IFPE.

Se nós pensarmos uma proposta fechada... Vai ser Judô, vai ser isso! Nós estaremos engessando. Acho que nós devemos pensar numa perspectiva em que a gente fundamente a nossa prática, que a gente traga esses fundamentos... (PROFESSOR 03)

Por fim, constatamos que, conforme o entendimento dos sujeitos de pesquisa, o livro didático público a ser produzido deverá se caracterizar num manuscrito estruturado a partir de uma perspectiva “não cronológica” e “generalista”.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O livro didático, isto é, o suporte de textos didáticos utilizado por professores e alunos durante processos de ensino-aprendizagem, faz parte da história da educação brasileira desde o início do século XVIII, período em que foram construídos os primeiros estabelecimentos de ensino científico da “terra das palmeiras, onde canta o sabiá”.

A depender do modo como é entendido por seu(s) autor(es), o livro didático pode apresentar diversas características e, conseqüentemente, incitar diferentes desdobramentos na prática pedagógica.

A partir das análises resultantes do entrecruzamento da literatura com os dados obtidos em nossa pesquisa de campo, ratificamos a tese de que os professores de Educação Física do IFPE entendem o seu livro didático público numa perspectiva crítica.

Os referidos docentes compreendem que a obra a ser produzida não deve assumir características de: a) prescrição: informar o que, quando e como se deve ensinar-aprender; b) guia: ter a pretensão de ser seguida à risca; c) objeto sagrado: ser vista como fonte de informações inquestionáveis; d) autossuficiência: abarcar “todos” os conhecimentos de ensino-aprendizagem “necessários” para a prática pedagógica; e) exclusividade: ser a única fonte de conhecimento para professores e alunos durante as atividades de ensinar e de aprender; e f) obrigatoriedade.

Se assim fosse concebido, o referido livro didático público poderia trazer implicações negativas para a prática pedagógica da Educação Física no IFPE como, por exemplo, limitar/empobrecer o processo de ensino e de aprendizagem, além de colocar em xeque a autonomia docente. De tal modo, estaria a serviço da “proletarização docente”, inibindo as ações que, dentre outros aspectos, dão sentido ao trabalho dos professores.

De acordo com o entendimento dos professores pesquisados, o livro didático público a ser produzido deve apresentar as seguintes características: a) recurso auxiliar: mais um instrumento pedagógico para contribuir com o processo de ensino e de aprendizagem; b) recurso opcional: uso facultativo; c) versão única para professores e alunos; d) linguagem voltada para os discentes; e) articulação com o PPP da instituição e seus princípios pedagógicos (contextualização e interdisciplinaridade); f) concepção de Educação Física crítico-superadora; g)

estrutura interna não cronológica: capítulos sem ordem sequencial, a serem escolhidos conforme o programa de ensino e a realidade de cada *campi*; h) composição generalista: aborda as manifestações da cultura corporal (Jogo, Luta, Dança, Esporte e Ginástica), sem especificar em determinada prática corporal.

Destarte, os professores de Educação Física do IFPE mostram que suas ideias se afastam das concepções equivocadas de livro didático que são fortemente criticadas pelos estudiosos do assunto.

A contribuição do presente manuscrito vai além de comprovar, de maneira consubstanciada, uma suspeita que emergiu do cotidiano da prática real de um grupo de professores de uma escola pública. Do ponto de vista científico-acadêmico, contribui com a ampliação do referencial teórico acerca da temática do livro didático na área da Educação Física escolar, especificamente no que tange aos livros didáticos públicos. Pois, embora se trate de um tema que, nos últimos anos, vem apresentando um crescente número de publicações, estamos falando de um conhecimento que ainda se encontra pouco estudado na nossa área. Portanto, dada a importância do assunto, estudos como este devem ser fomentados e desenvolvidos.

Para os professores de Educação Física do IFPE este manuscrito se constitui num registro do pensamento coletivo acerca de um tema também coletivo: a produção do livro didático público institucional. Num olhar mais específico e operacional, apresenta uma sistematização das características que o grupo considera como pertinentes para a obra e aquelas que demonstra aversão/receio, assim como as suas respectivas justificativas.

Os dados aqui apresentados também contribuirão para subsidiar o trabalho da “Comissão de produção do Livro Didático Público de Educação Física do IFPE” no que concerne à futura elaboração da obra. Pois, vale destacar que, ainda que as atividades desse grupo de docentes tenham sido dificultadas em função da incosequente e lamentável política de cortes orçamentários promovida pelo governo federal, o anseio coletivo em produzir o seu livro didático público não cessou.

É importante que propostas de produção coletiva de livros didáticos sejam mais incentivadas nas redes públicas de ensino, pois possibilitam que os seus professores sejam autores de sua história, autores do seu próprio material didático.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Maria das Graças Marinho de. **O texto didático escrito para a educação a distância**: um estudo acerca dos fundamentos e estratégias de elaboração. Recife, 2009. 294f. Tese (Doutorado). Universidade Federal de Pernambuco. Disponível em: <https://repositorio.ufpe.br/bitstream/123456789/3914/1/arquivo3407_1.pdf>. Acesso em: 07/05/2020.

AMARAL, Lucas Vieira do; MELO, Marcelo Soares Tavares de. Pesquisa qualitativa e quantitativa em Educação Física. **Lecturas Educación Física y Deportes (Buenos Aires). Revista Digital**. Buenos Aires, Año 17, Nº 169, Junho de 2012. Disponível em: <<https://www.efdeportes.com/efd169/pesquisa-qualitativa-e-quantitativa-em-educacao-fisica.htm>>. Acesso em: 07/05/2020.

AMARAL, Lucas Vieira do; MEDEIROS, Flávio Roberto Carneiro de; SOUZA JÚNIOR, Marcílio Barbosa Mendonça de; ROSA, Adriana Letícia Torres da; MELO, Marcelo Soares Tavares. Textos didáticos em Educação Física: percepção docente sobre elaboração e utilização. **Revista Brasileira de Educação Física e Esporte**. 2020.

AMARAL, Lucas Vieira do. **Textos didáticos na prática pedagógica do professor de educação física da rede estadual de ensino de Pernambuco**: possibilidades, limites e contribuições. 2013. 161 f. Dissertação (Mestrado). Escola Superior de Educação Física, Universidade de Pernambuco, Recife, 2013.

_____. **Textos didáticos no ensino da educação física**: qualificando a prática pedagógica. 2011. 52 f. Monografia (Especialização). Escola Superior de Educação Física, Universidade de Pernambuco, Recife, 2011.

_____. **Uma análise sobre o conteúdo do livro didático público de educação física da rede estadual de ensino do Paraná**. 2009. 31 f. Monografia (Graduação). Escola Superior de Educação Física, Universidade de Pernambuco, Recife, 2009.

_____. Lucas Vieira do. **Xadrez**: para aprender e ensinar. Olinda: Livro Rápido, 2º ed. 2014. 73 fl.: il. ISBN 978-85-406-0851-1.

ANGULSKI, Cíntia Müller; FUGIKAWA, Claudia Sueli Litz; SANTOS, Fabiano Antonio dos; GONÇALVES, Felipe Sobczynski; NAVARRO, Rodrigo Tramutolo. **Livro didático público de educação física**: um diálogo com a prática pedagógica. In: Anais do XV Congresso Brasileiro de Ciências do Esporte e II Congresso Internacional de Ciências do Esporte, 2007, Recife-PE. Disponível em: <<http://www.cbce.org.br/docs/cd/resumos/162.pdf>>. Acesso em: 07/05/2020.

AUTH, Milton Antonio. Interdisciplinaridade. In: GONZÁLEZ, Fernando Jaime; FENSTERSEIFER, Paulo Evaldo. **Dicionário crítico da Educação Física**. Ijuí: UNIJUÍ, 2005.

AZEVEDO, Tânia Maris de. **Argumentação, conceito e texto didático: uma relação possível**. Caxias do Sul, RS: EDUCS, 2000. 113 p. ISBN 8570611455 (broch.).

BAÍA, Anderson Cunha; BONIFÁCIO, Iara Marina dos Anjos; MORENO, Andrea; Tratado Prático de Gymnastica Sueca de I. G. Kumlien: itinerários de um manual no Brasil (1895-1933). **Rev. Bras. Hist. Educ.**, 19, 2019. Disponível em: <<https://www.scielo.br/pdf/rbhe/v19/2238-0094-rbhe-19-e078.pdf>>. Acesso em: 07/05/2020.

BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011.

BARROSO, André Luís Ruggiero. **A utilização de material didático impresso para o ensino de um modelo de classificação do esporte na educação física escolar**. 2015. 312 f. Tese (Doutorado). Universidade Estadual Paulista, Rio Claro, 2015. Disponível em: <<https://repositorio.unesp.br/bitstream/handle/11449/138554/000863064.pdf?sequence=1&isAllowed=y>>. Acesso em: 07/05/2020.

BARROSO, André Luís Ruggiero; DARIDO, Suraya Cristina. O livro didático na educação física escolar: visão de professores e alunos. **Pensar a Prática**, Goiânia, v. 20, n. 3, jul./set. 2017. Disponível em: <<https://www.revistas.ufg.br/fef/article/view/42219/pdf>>. Acesso em: 07/05/2020.

BAPTISTA, Guilherme Gonçalves; BAPTISTA, Juliana Gonçalves. Os testes de aptidão física na educação física: da justiça como equidade ao direito à educação. **Pensar a Prática**, Goiânia, v. 20, n. 1, jan./mar. 2017. Disponível em: <<https://www.revistas.ufg.br/fef/article/view/41955/pdf>>. Acesso em: 07/05/2020.

BATISTA, Antônio Augusto Gomes; ROJO, Roxane. In: VAL, Maria da Graça Costa; MARCUSCHI, Beth (Orgs.). **Livros didáticos de Língua Portuguesa: letramento, inclusão e cidadania**. 1reimp. Belo Horizonte: Ceale; Autêntica, 2008. p. 13-45.

BETTI, Mauro. **Educação física e sociedade**. São Paulo, Movimento. 1991.

BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. Autores e editores de compêndios e livros de leitura (1810-1910). **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v.30, n.3, p. 475-491, set./dez. 2004a. Disponível em: <<https://www.scielo.br/pdf/ep/v30n3/a08v30n3.pdf>>. Acesso em: 08/06/2020.

BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. Em foco: história, produção e memória do livro didático. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v.30, n.3, p. 1-3, 2004b. Disponível em: <<https://www.scielo.br/pdf/ep/v30n3/a07v30n3.pdf>>. Acesso em: 07/05/2020.

BOMFIM; Alexander Barreiros Cardoso; SILVA, Sheila Aparecida Pereira dos Santos; MALDONADO, Daniel Teixeira. A pesquisa participante na formação continuada de professores de Educação Física: a identificação da realidade. **R. Bras. Ci. e Mov.** 2014; 22(2): 133-140. Disponível em: <<https://portalrevistas.ucb.br/index.php/RBCM/article/view/4443/3217>>. Acesso em: 07/05/2020.

BRASIL. Decreto-lei nº 1.006, de 30 de dezembro de 1938. Estabelece as condições de produção, importação e utilização do livro didático. **Diário Oficial da República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 05 jan. 1938. Seção 1. Disponível em: <<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1930-1939/decreto-lei-1006-30-dezembro-1938-350741-publicacaooriginal-1-pe.html>>. Acesso em: 07/05/2020.

_____. **Decreto Nº 7.566, de 23 de setembro de 1909**. Cria nas capitais dos Estados as Escolas de Aprendizes Artífices, para o ensino profissional primário e gratuito. Rio de Janeiro, RJ, 1909. Disponível em: <<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1900-1909/decreto-7566-23-setembro-1909-525411-publicacaooriginal-1-pe.html>>. Acesso em: 07/05/2020.

_____. **Guia digital PNLD 2020**. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. Brasil. 2020a. Disponível em: <https://pnld.nees.com.br/pnld_2020/componente-curricular/pnld2020-educacao-fisica>. Acesso em: 07/05/2020.

_____. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Poder Executivo, Brasília, DF, 23 dez. 1996. Seção 1, p. 27833-27841. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm>. Acesso em: 07/05/2020.

_____. **Lei Nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008**. Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e de outras providências. Brasília, DF, 2008. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Ato2007-2010/2008/Lei/L11892.htm>. Acesso em: 07/05/2020.

_____. **Lei nº 8.112, de 11 de dezembro de 1990**. Dispõe sobre o regime jurídico dos servidores públicos civis da União, das autarquias e das fundações públicas federais. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8112cons.htm>. Acesso em: 07/05/2020.

_____. Ministério da Educação. Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Edital de convocação para o processo de inscrição e avaliação de obras didáticas e literárias para o programa nacional do livro e do material didático PNLD**. Brasil. 2020b. Disponível em: <<https://www.fnde.gov.br/index.php/programas/programas-do-livro/consultas/editais-programas-livro/item/11555-edital-pnld-2020>>. Acesso em: 09/06/2020.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. **Plano de Desenvolvimento Institucional do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Pernambuco 2014-2018**. Recife, 2015. Disponível em: <<https://portal.ifpe.edu.br/aceso-a-informacao/institucional/pdi-1/pdi-completo-2014-2018.pdf>>. Acesso em: 07/05/2020.

_____. Ministério da Educação. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Pernambuco. **Resolução Nº 47/2013**. Estabelece normas para a participação de docentes no regime de dedicação exclusiva em atividades

remuneradas ou não. Recife, 2013. Disponível em: <<https://portal.ifpe.edu.br/ofipe/conselho-superior/resolucoes/resolucoes-2013/resolucao-47-2013-docentes-de-dedicacao-exclusiva-em-atividades.pdf>>. Acesso em: 07/05/2020.

_____. Rede federal de educação profissional, científica e tecnológica. **Plataforma Nilo Peçanha**. 2019. Disponível em: <<http://plataformanilopecanha.mec.gov.br/2019.html>>. Acesso em: 07/06/2020.

CARLOS, Camila Ursulla Batista. **Discussão sobre o livro didático na educação física a partir da proposta do estado do Paraná e da cidade de João pessoa**. 2016. 210 f. Dissertação (Mestrado). Centro de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Disponível em: <<https://repositorio.ufrn.br/jspui/bitstream/123456789/21309/1/CamilaUrsullaBatistaCarlos DISSERT.pdf>>. Acesso em: 07/05/2020.

CARLOS, Camila Ursulla Batista; Melo, José Pereira de. Livro didático em educação física: as experiências públicas de João Pessoa e do Paraná. **Motricidade**. 2018, vol. 14, SI, pp. 72-77. Disponível em: <<https://revistas.rcaap.pt/motricidade/article/view/16241/13530>>. Acesso em: 07/05/2020.

CARMO, Sérgio Carnevale do. **O livro como recurso didático no ensino do futebol**. 1999. 121 f. Dissertação (Mestrado). Faculdade de Educação Física, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 1999. Disponível em: <http://www.nuteses.temp.ufu.br/tde_busca/processaPesquisa.php?listaDetalhes%5B%5D=1483&listaIncluiPasta%5B%5D=1483&processar=Processar>. Acesso em: 07/05/2020.

CASTELLANI FILHO, Lino. As concepções de Educação Física no Brasil. **Horizontes – Revista de Educação**, Dourados, MS, n.2, v1, julho a dezembro de 2013. Disponível em: <<http://ojs.ufgd.edu.br/index.php/horizontes/article/view/3162/1712>>. Acesso em: 23/07/2020.

COLETIVO DE AUTORES. **Metodologia do ensino da educação física**. São Paulo: Cortez, 1992.

CONIF. **Nota oficial sobre o bloqueio do orçamento**. 95ª Reunião Ordinária do Conselho Nacional das Instituições da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (Conif). Brasília, 9 de maio de 2019. Disponível em: <http://portal.conif.org.br/images/Nota_oficial_sobre_o_bloqueio_do_or%CC%87amento.pdf>. Acesso em: 07/05/2020.

COSTA. Carine Ferreira. **O livro didático público de educação física para o ensino médio do estado do Paraná: uma proposta marxista?** 2014. 134 f. Dissertação (Mestrado). Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2014. Disponível em: <<https://acervodigital.ufpr.br/bitstream/handle/1884/36026/R%20-%20D%20-%20CARINE%20FERREIRA%20COSTA.pdf?sequence=1&isAllowed=y>>. Acesso em: 07/05/2020.

DAMICO, José. Corpo a corpo com as jovens: grupos focais e análise de discurso na pesquisa em educação física. **Movimento**. Porto Alegre, v.12, n. 02, p. 35-67, maio/agosto de 2006. Disponível em: <<https://seer.ufrgs.br/Movimento/article/view/2905/1541>>. Acesso em: 07/05/2020.

DAOLIO, Jocimar. **Da cultura do corpo**. Campinas, Papirus. 1995.

DAOLIO, Jocimar. **Educação física escolar: uma abordagem cultural**. In: PICCOLO, V.L.N., org. Educação física escolar: ser...ou não ter? Campinas, UNICAMP, 1993.

DARIDO, Suraya Cristina; IMPOLCETTO, Fernanda Moreto; BARROSO, André Luis Ruggiero; RODRIGUES, Heitor de Andrade. Livro didático na Educação Física escolar: considerações iniciais. **Motriz**, Rio Claro, v.16 n.2 p.450-457, abr./jun. 2010. Disponível em: <<https://repositorio.unesp.br/bitstream/handle/11449/20835/WOS000284782500019.pdf?sequence=3&isAllowed=y>>. Acesso em: 07/05/2020.

DESLANDES, Suely Ferreira. A construção do projeto de pesquisa. In: MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). **Pesquisa Social**. Teoria, método e criatividade. 18 ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

DIAS, Carlos. PNLD: a eficácia ao distribuir 150 milhões de livros e materiais didáticos. **Revista Educação**. Redacao, 10 de agosto de 2019. Disponível em: <<https://revistaeducacao.com.br/2019/08/10/livros-didaticos-pnld/>>. Acesso em: 07/05/2020.

FAERMAM, Lindamar Alves. A pesquisa participante: suas contribuições no âmbito das ciências sociais. **Revista Ciências Humanas** – UNITAU, Volume 7, número 1, p. 41-56, jan-jun/2014, Taubaté-SP, Brasil. Disponível em: <<https://www.rchunitau.com.br/index.php/rch/article/view/121/69>>. Acesso em: 07/05/2020.

FERREIRA, Leonardo da Costa. Ensino profissional primário: a experiência das escolas de aprendizes e artífices na primeira república. **Rev Unioeste**, V. 8, n. 3, 2014. Disponível em: <<http://e-revista.unioeste.br/index.php/travessias/article/view/10983/8098>>. Acesso em: 07/05/2020.

FESTAS, Maria Isabel Ferraz. A aprendizagem contextualizada: análise dos seus fundamentos e práticas pedagógicas. **Educ. Pesqui.**, São Paulo, v. 41, n. 3, p. 713-728, jul./set. 2015. Disponível em: <<https://www.scielo.br/pdf/ep/v41n3/1517-9702-ep-41-3-0713.pdf>>. Acesso em: 21/06/2020.

FIORIN, José Luiz; SAVIOLI, Francisco Platão. **Para entender o texto: leitura e redação**. São Paulo: Ática, 2006.

FONSECA, Ana Paula Gontijo da; LINHALES, Meily Assbú. **Os manuais de ginástica de Paulo Lauret e Antonio Martiniano: uma análise comparada**. In: Anais do XIV Congresso Brasileiro de História do Esporte, Lazer e Educação Física e I Internacional Congresso of Sports History. Campinas-SP. 2016. Disponível:

<https://www.fef.unicamp.br/fef/sites/uploads/fef_inscricao/chelef2016/paper-3979f918f0014ef72bef193dcb59166e.pdf>. Acesso em: 07/05/2020.

FREIRE, João Batista. **Educação de corpo inteiro**: teoria e prática da Educação Física. São Paulo: Scipione, 1989.

FREIRE, Paulo. **Política e educação**: ensaios. 5. Ed - São Paulo, Cortez, 2001.

GALATTI, Larissa Rafaela. **Pedagogia do Esporte**: o livro didático como um mediador no processo de ensino e aprendizagem de jogos esportivos coletivos. 2006. 139f. Dissertação (Mestrado em Educação Física). Faculdade de Educação Física. Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2006. Disponível em: <http://repositorio.unicamp.br/jspui/bitstream/REPOSIP/275218/1/Galatti_LarissaRafaela_M.pdf>. Acesso em: 07/05/2020.

GALATTI, Larissa Rafaela; PAES, Roberto Rodrigues; DARIDO, Suraya Cristina. Pedagogia do Esporte: livro didático aplicado aos Jogos Esportivos Coletivos. **Motriz**, Rio Claro, v.16 n.3 p.751-761, jul./set. 2010. Disponível em: <<https://www.scielo.br/pdf/motriz/v16n3/a24v16n3.pdf>>. Acesso em: 07/05/2020.

GAMBOA, Silvio Sanchez. Pesquisa em Educação Física: as inter-relações necessárias. **Rev. Motrivivência**. Dez. 1994. p. 34-46. Disponível em: <<https://periodicos.ufsc.br/index.php/motrivivencia/article/view/14499/13280>>. Acesso em: 07/05/2020.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 5 ed. São Paulo: Atlas, 1999.

GODOY, Arilda Schmidt. Introdução à pesquisa qualitativa e suas possibilidades. **Revista de Administração de Empresas**. São Paulo, v. 35, n. 2, p. 57-63, 1995. Disponível em: <<https://www.scielo.br/pdf/rae/v35n2/a08v35n2.pdf>>. Acesso em: 07/05/2020.

GODOY, Arilda Schmidt. Refletindo sobre critérios de qualidade da pesquisa qualitativa. **Gestão.Org**, v. 3, n. 2, mai./ago. 2005. Disponível em: <<https://periodicos.ufpe.br/revistas/gestaoorg/article/view/21573/18267>>. Acesso em: 07/05/2020.

GOMES, Romeu. A análise de dados em pesquisa qualitativa. In: MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). **Pesquisa Social**. Teoria, método e criatividade. 18 ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

GUEDES, Dartagnam Pinto; GUEDES, Joana Elisabete Pinto. **Exercício Físico na Promoção da Saúde**. 1. ed. Londrina: MidioGraf, 1995. v. 1. 135p.

HILDEBRANDT, Reiner; LAGING, Ralf. **Concepções abertas no ensino da Educação Física**. Rio de Janeiro: Ao livro técnico, 1986. 142 p.

HOFLING, Eloisa de Mattos. Notas para discussão quanto à implementação de programas de governo: em foco o Programa Nacional do Livro Didático. **Educ. Soc.**,

Campinas, v. 21, n. 70, p. 159-170, Abril. 2000. Disponível em: <<https://www.scielo.br/pdf/es/v21n70/a09v2170.pdf>>. Acesso em: 07/05/2020.

IMPOLCETTO, Fernanda Moreto. **Livro didático como tecnologia educacional: uma proposta de construção coletiva para a organização curricular do conteúdo voleibol.** 2012. 320 f. Tese (Doutorado). Instituto de Biociências, Universidade Estadual Paulista, Rio Claro, 2012. Disponível em: <https://repositorio.unesp.br/bitstream/handle/11449/106313/impolcetto_fm_dr_rcla.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 07/05/2020.

KOTLER, Philip; KELLER, Kevin Lane. **Administração de Marketing.** 14 ed. São Paulo: Pearson Education do Brasil, 2012.

KUNZ, Elenor. **Educação física: ensino & mudanças.** Ijuí, Editora Unijuí. 1991.

KUNZ, Elenor. **Transformação didático-pedagógica do esporte.** 1.ed. Ijuí: Unijuí, 1994.

LAJOLO, Marisa. Livro didático: um (quase) manual de usuário. **Em Aberto**, v.16, n 69, 1996. Disponível em: <<http://rbepold.inep.gov.br/index.php/emaberto/article/view/2061/2030>>. Acesso em: 07/05/2020.

LOUREIRO, Marcus Wagner Antunes; MOREIRA, Kênia Hilda. Livros didáticos de educação física: um balanço da produção acadêmica. **Educação e Pesquisa.** São Paulo, v. 46, e205233, 2020. Disponível: <<https://www.scielo.br/pdf/ep/v46/1517-9702-ep-46-e205233.pdf>>. Acesso em: 07/05/2020.

LÜDORF, Sílvia Maria Agatti. Panorama da pesquisa em educação física da década de 90: análise dos resumos de dissertações e teses. **Revista da Educação Física/UEM**, Maringá, v. 13, n. 2, p. 19-25, 2. sem. 2002. Disponível em: <<http://periodicos.uem.br/ojs/index.php/RevEducFis/article/download/3651/2520/0>>. Acesso em: 07/05/2020.

MARANGON, Davi. **Mobilização para o saber, discurso pedagógico e construção de identidades: uma análise do livro didático público de educação física do estado do Paraná.** 2009. 275 f. Dissertação (Mestrado). Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2009. Disponível em: <https://acervodigital.ufpr.br/bitstream/handle/1884/18522/Tese_Davi_Marangon.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 07/05/2020.

MACIEIRA, Jeimison de Araújo; CUNHA, Fernando José de Paula; XAVIER NETO, Lauro Pires (Org.). **Livro didático público: Educação Física.** João Pessoa: UFPB, 2012, 95 p. Disponível em: <[https://www.dropbox.com/s/byjoy7dylsuppo1/Livro%20Did%C3%A1tico%20Educa%C3%A7%C3%A3o%20F%C3%ADsica%20LEPELPb%20PMPJ.rar?file_subpath=%2F03+LivroEdFisica+\(1\).pdf](https://www.dropbox.com/s/byjoy7dylsuppo1/Livro%20Did%C3%A1tico%20Educa%C3%A7%C3%A3o%20F%C3%ADsica%20LEPELPb%20PMPJ.rar?file_subpath=%2F03+LivroEdFisica+(1).pdf)>. Acesso em: 07/05/2020.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Técnicas de Pesquisa:** planejamento e execução de pesquisas, amostragens e técnicas de pesquisa, elaboração, análise e interpretação de dados. 5º Ed. São Paulo: Atlas, 2002.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão.** São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

MELO, Fernando Garcez de; MOREIRA, Evando Carlos. O livro didático de educação física: uma leitura da produção acadêmica. **Revista Educação.** PUC-Camp., Campinas, 24(3):445-462, set./dez., 2019. Disponível em: <<https://seer.sis.puc-campinas.edu.br/seer/index.php/reeducacao/article/view/4475/2863>>. Acesso em: 07/05/2020.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O desafio do conhecimento:** pesquisa qualitativa em saúde. 8. ed. São Paulo: Hucitec-Abrasco, 2004.

MOLINA, Roseane Maria Kreuzburg. Projeto Político-Pedagógico. In: GONZÁLEZ, Fernando Jaime; FENSTERSEIFER, Paulo Evaldo. **Dicionário crítico da Educação Física.** Ijuí: UNIJUÍ, 2005.

MOREIRA, Wagner Wey. **Educação física escolar:** uma abordagem fenomenológica. Campinas: Editora da Unicamp. 1991.

MORENO, Andrea. A propósito de Ling, da ginástica sueca e da circulação de impressos em língua portuguesa. **Rev Bras Ciênc Esporte.** 2015;37(2):128-135. 2015. Disponível em: <<https://www.scielo.br/pdf/rbce/v37n2/0101-3289-rbce-37-02-0128.pdf>>. Acesso em: 07/05/2020.

MUNAKATA, Kazumi. Investigações acerca dos livros escolares no Brasil: das idéias à materialidade. In: Anais do VI Congresso Iberoamericano de História de la Educación Latinoamericana. San Luis Potosí. **Anais do VI Congresso Iberoamericano de História de la Educación Latinoamericana**, ISBN 998-7727-87-X, 2003.

NAHAS, Markus Vinicius. **Fundamentos da aptidão física relacionada à saúde.** 2. ed. Florianópolis, SC: UFSC, 1991.

OLIVEIRA, Vitor Marinho de. **O que é educação física.** Coleção primeiros passos; 79. 11º ed. São Paulo: Brasiliense, 4ª reimpressão, 2004.

PARANÁ, Governo do. Secretaria de Estado da Educação do Paraná. Departamento de Educação Básica. **Diretrizes Curriculares da Educação Básica: Educação Física.** Paraná, 2008. Disponível em: <http://www.educacao.pr.gov.br/sites/default/arquivos_restritos/files/documento/2019-12/dce_edf.pdf>. Acesso em: 13/06/2020.

_____. **Livro Didático Público – Educação Física.** Ensino Médio/vários autores. 2 ed. – Curitiba: SEED-PR, 2007. Disponível em:

<http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/livro_didatico/edfisica.pdf>.
Acesso em: 07/05/2020.

_____. Secretaria de Estado da Educação do Paraná. Departamento de Ensino Médio. **Manual de Produção do Folhas**. Paraná, S/N. Disponível em: <<http://www.uel.br/pessoal/jneto/gradua/historia/recdida/ManualFolhasJNETO.pdf>>.
Acesso em: 07/05/2020.

PAULA, Maristela Vicente de. **A utilização de apoio bibliográfico como recurso metodológico para o ensino da educação física nos níveis fundamental e médio de escolarização da cidade de Catalão – GO**. 2003. 161 f. Dissertação (Mestrado). Universidade Estadual de Campinas, Campinas, SP. 2003. Disponível em: <http://repositorio.unicamp.br/jspui/bitstream/REPOSIP/274947/1/Paula_MaristelaVicentede_M.pdf>. Acesso em: 07/05/2020.

PUCHTA, Diogo Rodrigues. **Sobre a adoção e circulação de manuais de ginástica no Brasil**. In: Anais do XIV Congresso Brasileiro de História do Esporte, Lazer e Educação Física e I Internacional Congresso of Sports History. Campinas-SP. 2016. Disponível em: <https://www.fef.unicamp.br/feff/sites/uploads/feff_inscricao/chelef2016/paper-7df587e87f568958e0e41b1297ba7e45.pdf>. Acesso em: 07/05/2020.

PUCHTA, Diogo Rodrigues; OLIVEIRA, Marcus Aurélio Taborda de. O livro como ferramenta pedagógica para a inserção da educação física e da ginástica no ensino público primário paranaense (fim do século XIX e início do século XX). **Rev Bras Ciênc Esporte**. 2015;37(3):272---279. 2015. Disponível em: <<https://www.scielo.br/pdf/rbce/v37n3/0101-3289-rbce-37-03-0272.pdf>>. Acesso em: 07/05/2020.

RIGOLON, Rafael Gustavo. **O conceito e o uso de analogias como recurso didático por licenciandos de Biologia**. 2008. 132 f. Dissertação (Mestrado em Educação para as Ciências e o Ensino de Matemática). Universidade Estadual de Maringá, Maringá, 2008. Disponível em: <<http://cienciaematematica.vivawebinternet.com.br/media/dissertacoes/b69c927b373e216.pdf>>. Acesso em: 07/05/2020.

RODRIGUES, Heitor de Andrade. **Basquetebol na escola: construção, avaliação e aplicabilidade de um livro didático**. 2009. 183 f. Dissertação (Mestrado). Universidade Estadual Paulista, Rio Claro, 2009. Disponível em: <https://repositorio.unesp.br/bitstream/handle/11449/96030/rodrigues_ha_me_rcla.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 07/05/2020.

RODRIGUES, Heitor de Andrade; DARIDO, Suraya Cristina. O livro didático de Educação Física escolar: uma visão dos professores. **Motriz: rev. educ. fis. (Online)**, Rio Claro, v. 17, n. 1, p. 48-62, março de 2011. Disponível em: <<https://www.scielo.br/pdf/motriz/v17n1/a07v17n1.pdf>>. Acesso em: 07/05/2020.

RODRIGUES, Paulo Cezar; MENEGASSI, Renilson J. O livro didático é um mediador no processo de ensino e aprendizagem da escrita de textos? **Revista**

F@pciência, Apucarana-PR, v.5, n. 5, p. 26 – 36, 2009. Disponível em: <http://www.fap.com.br/fap-ciencia/edicao_2009_3/005.pdf>. Acesso em: 07/05/2020.

RUFINO, Luiz Gustavo Bonatto. **Campos de luta**: o processo de construção coletiva de um livro didático na educação física no ensino médio. 2012. 364 f. Dissertação (Mestrado). Universidade Estadual Paulista, Instituto de Biociências de Rio Claro, 2012. Disponível em: <https://repositorio.unesp.br/bitstream/handle/11449/99066/rufino_lgb_me_rcla.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 07/05/2020.

HUTNER, Mary Lane. Projeto Folhas e Livro Didático Público. In: SANTANA, Bianca; ROSSINI, Carolina; PRETTO, Nelson De Lucca (Orgs.). **Recursos Educacionais Abertos**: práticas colaborativas políticas públicas. 1. ed., 1 imp. – Salvador: Edufba; São Paulo: Casa da Cultura Digital. 2012. 246 p. Disponível em: <<https://aberta.org.br/livrorea/artigos/wp-content/uploads/2012/05/REA-hutner.pdf>>. Acesso em: 07/05/2020.

SILVA, Cinthia Lopes da; VELOZO, Emerson Luís; RODRIGUES JR, José Carlos. **Pesquisa qualitativa em Educação Física**: possibilidades de construção de conhecimento a partir do referencial cultural. educ. rev. [online]. 2008, n.48, pp. 37-60. Disponível em: <<https://www.scielo.br/pdf/edur/n48/a03n48.pdf>>. Acesso em: 07/05/2020.

SILVA, Juliana Orsini da. **Professor e livro didático**: uma relação pendular. Jundiaí, Paco Editorial: 2015.

SILVA, Ezequiel Theodoro da. Livros didáticos: do ritual de passagem a ultrapassagem. **Em aberto**. Brasília: 1996, p. 8-11.

SOARES, Manoel de Jesus A. As Escolas de Aprendizes Artífices: estrutura e evolução. **Fórum educ.**, Rio de Janeiro, 6(2): 58-92, jul./set. 1982. Disponível em: <<http://bibliotecadigital.fgv.br/ojs/index.php/fe/article/view/60628/58869>>. Acesso em: 07/05/2020.

SOARES, Wellington. Livro didático: como usá-lo com equilíbrio. **Revista Nova Escola**. Maio de 2015. Disponível em: <<https://novaescola.org.br/conteudo/1731/livro-didatico-como-usa-lo-com-equilibrio>>. Acesso em: 07/05/2020.

SOUZA, Fabiana Fatima Dias de. **O professor da moda**: Arthur Higgins e a educação física no Brasil (1885-1934). 2011. 138 f. Dissertação (Mestrado em Educação Física) – Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2011. Disponível em: <<http://repositorio.ufjf.br:8080/jspui/handle/ufjf/2148>>. Acesso em: 07/05/2020.

SOUZA JÚNIOR, Marcílio Barbosa Mendonça de; MELO, Marcelo Soares Tavares de; SANTIAGO, Maria Eliete. A análise de conteúdo como forma de tratamento dos dados numa pesquisa qualitativa em educação física escolar. **Movimento**. Porto Alegre, v. 16, n. 03, p. 31-49, julho/setembro de 2010. Disponível em: <<https://seer.ufrgs.br/Movimento/article/view/11546/10008>>. Acesso em: 07/05/2020.

SOUZA JÚNIOR, Marcílio Barbosa Mendonça; AMARAL, Lucas Vieira do; MELO, Marcelo Soares Tavares de; DARIDO, Suraya Cristina; LIMA, Ricardo Bezerra Torres. Educação física e livro didático: entre o hiato e o despertar. **Movimento**, Porto Alegre, v. 21, n. 2., p. 479-493, abr./jun. de 2015. Disponível em: <<https://seer.ufrgs.br/Movimento/article/view/48272/34226>>. Acesso em: 07/05/2020.

TAFFAREL, Celi Zulke; LACKS, Solange; SANTOS JÚNIOR³, Cláudio de Lira. Formação de professores de educação física: estratégia e táticas. **Motrivivência** Ano XVIII, Nº 26, P. 89-111, Jun./2006. Disponível em: <<https://periodicos.ufsc.br/index.php/motrivivencia/article/view/681>>. Acesso em: 07/05/2020.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

TANI, Go; MANOEL, Edilson de Jesus; KOKUBUN, Eduardo; PROENÇA, José Elias. **Educação física escolar**: fundamentos de uma abordagem desenvolvimentista. São Paulo, EPU/EDUSP, 1988.

TEIXEIRA, Hudson Ventura. **Trabalho dirigido de Educação Física**. 1º grau. São Paulo, Saraiva, 1976.

TILIO, Rogério Casanovas. **O livro didático de inglês em uma abordagem sócio-discursiva**: culturas, identidades e pós-modernidade. Tese (Doutorado). 2006. 258 f. Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro. 2006. Disponível em: <http://www.leffa.pro.br/tela4/Textos/Textos/Teses/Rogério_Tilio_tese.pdf>. Acesso em: 07/05/2020.

TRAD, Leny A. Bomfim. Grupos focais: conceitos, procedimentos e reflexões baseadas em experiências com o uso da técnica em pesquisas de saúde. **Physis**, Rio de Janeiro, v. 19, n. 3, p. 777-796, 2009. Disponível em: <<https://www.scielo.br/pdf/physis/v19n3/a13v19n3.pdf>>. Acesso em: 07/05/2020.

TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Silva. **Introdução à pesquisa em ciências sociais**. São Paulo, Atlas, 1987.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro. (org) **Projeto político-pedagógico da escola**: uma construção possível. 14a edição Papirus, 2002.

VIEIRA, Pollyane de Barros Albuquerque; FREIRE, Elisabete dos Santos; RODRIGUES, Graciele Massoli. O texto escrito como recurso didático nas aulas de educação física: perspectivas e experiências dos professores. **Movimento**, Porto Alegre, v. 21, n. 4, p. 929-944, out./dez. de 2015. Disponível em: <<https://seer.ufrgs.br/Movimento/article/view/51702/36083>>. Acesso em: 07/05/2020.

APÊNDICE A – QUESTIONÁRIO DO PERFIL DO PROFESSOR

1. Formação acadêmica

a) Em que ano você concluiu o seu curso de graduação em Educação Física?

b) Qual a área do(s) seu(s) curso(s) de pós-graduação?

2. Experiência profissional

a) Quantos anos você tem de docência na área da Educação Física escolar?

b) Quantos anos você tem de docência na disciplina de Educação Física no IFPE?

c) Qual o seu regime de trabalho no IFPE?

d) Você conhece algum livro didático de Educação Física? Se sim, qual(is)?

e) Você já produziu algum texto cujo objetivo foi auxiliar o processo de ensino e de aprendizagem dos conhecimentos da Educação Física?

f) Você já participou da produção de algum livro didático? Se sim, qual(is)?

APÊNDICE B – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

(Elaborado de acordo com a Resolução 466/12 do Conselho Nacional de Saúde e legislação complementar da Comissão Nacional de Ética em Pesquisa)

Convido (amos) V.S.a a participar da pesquisa **A produção do Livro Didático Público de Educação Física do IFPE** sob responsabilidade do (a) (s) pesquisador (a) (es) Marcelo Soares Tavares de Melo (orientador) e Lucas Vieira do Amaral (orientando), que tem por objetivo planejar, implementar, descrever e analisar o processo de produção do Livro Didático Público de Educação Física do IFPE.

Para a realização deste trabalho será (ão) utilizado(s) o(s) seguinte(s) método(s): aplicação de questionário com perguntas abertas e observações participantes a serem gravadas em formas de vídeo. Após a conclusão da pesquisa todo material a ela relacionado, de forma gravada, filmada ou equivalente será destruído, não restando nada que venha a comprometer o anonimato de sua participação agora ou futuramente.

Quanto aos **riscos e desconfortos**, está a inconveniência associada à dedicação de tempo para participar da pesquisa. Entretanto, todos os cuidados éticos serão realizados para garantir os direitos dos participantes. Caso o(a) senhor(a) venha a sentir algo dentro desses padrões, comunicar imediatamente ao pesquisador para que sejam tomadas as devidas providências.

Os **benefícios** esperados com o resultado desta pesquisa são: a implementação do processo de produção do Livro Didático Público de Educação Física do IFPE; contribuições teórico-metodológicas para os professores do IFPE que participarem da pesquisa, sobretudo no que diz respeito à ampliação dos saberes docentes.

O (A) senhor (a) terá os seguintes **direitos**: a garantia de esclarecimento e resposta a qualquer pergunta; a liberdade de abandonar a pesquisa a qualquer momento sem prejuízo para si **ou para seu tratamento (se for o caso)**; a garantia de privacidade à sua identidade e do sigilo de suas informações; a garantia de que caso haja algum dano a sua pessoa (ou o dependente), os prejuízos serão assumidos pelos pesquisadores ou pela instituição responsável inclusive acompanhamento médico e hospitalar. Caso haja gastos adicionais, os mesmos serão absorvidos pelo pesquisador.

Nos casos de **dúvidas e esclarecimentos** o (a) senhor (a) deve procurar os pesquisadores através do endereço ou pelos telefones (Rua Arnóbio Marques, 310 - Campus Universitário HUOC - ESEF - Santo Amaro - Recife, PE - CEP 50100-130. Marcelo Soares Tavares de Melo: (81) 99962-0813; mmelo19@hotmail.com; Lucas Vieira do Amaral: (81) 99615-5874); professorluca@hotmail.com.

Caso suas dúvidas não sejam resolvidas pelos pesquisadores ou seus direitos sejam negados, favor recorrer ao Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos CEP - Complexo Hospitalar HUOC/PROCAPE, localizado no Pavilhão Ovídio Montenegro, 1º andar, Rua Arnóbio Marques, 310, Santo Amaro, CEP: 50100-130, Recife-PE. Fone/Fax: (81) 31841271. Email: cep_huoc.procape@yahoo.com.br.

Consentimento Livre e Esclarecido

Eu _____, após ter recebido todos os esclarecimentos e ciente dos meus direitos, concordo em participar desta pesquisa, bem como autorizo a divulgação e a publicação de toda informação por mim transmitida em publicações e eventos de caráter científico. Desta forma, assino este termo, juntamente com o (s) pesquisador (es), em duas vias de igual teor, ficando uma via sob meu poder e outra em poder do (s) pesquisador (es).

Local: _____

Data: ____/____/____

Assinatura do Participante da pesquisa

Assinatura do Pesquisador

APÊNDICE C – ROTEIRO DE TÓPICOS DO GRUPO FOCAL

Propósito das reuniões: compreender o entendimento dos professores sobre o livro didático público a ser produzido.

Tópicos:

1. Impressões gerais;
2. Função(ões);
3. Público-alvo;
4. Princípios pedagógicos;
5. Concepção de Educação Física;
6. Estrutura interna.

APÊNDICE D - QUADROS DE UNIDADES DE CONTEXTO E UNIDADES DE REGISTRO

| CATEGORIA EMPÍRICA | | PROFESSOR |
|--|------------------------------------|---|
| Caracterização do livro | | |
| Unidade de contexto | Unidades de registro | |
| Preocupações iniciais (O que não ser) | Bula de remédio | PROFESSOR 04: Lembro que ficamos preocupados se esse livro seria uma “bula de remédio” que tivéssemos que seguir. |
| | Limitador da prática pedagógica | PROFESSOR-MODERADOR 15: Não se trataria de um recurso material que viria engessar a prática pedagógica ou ser a única fonte de consulta. |
| | Única fonte de consulta | |
| | Guia de atividades | PROFESSOR 04: Numa produção como essa, temos que nos preocupar para que ele não deixe de ser um livro e se torne um guia, só com atividades que devem ser realizadas. |
| | Caráter obrigatório | PROFESSOR 04: Não deve ser um livro em que precisemos seguir a sua sequência de capítulos. |
| | Norteador do trabalho do professor | PROFESSOR-MODERADOR 15: Então, não se caracterizaria como um norteador do trabalho pedagógico do professor. |
| | Bíblia sagrada | PROFESSOR 14: Não será uma bíblia sagrada, não é? |

| CATEGORIA EMPIRICA | | PROFESSOR |
|----------------------------|--|--|
| Caracterização do livro | | |
| Unidade de contexto | Unidades de registro | |
| Funções | Contribuir com o processo de ensino-aprendizagem | <p>PROFESSOR-MODERADOR 15: Dissemos que a função do livro seria ajudar o professor a lecionar sobre determinado conteúdo, assim como ajudar o aluno a aprender sobre ele.</p> <p>PROFESSOR-MODERADOR 15: Se configuraria como mais um instrumento para contribuir com o processo de ensino e de aprendizagem.</p> |
| | Mais um recurso para a prática pedagógica | <p>PROFESSOR 02: O livro didático seria mais um recurso para a nossa prática pedagógica.</p> <p>PROFESSOR 04: É mais um material... A prática do professor não se resume ao que está no livro. Na verdade, o livro é uma possibilidade de expandir as experiências, até mesmo dentro da sala de aula.</p> <p>PROFESSOR-MODERADOR 15: Então, se caracterizaria como mais um recurso que pudesse contribuir com o trabalho pedagógico do professor. Ou seja, o livro estaria a serviço do professor e da sua prática e não o contrário. O professor faria o uso do livro e não o livro seria o “chefe” do professor.</p> |
| | Mais uma referência/fonte | <p>PROFESSOR 02: Como foi falado, não é obrigado você usar tudo o que tem ali naquele livro. Será mais uma fonte para você.</p> <p>PROFESSOR 09: O nosso livro didático de Educação Física seria mais uma referência, tanto para o professor quanto para o aluno.</p> <p>PROFESSOR 03: Vai servir de referencial para o professor, serve de referencial para o aluno, sendo o livro um instrumento de mediação na construção desse conhecimento.</p> |
| | Ampliar o conhecimento | <p>PROFESSOR 04: ...O livro também serviria para ampliar o conhecimento dos alunos sobre os conteúdos da Educação Física.</p> |
| | Aproximação com a proposta pedagógica da escola | <p>PROFESSOR 03: Que sirva de instrumento de conscientização para podermos compreender que a prática pedagógica da Educação Física deve ter relação com a proposta pedagógica da escola.</p> |
| | Instrumento de mediação do conhecimento | <p>PROFESSOR 03: Vai servir de referencial para o professor, serve de referencial para o aluno, sendo o livro um instrumento de mediação na construção desse conhecimento.</p> |

| CATEGORIA EMPÍRICA | | PROFESSOR |
|----------------------------|----------------------------|--|
| Caracterização do livro | | |
| Unidade de contexto | Unidade de registro | |
| Público-alvo | Professor e aluno | <p>PROFESSOR 04: É pertinente discutir... O que nós iremos produzir? É um livro didático! Mas, ele terá como foco o aluno ou o professor? Eu tenho um ponto de vista com relação a isso...</p> <p>PROFESSOR 04: Do ponto de vista prático sobre isso... Essa diferença entre o que seria o livro do professor e o livro do aluno... Porque tem livros de Educação Física que tratam os dois lados, eles falam das questões históricas e práticas que seria de interesse do aluno, mas também têm capítulos sobre avaliação, metodologia...</p> <p>PROFESSOR 02: Porque não um livro que pudesse ser usado pelo professor e pelo aluno?</p> <p>PROFESSOR 03: Um livro de apoio para o professor e para o aluno.</p> <p>PROFESSOR 09: Eu acho que a maioria aqui concorda que seria um livro que atendesse a demanda dos dois.</p> <p>PROFESSOR 04: Eu concordo com essa perspectiva, a gente não precisa fazer dois livros.</p> <p>PROFESSOR 09: Penso em um livro na perspectiva do de João Pessoa. Mas, elaborado para o nível dos alunos do Ensino Médio.</p> <p>PROFESSOR-MODERADOR 15: O livro do Paraná e o da Paraíba foram pensados para o aluno e para o professor utilizarem. Embora a linguagem desses livros esteja voltada para o aluno, isso não impede que os professores também se apropriem deles para aprender e ensinar.</p> |

| CATEGORIA EMPIRICA | | PROFESSOR |
|-----------------------------|-----------------------------|---|
| Caracterização do livro | | |
| Unidades de contexto | Unidades de registro | |
| Princípios pedagógicos | PPPI | <p>PROFESSOR 06: Então, nós temos que definir algumas coisas prévias.</p> <p>PROFESSOR 06: Nós temos que atender à proposta pedagógica da própria instituição.</p> <p>PROFESSOR 03: Nós temos a liberdade de cátedra, temos sim. Mas, nós devemos guiar a nossa prática a partir da proposta pedagógica da escola, não ser desvinculada dela. Senão, seria como se a escola se propusesse a formar uma determinada concepção de ser humano e, na minha prática, eu fazer o que eu quero. Na verdade, a Educação Física deve estar articulada a proposta pedagógica da escola. Então, para pensarmos em Educação Física, temos que pensar qual é o projeto político pedagógico da escola.</p> <p>PROFESSOR 03: Não é um livro didático que faremos para qualquer realidade. É para o contexto do IFPE.</p> <p>PROFESSOR 03: Penso que deveríamos buscar, nesse trabalho, uma construção coletiva que se aproximasse o máximo possível da proposta pedagógica da escola. Porque essa é a orientação, não é?</p> <p>PROFESSOR 03: Acho que vai para além do que concordamos ou não. A LDB diz que a Educação Física é componente curricular obrigatório e deve estar em consonância com a proposta pedagógica da escola.</p> <p>PROFESSOR-MODERADOR 15: Então, o livro considerará os princípios pedagógicos do IFPE, como a interdisciplinaridade e a contextualização.</p> <p>PROFESSOR 03: Se pensarmos a partir do ideário de cada um, teremos todas as perspectivas de Educação Física no IFPE... Como eu já tinha falado, se nós fossemos perguntar qual a concepção que cada um tem sobre a Educação Física na escola, nós poderíamos ter várias “abordagens” ... Na perspectiva do lazer, do rendimento, da saúde... Mas, qual a perspectiva do IFPE? O que é que diz a proposta pedagógica da escola? Formar o cidadão consciente, crítico e transformador. Então, se aproxima da concepção crítico-superadora.</p> <p>PROFESSOR 03: Então, entendo que podemos e devemos seguir o que está na proposta pedagógica da escola, trazendo para a Educação Física. E podemos materializar isso através de um texto escrito que seria esse livro didático.</p> <p>PROFESSOR 03: Algo que nós consigamos vincular o que diz o nosso projeto político pedagógico.</p> <p>PROFESSOR 03: Então, se nós temos uma LBD que diz que a Educação Física é um componente curricular obrigatório que deve estar em consonância com a proposta pedagógica da escola... Sim, você deve atender a proposta pedagógica da escola.</p> <p>PROFESSOR 03: Não consigo mais ver a escola sem o projeto político pedagógico, fica sem sentido.</p> |

| CATEGORIA EMPIRICA | | PROFESSOR |
|------------------------------|----------------------------|---|
| Caracterização do livro | | |
| Unidade de contexto | Unidade de registro | |
| Concepção de Educação Física | Crítico-superadora | <p>PROFESSOR 06: Outra coisa que penso que deve ser conversada é que os livros anteriores têm a sua proposta com base na Crítico-superadora. Mas... o nosso livro vai seguir uma concepção da Educação Física? Ou ele, no seu conteúdo, vai deixar margem para que um professor que seja “desenvolvimentista” queira trabalhar de outra forma? Ou se nós, por conta do projeto pedagógico do IFPE, vamos deixar direcionado para a Crítico-superadora?</p> <p>PROFESSOR 03: Se pensarmos a partir do ideário de cada um, teremos todas as perspectivas de Educação Física no IFPE... Como eu já tinha falado, se nós fossemos perguntar qual a concepção que cada um tem sobre a Educação Física na escola, nós poderíamos ter várias “abordagens” ... Na perspectiva do lazer, do rendimento, da saúde... Mas, qual a perspectiva do IFPE? O que é que diz a proposta pedagógica da escola? Formar o cidadão consciente, crítico e transformador. Então, se aproxima da concepção crítico-superadora.</p> <p>PROFESSOR 03: Acho que vai para além do que concordamos ou não. A LDB diz que a Educação Física é componente curricular obrigatório e deve estar em consonância com a proposta pedagógica da escola.</p> <p>PROFESSOR 03: Ser crítico-superador, no meu entendimento, não significa que vamos deixar de trabalhar o conteúdo Saúde, vamos trabalhar o conteúdo Saúde dentro de uma perspectiva crítica. Não vamos deixar de trabalhar o esporte, vamos trabalhar o esporte de forma crítica. Então, acho importante amarrarmos isso, porque, senão, diremos que faremos uma coisa e, metodologicamente, fazemos outra que é contraditória com o que dissemos que iríamos fazer.</p> <p>PROFESSOR-MODERADOR 15: Pelo o que percebo nas falas dos colegas, a concepção de Educação Física que o grupo se aproxima é a crítico-superadora.</p> |

| CATEGORIA EMPÍRICA | | PROFESSOR |
|-------------------------|-----------------------------|--|
| Caracterização do livro | | |
| Unidade de contexto | Unidade de registro | |
| Estrutura interna | Organização não cronológica | <p>PROFESSOR 04: Falando da questão da estrutura interna do livro... de como ele estará organizado. Deverá se dar de forma que nós não precisemos seguir a sua sequência de capítulos. Por exemplo... Eu vou trabalhar determinado conteúdo... E, aí, ao ver que esse conteúdo está no livro... Eu posso utilizar o material que está lá...</p> <p>PROFESSOR-MODERADOR 15: Então, essa nossa ideia foge da estrutura do livro didático tradicional, no qual se tem lições que o professor precisa cumprir da "lição 01" à última lição... até o final do ano. Assim como vocês, eu também penso dessa forma, que o nosso livro poderia ser um coletivo de textos em que o professor, dependendo da sua realidade e programa de ensino, faria o devido uso.</p> |
| | Composição generalista | <p>PROFESSOR 07: Estou pensando na composição do livro. Vai ser algo específico como o do Paraná que aponta duas lutas? Ou iremos falar da Luta de uma forma mais geral?</p> <p>PROFESSOR-MODERADOR 15: Nessa perspectiva, ao elaborarmos, por exemplo, um capítulo do tema Jogo... A ideia seria abordar o Jogo de uma maneira geral, enquanto fenômeno? Ou faríamos um capítulo em que nós contemplássemos textos didáticos dos vários jogos que são ensinados nos <i>campi</i>?</p> <p>PROFESSOR 09: Acho que podemos partir de uma visão mais generalista. Por exemplo, quando eu trabalho com lutas eu parto do princípio de quais são os fundamentos. Para eles terem noção do que é luta, da diferença de luta e briga... A gente começa a trabalhar de forma que eles vivenciem que, na Luta, um subjuga o outro etc.... E a partir desse texto generalista, o professor poderia realizar o que é possível dentro da sua realidade. Por exemplo, no meu <i>campus</i>, a gente tinha um espaço lá, e eu trabalhei com a esgrima. Os meninos fizeram as espadas, foi uma festa. Mas, cada realidade é diferente.</p> <p>PROFESSOR 07: Concordo realmente. Trazendo de uma forma generalista nós podemos abordar os jogos de oposição que, independente da luta... Se é boxe, se é tae-kwon-do... São práticas que tratam a questão da defesa, do ataque e do controle.</p> <p>PROFESSOR 03: Acho que poderíamos fazer uma construção que fosse mais genérica. Porque essa especificidade da prática corporal poderia ser um desdobramento para os professores.</p> <p>PROFESSOR 03: Se nós pensarmos uma proposta fechada... Vai ser Judô, vai ser isso! Nós estaremos engessando. Acho que nós devemos pensar numa perspectiva em que a gente fundamente a nossa prática, que a gente traga esses fundamentos...</p> |

ANEXO A – CARTA DE ANUÊNCIA DO IFPE

**SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL
MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE
PERNAMBUCO**


CARTA DE ANUÊNCIA

Aceito o pesquisador **Lucas Vieira do Amaral**, Professor do IFPE *campus* Vitória de Santo Antão, aluno do **Programa Associado de Pós-Graduação em Educação Física UPE/UFPE – Curso de Doutorado**, a desenvolver sua pesquisa intitulada **A produção do livro didático público de Educação Física do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Pernambuco**, sob a orientação do Professor Dr. **Marcelo Soares Tavares de Melo**.

Ciente dos objetivos, métodos e técnicas que serão usados nesta pesquisa, concordo em fornecer todos os subsídios para seu desenvolvimento, desde que seja assegurado o que segue abaixo:

- 1) O cumprimento das determinações éticas da Resolução 196/96 CNS/MS;
- 2) A garantia de solicitar e receber esclarecimentos antes, durante e depois do desenvolvimento da pesquisa;
- 3) Que não haverá nenhuma despesa para esta instituição que seja decorrente da participação nessa pesquisa; e
- 4) No caso do não cumprimento dos itens acima, a liberdade de retirar minha anuência a qualquer momento da pesquisa sem penalização alguma.
- 5) Obedecer a Portaria GR nº 1.334/2015.

Recife, 24 de fevereiro de 2016.


CLÁUDIA DA SILVA SANTOS
REITORA DO INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO,
CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE PERNAMBUCO



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE PERNAMBUCO

Portaria nº 1.334/2015-GR

Ementa: Estabelece
procedimentos.

A REITORA DO INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE PERNAMBUCO, em conformidade com a Lei nº 11.892, publicada no DOU de 30/12/2008, nomeada pelo Decreto Presidencial de 11 de outubro de 2011, publicado no DOU de 13/10/2011, seção 2, página 3, no uso de suas atribuições legais e estatutárias, e considerando o Memorando nº 077/2015-GR,

RESOLVE:

Determinar que os Trabalhos de Conclusão de Curso, em nível de Pós-Graduação (*Lato e Stricto Sensu*), em obediência aos Comitês de Ética das Instituições de Ensino Superior e aos princípios da Administração Pública, devem apresentar a devolutiva aos locais onde os estudos foram desenvolvidos.

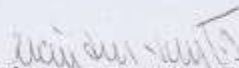
1. A defesa pública fica condicionada à autorização dos sujeitos/instituições participantes das Pesquisas desenvolvidas pelos servidores do IFPE.

Publique-se.


Registre-se.

Cumpra-se.

GABINETE DA REITORA DO INSTITUTO FEDERAL DE CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE PERNAMBUCO, 04 de setembro de 2015.


CLÁUDIA DA SILVA SANTOS
Reitora

ANEXO B – APROVAÇÃO DO COMITÊ DE ÉTICA

| | | | | | | |
|---|--|------------------------|----------------------------|--|---------------|--------------------------|
| <p>COMPLEXO HOSPITALAR HUOC/PROCAPE</p>  | | | | | | |
| PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP | | | | | | |
| <p>DADOS DO PROJETO DE PESQUISA</p> <p>Título da Pesquisa: A produção do livro didático público de Educação Física do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Pernambuco.</p> <p>Pesquisador: Marcelo Soares Tavares de Melo</p> <p>Área Temática:</p> <p>Versão: 1</p> <p>CAAE: 53711216.8.0000.5192</p> <p>Instituição Proponente: FUNDACAO UNIVERSIDADE DE PERNAMBUCO</p> <p>Patrocinador Principal: Financiamento Próprio</p> <p>DADOS DO PARECER</p> <p>Número do Parecer: 1.470.499</p> <p>Apresentação do Projeto:</p> <p>Trata-se de uma pesquisa-ação em que o pesquisador, por meio de encontros de formação continuada, promovidos pelo Instituto Federal de Pernambuco (IFPE), irá conduzir a produção coletiva do primeiro livro didático público de Educação Física do IFPE e analisar as possibilidades, as dificuldades e as contribuições desse processo tanto para a formação profissional quanto para a prática pedagógica. Haverá a aplicação de questionários e entrevistas</p> <p>Objetivo da Pesquisa:</p> <p>Objetivo Primário:</p> <p>Analisar o processo de produção do primeiro Livro Didático Público de Educação Física do IFPE.</p> <p>Objetivo Secundário:</p> <p>a) Planejar o processo de produção coletiva do LDPEF/IFPE; b) Implementar a proposta de produção do LDPEF/IFPE; c) Descrever detalhadamente todo o processo de produção do LDPEF/IFPE; d) Avaliar o processo de produção do LDPEF/IFPE;</p> <p>Avaliação dos Riscos e Benefícios:</p> <p>Riscos:</p> <p>Conforme a Resolução CNS 466/12, não existe pesquisa com seres humanos sem riscos. No</p> | | | | | | |
| <table style="width: 100%; border: none;"> <tr> <td style="border: none;">Endereço: Rua Amóbio Marques, 310</td> <td style="border: none; text-align: right;">CEP: 50.100-130</td> </tr> <tr> <td style="border: none;">Bairro: Santo Amaro</td> <td style="border: none;"></td> </tr> <tr> <td style="border: none;">UF: PE</td> <td style="border: none; text-align: right;">Município: RECIFE</td> </tr> </table> | Endereço: Rua Amóbio Marques, 310 | CEP: 50.100-130 | Bairro: Santo Amaro | | UF: PE | Município: RECIFE |
| Endereço: Rua Amóbio Marques, 310 | CEP: 50.100-130 | | | | | |
| Bairro: Santo Amaro | | | | | | |
| UF: PE | Município: RECIFE | | | | | |

COMPLEXO HOSPITALAR
HUOC/PROCAPE



Continuação do Parecer: 1.470.499

entanto, os riscos previstos nesta pesquisa são mínimos como, por exemplo, a inconveniência associada à dedicação de tempo para responder o questionário ou a entrevista e participar da observação. Entretanto, todos os cuidados éticos serão realizados para garantir os direitos dos participantes.

Benefícios:

Contribuir com a área da Educação Física uma vez que seus resultados poderão cooperar para a qualificação da prática pedagógica dos professores do IFPE.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

Pesquisa relevante.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Todos apresentados.

Recomendações:

Sem recomendações.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Projeto aprovado conforme a Resolução 166/12.

Considerações Finais a critério do CEP:

Projeto aprovado conforme a Resolução 166/12.

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

| Tipo Documento | Arquivo | Postagem | Autor | Situação |
|---|--|------------------------|------------------------|----------|
| Informações Básicas do Projeto | PB_INFORMAÇÕES_BASICAS_DO_PROJETO_868024.pdf | 01/03/2016 12:19:45 | | Aceito |
| Projeto Detalhado / Brochura Investigador | PROJETODOUTORADOIFPE.pdf | 01/03/2016 12:19:14 | Lucas Vieira do Amaral | Aceito |
| Outros | TERMFIDENCIALIDADE.pdf | 01/03/2016 12:18:11 | Lucas Vieira do Amaral | Aceito |
| TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência | TERMOONSENTIMENTSCLARECIDO.pdf | 01/03/2016 12:17:31 | Lucas Vieira do Amaral | Aceito |
| Outros | Cartadanucia.pdf | 26/02/2016 20:20:57 | Lucas Vieira do Amaral | Aceito |
| Folha de Rosto | folhaderostook.pdf | 26/02/2016 20:14:54 | Lucas Vieira do Amaral | Aceito |

COMPLEXO HOSPITALAR
HUOC/PROCAPE



Continuação do Parecer: 1.470.499

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

RECIFE, 29 de Março de 2016

Assinado por:
Magaly Bushatsky
(Coordenador)

Endereço: Rua Amóbio Marques, 310
Bairro: Santo Amaro CEP: 50.100-130
UF: PE Município: RECIFE
Telefone: (81)3164-1460 Fax: (81)3164-1271 E-mail: cep_huoc.procape@yahoo.com.br

ANEXO C – MEMORANDO Nº 122/2018



SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL
INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE PERNAMBUCO
PRÓ-REITORIA DE ENSINO

Recife, 20 abril de 2018.

Memorando Nº 122/2018

Da: Pró-Reitoria de Ensino – PRODEN

Para: Diretores Gerais dos Campi Afogados da Ingazeira, Barreiros, Belo Jardim, Caruaru, Garanhuns, Pesqueira, Recife e Vitória de Santo Antão.

C/C: Dirigentes de Ensino dos Campi Afogados da Ingazeira, Barreiros, Belo Jardim, Caruaru, Garanhuns, Pesqueira, Recife e Vitória de Santo Antão.

Assunto: Convite para composição da Comissão de Produção do Livro Didático Público de Educação Física do IFPE

1. Considerando a importância da proposta de produção coletiva de livros didáticos públicos em que os próprios professores de redes públicas de ensino atuam como autores das obras, convidamos todos os professores de Educação Física do IFPE para participarem do processo de produção do 1º Livro Didático Público de Educação Física do IFPE;
2. Solicitamos que os Diretores de Ensino de cada *campi* respondam a este e-mail informando os nomes dos professores de Educação Física que apresentam interesse em compor a Comissão de produção do Livro Didático Público de Educação Física do IFPE. O prazo para essa solicitação é **30 de abril de 2018**.

Desde já, agradecemos a atenção e colocamo-nos à disposição para maiores dúvidas ou quaisquer esclarecimentos.

Atenciosamente,

Assis Leão da Silva
Pró-Reitor de Ensino do IFPE

ANEXO D – PORTARIA IFPE/GR Nº 1.437 DE 08 DE OUTUBRO DE 2018

**SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL
MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA
INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA
E TECNOLOGIA DE PERNAMBUCO**

PORTARIA IFPE/GR Nº 1.437 DE 08 DE OUTUBRO DE 2018

Designa membros de Comissão.

A REITORA DO INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE PERNAMBUCO, em conformidade com a Lei nº 11.892, de 29/12/2008, de 29/12/2008, publicada no DOU de 30/12/2008, seção 1, páginas 1 a 3, nomeada pelo Decreto Presidencial de 12/04/2016, publicado no DOU de 13/04/2016, seção 2, página 1, no uso de suas atribuições legais e estatutárias, e considerando o Memorando nº 162/2018-PRODEN, com despachos exarados,

RESOLVE:

Art. 1º Designar os(as) servidores(as) relacionados(as) no ANEXO desta Portaria, para constituírem a Comissão para **Produção do Livro Didático Público de Educação Física** desta Instituição Federal de Ensino.

Art. 2º Esta Portaria entra em vigor na data de sua publicação.

ANÁLIA KEILA RODRIGUES RIBEIRO
Reitora

ANEXO E – MEMORANDO Nº 01/2018



SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL
INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE PERNAMBUCO
CAMPUS VITÓRIA DE SANTO ANTÃO

Vitória de Santo Antão, 15 de outubro de 2018.

Memorando Nº 01/2018

Do: Professor Lucas Vieira

Para: Gabinete da Direção Geral do *campus* Vitória de Santo Antão.

Assunto: Solicitação de reserva da sala de reunião da direção para a realização da 1º reunião da Comissão de produção do Livro Didático Público de Educação Física do IFPE.

Venho, por meio deste, solicitar a reserva da sala de reunião da direção para a realização da **1º reunião da Comissão de produção do Livro Didático Público de Educação Física do IFPE**, designada pela **Portaria IFPE/GR Nº 1.437 de 08 de outubro de 2018**. Tal reunião ocorrerá no dia **31/10/2018, das 09h às 16h**.

Atenciosamente,

A handwritten signature in black ink, appearing to read 'Lucas', written over a horizontal line.

Prof. Lucas Vieira do Amaral
SIAPE: 1747447

ANEXO F – MEMORANDO Nº 02/2018



SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL
INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE PERNAMBUCO
CAMPUS VITÓRIA DE SANTO ANTÃO

Vitória de Santo Antão, 15 de outubro de 2018.

Memorando Nº 02/2018

Do: Professor Lucas Vieira

Para: Setor do Refeitório do *campus* Vitória de Santo Antão.

Assunto: Solicitação de *coffee break* para a realização da 1º reunião da Comissão de produção do Livro Didático Público de Educação Física do IFPE.

Venho, por meio deste, solicitar *coffee break* para os professores participantes da **1º reunião da Comissão de produção do Livro Didático Público de Educação Física do IFPE**, designada pela **Portaria IFPE/GR Nº 1.437 de 08 de outubro de 2018**. Tal reunião ocorrerá no dia **31/10/2018**, das **09h às 16h**, na sala de reunião da direção geral.

Atenciosamente,

A handwritten signature in black ink, appearing to read 'Lucas', written over a horizontal line.

Prof. Lucas Vieira do Amaral
SIAPE: 1747447

ANEXO G – MEMORANDO CIRCULAR Nº 061/2018-DAE/REITORIA/IFPE



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA
INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE PERNAMBUCO
REITORIA
DIRETORIA DE ASSISTÊNCIA AO ESTUDANTE
Avenida Professor Luiz Freire, nº 500 – Cidade Universitária – CEP. 50.540-740
(81) 2125-1714 – dae@reitoria.ifpe.edu.br

Memorando Circular nº 061/2018-DAE/REITORIA/IFPE

Recife, 18 de outubro de 2018.

Aos (às) Diretores(as) Gerais dos *Campi* Afogados da Ingazeira, Barreiros, Belo Jardim, Cabo De Santo Agostinho, Caruaru, Garanhuns, Pesqueira, Recife, Vitória De Santo Antão
C/c: Diretores (as) de Ensino, Coordenações/Divisões de Assistência Estudantil e PROEXT

Assunto: Reunião da Comissão de produção do Livro Didático Público de Educação Física do IFPE

1. Solicitamos a liberação dos (as) Professores (as) de Educação Física que compõem a Comissão de produção do Livro Didático Público de Educação Física do IFPE, designada pela Portaria IFPE/GR Nº 1.437 de 08 de outubro de 2018 para participarem da 1ª Reunião da referida comissão.
2. A reunião será realizada no dia 31/10/2018, das 09h às 16h, no mini auditório de extensão do *Campus* Vitória de Santo Antão.
3. Anexo, encaminhamos relação dos(as) professores(as) que compõem a supracitada comissão.
4. Lembramos que os *Campi* são responsáveis por providenciar as diárias e o transporte dos (as) servidores (as).

Respeitosamente,

Luiz Lucas Dantas da Silva

LUIS LUCAS DANTAS DA SILVA



IFPE
Diretor de Assistência ao Estudante
Portaria nº 1.271 de 19/09/2017

ANEXO H - MEMORANDO Nº 03/2018**SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL
INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE PERNAMBUCO
CAMPUS VITÓRIA DE SANTO ANTÃO**

Vitória de Santo Antão, 08 de novembro de 2018.

Memorando Nº 03/2018

Do: Professor Lucas Vieira

Para: Gabinete da Direção Geral do *campus* Vitória de Santo Antão.

Assunto: Solicitação de reserva da sala de reunião da direção para a realização da 2º reunião da Comissão de produção do Livro Didático Público de Educação Física do IFPE.

Venho, por meio deste, solicitar a reserva da sala de reunião da direção para a realização da **2º reunião da Comissão de produção do Livro Didático Público de Educação Física do IFPE**, designada pela **Portaria IFPE/GR Nº 1.437 de 08 de outubro de 2018**. Tal reunião ocorrerá no dia **14/11/2018, das 09h às 16h**.

Atenciosamente,

A handwritten signature in black ink, appearing to read 'Lucas', written over a horizontal line.

Prof. Lucas Vieira do Amaral
SIAPE: 1747447

ANEXO I - MEMORANDO Nº 04/2018



SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL
INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE PERNAMBUCO
CAMPUS VITÓRIA DE SANTO ANTÃO

Vitória de Santo Antão, 08 de novembro de 2018.

Memorando Nº 04/2018

Do: Professor Lucas Vieira

Para: Setor do Refeitório do *campus* Vitória de Santo Antão.

Assunto: Solicitação de *coffee break* para a realização da 2º reunião da Comissão de produção do Livro Didático Público de Educação Física do IFPE.

Venho, por meio deste, solicitar *coffee break* para os professores participantes da **2º reunião da Comissão de produção do Livro Didático Público de Educação Física do IFPE**, designada pela **Portaria IFPE/GR Nº 1.437 de 08 de outubro de 2018**. Tal reunião ocorrerá no dia **14/11/2018**, das **09h às 16h**, na sala de reunião da direção geral.

Atenciosamente,

A handwritten signature in black ink, appearing to read 'Lucas', written over a horizontal line.

Prof. Lucas Vieira do Amaral
SIAPE: 1747447

ANEXO J - MEMORANDO CIRCULAR Nº 066/2018 – DAE/REITORIA/IFPE



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA
INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE PERNAMBUCO
REITORIA
DIRETORIA DE ASSISTÊNCIA AO ESTUDANTE
Avenida Professor Luiz Freire, nº 500 – Cidade Universitária – CEP: 50.540-740
(81) 2125-1714 – dae@reitoria.ifpe.edu.br

Memorando Circular nº 066/2018 - DAE/REITORIA/IFPE

Recife, 08 de novembro de 2018.

Aos(as) Diretores(as) Gerais dos *Campi*
C/c Diretores(as) de Ensino, Coordenações/Divisões de Assistência Estudantil

Assunto: Reunião da Comissão de Produção do Livro Didático de Ed. Física e dos Gestores de Assistência ao Estudante dos *Campi*

1. Solicitamos a liberação dos/as docentes de ed. Física que compõem a Comissão de Produção do Livro Didático (cf. componentes anexo) e dos gestores de Assistência ao Estudante de cada *campus*, a participarem de reunião, no dia 14/11, das 08h às 16h, no *Campus* Vitória de Santo Antão.
2. Na ocasião serão tratados os assuntos constantes nas pautas abaixo:

Gestores de Assistência ao Estudante:

 - Auditoria da CGU-PE.
 - Planejamento 2019.
 - Informes gerais (CONNEPI e outros eventos sistêmicos).

Comissão de produção do Livro Didático de Educação Física:

 - Oficina: Construção de texto didático.
 - Continuação do trabalho de construção do livro didático da Ed. Física do IFPE.
3. Lembramos que os *Campi* são responsáveis por providenciar as diárias e o transporte das(dos) servidoras(es).

Atenciosamente,

Luiz Lucas Dantas da Silva

LUIS LUCAS DANTAS DA SILVA
Diretor de Assistência ao Estudante
Portaria nº 1.177 de 14/05/2017

ANEXO L – MEMORANDO Nº 05/2018



**SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL
INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE PERNAMBUCO
CAMPUS VITÓRIA DE SANTO ANTÃO**

Vitória de Santo Antão, 30 de novembro de 2018.

Memorando Nº 05/2018

Do: Professor Lucas Vieira

Para: Gabinete da Direção Geral do *campus* Vitória de Santo Antão.

Assunto: Solicitação de reserva da sala de reunião da direção para a realização da 3º reunião da Comissão de produção do Livro Didático Público de Educação Física do IFPE.

Venho, por meio deste, solicitar a reserva da sala de reunião da direção para a realização da **3º reunião da Comissão de produção do Livro Didático Público de Educação Física do IFPE**, designada pela **Portaria IFPE/GR Nº 1.437 de 08 de outubro de 2018**. Tal reunião ocorrerá no dia **05/12/2018, das 09h às 16h**.

Atenciosamente,

A handwritten signature in black ink, appearing to read 'Lucas', written over a horizontal line.

Prof. Lucas Vieira do Amaral
SIAPE: 1747447

ANEXO M - MEMORANDO Nº 06/2018



SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL
INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE PERNAMBUCO
CAMPUS VITÓRIA DE SANTO ANTÃO

Vitória de Santo Antão, 30 de novembro de 2018.

Memorando Nº 06/2018

Do: Professor Lucas Vieira

Para: Setor do Refeitório do *campus* Vitória de Santo Antão.

Assunto: Solicitação de *coffee break* para a realização da 3ª reunião da Comissão de produção do Livro Didático Público de Educação Física do IFPE.

Venho, por meio deste, solicitar *coffee break* para os professores participantes da **2ª reunião da Comissão de produção do Livro Didático Público de Educação Física do IFPE**, designada pela **Portaria IFPE/GR Nº 1.437 de 08 de outubro de 2018**. Tal reunião ocorrerá no dia **05/12/2018, das 09h às 16h, na sala de reunião da direção geral.**

Atenciosamente,

A handwritten signature in black ink, appearing to read 'Lucas', written over a horizontal line.

Prof. Lucas Vieira do Amaral
SIAPE: 1747447

ANEXO N – MEMORANDO CIRCULAR Nº 069/2018-DAE/REITORIA/IFPE



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA
INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE PERNAMBUCO
REITORIA
DIRETORIA DE ASSISTÊNCIA AO ESTUDANTE
Avenida Professor Luiz Freire, nº 500 – Cidade Universitária – CEP. 50.540-740
(81) 2125-1714 – dae@reitoria.ifpe.edu.br

Memorando Circular nº 069/2018-DAE/REITORIA/IFPE

Recife, 04 de dezembro de 2018.

Aos (às) Diretores(as) Gerais dos *Campi* Afogados da Ingazeira, Barreiros, Belo Jardim, Cabo De Santo Agostinho, Caruaru, Garanhuns, Pesqueira, Recife, Vitória De Santo Antão
C/c: Diretores (as) de Ensino, Coordenações/Divisões de Assistência Estudantil e PROEXT

Assunto: Reunião da Comissão de produção do Livro Didático Público de Educação Física do IFPE

1. Solicitamos a liberação dos (as) Professores (as) de Educação Física que compõem a Comissão de produção do Livro Didático Público de Educação Física do IFPE, designada pela Portaria IFPE/GR Nº 1.437 de 08 de outubro de 2018 para participarem da 3ª Reunião da referida comissão.
2. A reunião será realizada no dia 05/12/2018, das 09h às 16h, na sala de reunião da Direção Geral do *Campus* Vitória de Santo Antão.
3. Anexo, encaminhamos relação dos(as) professores(as) que compõem a supracitada comissão.
4. Lembramos que os *Campi* são responsáveis por providenciar as diárias e o transporte dos (as) servidores (as).

Respeitosamente,

Cintia Batista
Diretora de Assistência ao Estudante
Em Exercício

ANEXO O – OFÍCIO CIRCULAR Nº 15/2019/GR/IFPE



Ministério da Educação
Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Pernambuco

OFÍCIO CIRCULAR Nº 15/2019/GR/IFPE

Recife, 7 de maio de 2019.

Aos/Às Senhores/as Diretores/as-Gerais dos campi do IFPE

Assunto: Bloqueio Orçamentário.

Prezados/as Senhores/as,

1. Conforme já é do conhecimento de Vossas Senhorias, no dia 30 de abril, o Ministério da Educação realizou um bloqueio do orçamento discricionário previsto na LOA 2019 do IFPE, na conta 622120108 (crédito bloqueado RP2 e RP3-DEC Prog. Orçamen), como consequência do Decreto nº 9.711, de 15 de fevereiro de 2019, nas ações e percentuais abaixo descritos:

| AÇÃO | VALOR LOA | VALOR BLOQUEADO | (%) |
|---|--------------------------|--------------------------|--------|
| 4572 (Capacitação de Servidores Públicos Federais em processo de Qualificação e Requalificação) | R\$ 966.000,00 | R\$ 289.799,00 | 30% |
| 20RL - INVESTIMENTO (Funcionamento de Instituições Federais de Educação Profissional e Tecnológica) | R\$ 2.000.923,00 | R\$ 600.276,00 | 30% |
| 20RL - CUSTEIO (Funcionamento de Instituições Federais de Educação Profissional e Tecnológica) | R\$ 54.744.723,00 | R\$ 21.323.817,00 | 38,95% |
| TOTAL | R\$ 57.711.646,00 | R\$ 22.213.892,00 | |

2. Assim, considerando que o crédito de investimento referente à emenda de relator, no montante de R\$ 3.307.664,00 (três milhões, trezentos e sete mil, seiscentos e sessenta e quatro reais), já havia sido bloqueado na conta retromencionada, desde o dia 02 de abril do ano corrente;


3. Considerando que o bloqueio em questão implica a necessidade de reavaliação dos valores das ações 20RL e 4572 constantes no Plano de Distribuição Orçamentária (PDO) da Reitoria e dos *campi*, solicitamos aos senhores e às senhoras que, diante da nova realidade orçamentária, revisitem o PDO 2019 do seu *campus*, aplicando os percentuais indicados na tabela apresentada, e realizem estudos com vistas a avaliar o impacto do bloqueio nos contratos continuados, nas aquisições de bens e materiais, bem como nas capacitações previstas no PAC.

4. Solicitamos também que adotem medidas efetivas para controle dos gastos com diárias, passagens aéreas, aquisição de material de consumo em geral, água encanada, energia elétrica e combustível.

5. Por fim, alertamos sobre o atendimento à Lei de Responsabilidade Fiscal, Lei Complementar Nº 101, de 4 de maio de 2000, que estabelece normas de finanças públicas voltadas para a responsabilidade na gestão fiscal e dá outras providências.

6. Para eventuais esclarecimentos, indicamos a pró-reitora de Administração, Dayanne Rousei de Oliveira Amaral, por meio do telefone (81) 2125-1610 ou do e-mail proad@reitoria.ifpe.edu.br.

Atenciosamente,


JOSÉ CARLOS DE SÁ JUNIOR
Reitor em exercício

ANEXO P – OFÍCIO CIRCULAR Nº 116/2019/DG/CVSA/IFPE

Ministério da Educação
Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Pernambuco
Campus Vitória de Santo Antão

OFÍCIO CIRCULAR Nº 116/2019/DG/CVSA/IFPE

Vitória de Santo Antão, 21 de maio de 2019.

A todos(as) os(as) servidores(as), Chefias de Setor, Coordenações e Departamentos
IFPE, CVSA
Vitória-PE

Assunto: Plano de Ação Emergencial do Campus

Prezados(as) Servidores(as),

Considerando o bloqueio orçamentário efetuado pelo Ministério da Educação (MEC) no dia 30 de abril de 2019 e com base nas discussões realizadas durante as três últimas reuniões do Colégio de Dirigentes, vimos publicizar as medidas que serão adotadas emergencialmente:

1. Diárias e passagens: suspender as solicitações;
2. Realização de eventos: suspender os casos que necessitem de recursos institucionais;
3. Participação em eventos: suspender os casos que necessitem de recursos institucionais;
4. Encargos de cursos e concursos: suspender o pagamento;
5. Visitas técnicas: realizar as visitas essenciais para a conclusão dos componentes curriculares, dando prioridade as regiões mais próximas e logísticas que proporcionem a menor execução orçamentária possível;
6. Energia elétrica: desligar os aparelhos de ar-condicionado, ao menos, nos horários das 7h às 8h30 e das 16h às 19h;
7. Capacitações com recursos institucionais: suspender as despesas, exceto as que já tiveram empenhada à taxa de inscrição e/ou emitido as passagens aéreas; e
8. Outras medidas de economia de recursos podem ser adotadas, caso seja necessário.

Propriedade Terra Preta, s/n, Caixa Postal 31 – Vitória de Santo Antão-PE. CEP 55602-970
(81) 3114-1981/82 - gabinete@vitoria.ifpe.edu.br - www.ifpe.edu.br



Ministério da Educação
Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Pernambuco
Campus Vitória de Santo Antão

Destacamos ainda que o campus realizará estudos para redimensionamento dos contratos, priorizando os que tiverem maiores impactos financeiros.

Esperamos, com grande expectativa, que o diálogo e o reconhecimento da importância das Instituições Federais de Ensino para o avanço da sociedade sejam os pontos considerados para reversão desse cenário iminente de dificuldades e contamos com a compreensão da comunidade acadêmica nesse momento crítico.

Atenciosamente,

A handwritten signature in blue ink that reads 'Mauro de Souza Leão França'.

MAURO DE SOUZA LEÃO FRANÇA
Diretor-Geral do Campus Vitória de Santo Antão