

Os esportes coletivos na escola: reflexões sobre as atividades curriculares desportivas

Collective sports in school: reflections on sports curricular activities

ANDREANI A, MORAES AG, CAVALIERI BC, FERREIRA LA. Os esportes coletivos na escola: reflexões sobre as atividades curriculares desportivas. R. bras. Ci. e Mov 2019;27(3):186-199.

Fabiana Andreani¹
Adriano G. de Moraes²
Beatriz C. Cavaliere²
Lílian Aparecida Ferreira²

¹Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo
²Universidade Estadual Paulista “Julio de Mesquita Filho”/Bauru

RESUMO: Na educação escolar pública do estado de São Paulo, além do momento de aprendizagem do esporte nas aulas regulares de Educação Física, desde o ano de 2001 os alunos também têm a possibilidade de participar das turmas de Atividades Curriculares Desportivas (ACDs). Imerso no contexto do esporte escolar, os objetivos do presente estudo foram identificar e analisar as ACDs de esportes coletivos, desenvolvidas nas escolas pertencentes a uma diretoria de ensino do interior de São Paulo, em relação: às modalidades ofertadas/aos gêneros das turmas/às faixas etárias, às práticas de ensino dos docentes e às expectativas de professores e alunos. A pesquisa, de abordagem qualitativa, envolveu análise documental, entrevista semiestruturada com 17 professores e aplicação de questionário a 292 alunos, todos estes envolvidos nas turmas de ACDs. Os resultados foram organizados em três categorias de análise, a saber: i. Circunscendo as ACDs (modalidades, gênero e faixa etária); ii. Metodologias de ensino; iii. Expectativas em relação às ACDs. O futsal é a modalidade mais presente nas escolas (51%), as turmas masculinas são mais frequentes (71,1%) e existem mais turmas para as faixas etárias de 13 a 17 anos (95%). As metodologias de ensino baseiam-se majoritariamente em práticas tradicionais/técnicas de ensino (88%). As expectativas dos docentes estão mais relacionadas à obtenção de bons resultados nos jogos escolares (70%), enquanto as dos alunos se assentam no gosto pelo esporte que praticam (89%). Considerando que a legislação paulista correspondente às ACDs defende uma formação cidadã, entendemos que os dados expressam reduzida variedade de ofertas de modalidades, precário atendimento do gênero feminino e de determinadas faixas etárias dos alunos, carência de metodologias de ensino inovadoras e divergência entre as expectativas dos professores e dos alunos.

Palavras-chave: Atividades curriculares desportivas; Esporte escolar; Esportes coletivos.

ABSTRACT: In São Paulo state public schools, apart from learning about a sport in regular Physical Education classes, since 2001 the students also have the possibility to participate in the classes of Sports Curricular Activities (SCA). According to the context of school sports, the aims of the present study were to identify and to analyze the SCA of team sports developed at schools which belongs to a teaching board of interior of São Paulo in relation to: the modalities offered / to the gender of the classes /to the age groups/to the teaching practices and the expectations of teachers and students. This study was based on a qualitative research involving a documental analysis, a semistructured interview with 17 teachers and a questionnaire to 292 students, all of them involved in the classes of SCA. The results were organized into three categories of analysis, namely: i. Circumscribing the SCA (modalities, gender and age group); ii. Teaching methodologies; iii. Expectations regarding to SCA. The indoor soccer is the most present form of sport in schools (51%), male classes are more frequent (71.1%), and there are more classes for the ages of 13 to 17 years old (95%). The teaching methodologies are mostly based on traditional/technical teaching practices (88%). The expectations of teachers are more related to obtaining good results in school games (70%), while the expectations of the students are based on the taste for the sport they practice (89%). Considering that São Paulo legislation which corresponds to the SCA advocates a citizen education, we believe that the data express a reduced variety of modality offers, precarious attendance of the female gender and determined age range of the students, a lack of innovative teaching methodologies and divergence between the teachers and students' expectations.

Key Words: Curricular sports activities; School sport; Collective sports.

Introdução

As práticas esportivas realizadas fora das atividades diretamente vinculadas ao componente curricular Educação Física não são recentes nas escolas. Na década de 1970 já existia as chamadas Turmas de Treinamento que eram voltadas para a participação em competições escolares¹. Tais turmas, que se estabeleceram durante o período da ditadura militar, tinham como foco o desenvolvimento da aptidão física e a descoberta de talentos esportivos, envolvendo a conquista de boas colocações nas competições nacionais e, posteriormente, internacionais.

Em busca destes resultados, a organização das turmas se efetivava por dinâmicas seletivas e excludentes por parte dos professores de Educação Física e da gestão das escolas, nas quais somente os mais habilidosos eram escolhidos para compor as equipes e participar dos campeonatos escolares². A relação que se configurava entre os alunos participantes destas turmas é bem retratada por Rangel-Betti³ quando descreve que: “[...] as aulas de ginástica diminuiriam sensivelmente e, em seu lugar, passaram a aprender noções dos fundamentos esportivos [...] os melhores iam sendo contemplados, ganhando horários especiais para ‘treinar’ - as chamadas ‘turmas de treinamento’ [...]” (p. 37, grifos da autora).

O intenso debate acadêmico que criticava esse modelo seletivo e excludente das atividades esportivas escolares, bem como a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB 9394/96, que legitimou a Educação Física como componente curricular obrigatório, impulsionaram mobilizações em busca de outras formas de se ensinar Educação Física e o esporte na escola. Sob estas influências, o esporte desenvolvido nas escolas deveria seguir outra direção, “[...] atendendo tanto as pessoas que o praticam como ocupação de tempo livre, quanto por questões de saúde; enfim, [...] com a iniciação esportiva que permita aos cidadãos uma prática consciente, reflexiva e crítica” (p. 12)⁴.

Em meio a esse contexto de mudanças, a Secretaria da Educação de São Paulo publicou a Resolução nº 142⁵, a primeira diretamente relacionada às Atividades Curriculares Desportivas (ACDs), a qual extinguiu a nomenclatura Turmas de Treinamento. Se antes as atividades esportivas desenvolvidas na escola pautavam-se no rendimento, melhoria técnica/tática, competitividade e revelação de talentos, neste novo panorama o foco voltou-se para a promoção da cidadania por meio das atividades recreativas e/ou esportivas⁶, estando em consonância com o Projeto Político Pedagógico da unidade educacional.

Dessa forma, existe a possibilidade de as escolas promoverem diversas práticas esportivas, atividades que só podem ser ministradas pelos professores de Educação Física e devem cumprir algumas exigências, a saber: ter mínimo de duas e máximo de três aulas semanais, ser desenvolvida no turno contrário ao das aulas regulares dos participantes e conter um mínimo de 20 alunos matriculados.

As resoluções referentes às ACDs dispõem de diversas informações sobre as atividades esportivas, no entanto, não há nenhuma menção sobre a metodologia de ensino a ser utilizada ou algo que possa orientar o professor no desenvolvimento das aulas. Como sinaliza Rosa⁷ “[...] aparentemente falta um espaço no Currículo de Educação Física que aborde e norteie a prática pedagógica dos(as) professores(as) que lecionam neste contexto das turmas de ACD” (p. 20).

A formação esportiva no ambiente escolar deveria ser uma prática social atrelada ao Projeto Político Pedagógico da escola, todavia “[...] o ensino-aprendizagem dos esportes, em muitas situações, não é condizente com os propósitos educacionais, principalmente metodologicamente [...]” (p. 22)⁸.

Outras situações que adentram o ambiente escolar, permeadas pelas práticas esportivas, também precisam ser analisadas, como a ocupação destas quase que predominantemente pelos meninos⁹. Nesse sentido, as ACDs atendem meninos e meninas de forma igualitária? Como a oferta das diferentes práticas esportivas interfere nessas relações de gênero? Se os objetivos expressos na legislação das ACDs apontam para formação da cidadania, voltando-se mais para

o educacional do que para a formação de atletas, o que levam docentes a escolherem tais turmas e por que os alunos se interessam por estas atividades?

Mesmo que a resolução sobre as ACDs aponte para a importância da prática esportiva de forma democrática, valorizando as relações interpessoais, ampliando possibilidades e oportunizando o exercício da cidadania, as expectativas de alunos e professores e o trato pedagógico utilizado nas aulas podem ter como foco exclusivo as competições escolares. Além disso, as turmas ofertadas podem não atender de forma satisfatória meninos, meninas e as diferentes faixas etárias, o que pode gerar situações de exclusão.

Diante deste cenário que estabeleceu como foco as ACDs, os objetivos do presente artigo foram identificar e analisar os esportes coletivos desenvolvidos nas escolas pertencentes a uma diretoria de ensino do interior de São Paulo, em relação: às modalidades ofertadas/aos gêneros das turmas/às faixas etárias, às práticas de ensino dos docentes, às expectativas de professores e alunos.

Materiais e métodos

Caracterização do estudo

O estudo se desenvolveu com base na abordagem qualitativa de pesquisa que, como ressaltam Lüdke e André¹⁰, tem o ambiente natural como sua fonte direta de dados, predominantemente descritivos. Além disso, está baseado na perspectiva exploratória¹¹, pois investigou uma temática ainda pouco estudada na literatura da área.

Contexto da pesquisa

A pesquisa se deu nas escolas estaduais, sob a jurisdição de uma diretoria de ensino no interior de São Paulo sendo o foco do estudo nas turmas de ACDs os esportes coletivos, aqueles em que para a formação de equipes é necessária a construção de uma relação de oposição e cooperação simultâneas, ou seja, entre os parceiros de equipe se coopera e na relação com os adversários se opõe. Tal escolha se deu por conta das pesquisas que temos desenvolvido vinculado ao nosso grupo de pesquisa.

Os docentes que desejam iniciar alguma turma devem primeiramente consultar o Conselho Escolar e sugerir a abertura da mesma, apresentando um plano de trabalho contendo: modalidade, categoria da turma (de acordo com a idade), gênero, número de aulas semanais, justificativa, objetivos, conteúdos, metodologia e avaliação, bem como uma lista de alunos candidatos à turma (com dados pessoais e escolares). Esse plano deve ser aprovado pelo Conselho da Escola, para depois ser encaminhado à diretoria de ensino¹².

Em relação às ACDs, é importante ressaltar que as modalidades coletivas disponíveis para crianças e adolescentes do ensino básico são as seguintes: basquetebol, futsal, handebol, rúgbi, voleibol e vôlei de praia. E para a formação das turmas há uma divisão de quatro categorias, levando-se em consideração a faixa etária dos participantes: pré-mirim (até 12 anos completos), mirim (até 14 anos), infantil (até 17 anos) e juvenil (18 anos ou mais). Apenas a categoria pré-mirim apresenta restrições em relação à participação das crianças em algumas modalidades esportivas, pois leva em conta seu processo de desenvolvimento motor.

Na diretoria de ensino analisada foram identificadas, no ano de 2016, 45 turmas de ACDs de esportes coletivos, atribuídas a 22 docentes e com a participação de cerca de 900 alunos.

Participantes

O público-alvo do estudo foram docentes que tinham ao menos uma ACD e alunos inscritos em modalidades de esportes coletivos, resultando em 17 professores de Educação Física e 292 alunos. Todos eles autorizaram a realização da pesquisa após assinarem os Termos de Consentimento Livre e Esclarecido (professores e também os pais

dos alunos) e o Termo de Assentimento Livre e Esclarecido (os alunos), em atendimento à resolução no. 466/2016 do Comitê de Ética de Pesquisa com Seres Humanos. Tal projeto foi aprovado pelo Comitê de Ética da universidade envolvida sob o número CAAE: 45437215.8.0000.5398.

Dos 17 docentes, oito eram homens e nove mulheres. Em relação ao tempo de atuação nas ACDs, sete docentes tinham experiência de um a cinco anos, cinco docentes de seis a 10 anos e outros cinco, experiência de 15 a 20 anos.

Quadro 1. Perfil dos docentes participantes da entrevista.

Nomes fictícios	Tempo de atuação como docente	Instituição em que realizou sua formação inicial em Educação Física	Tempo de atuação com ACD	Atualização profissional¹
Alegria	28 anos	Pública	20 anos	Sim
Augusto	4 anos	Pública	3 anos	Sim
Bailarina	23 anos	Pública	10 anos	Sim
Bruna	11 anos	Privada	1 ano	Sim
Bruno	10 anos	Privada	4 anos	Sim
Cabelo	12 anos	Privada	7 anos	Sim
Carol	7 anos	Pública	6 anos	Sim
Cristiano	39 anos	Privada	20 anos	Sim
Marcelo	4 anos	Privada	1 ano	Não
Márcia	16 anos	Pública	16 anos	Sim
Mônica	24 anos	Privada	2 anos	Sim
Olímpia	10 anos	Pública	10 anos	Sim
Profi	24 anos	Privada	9 anos	Sim
Rainha de Copas	18 anos	Pública	4 anos	Sim
Roger	22 anos	Pública	15 anos	Sim
Rogério	2 anos	Pública	1 ano	Sim
Wagner	20 anos	Pública	20 anos	Sim

Fonte: Dados da pesquisa.

Procedimentos e instrumentos

A pesquisa foi dividida em duas fases, uma de análise documental especialmente sobre a legislação das ACDs presentes nos arquivos da DE de uma cidade do interior de São Paulo e revisão de literatura sobre o esporte na escola, turmas de treinamento e Pedagogia do Esporte. E uma segunda fase de levantamento de dados sobre as ACDs de esporte coletivos das escolas estaduais cadastradas junto à diretoria de ensino já citada.

Os instrumentos de coleta de dados utilizados foram entrevista semiestruturada, aplicada aos docentes e questionário, aplicado aos alunos participantes das ACDs. Das 45 ACDs existentes na diretoria de ensino investigada, foram aplicados questionários aos alunos de 31 dessas turmas, as demais, por algum tipo de contratempo (dentre eles: recusa na participação da pesquisa pelos professores; participação do grupo nos jogos escolares do Estado de São Paulo, condição meteorológica que inviabilizava a ocorrência das aulas), impossibilitaram tal coleta.

¹ Atualizações correspondentes aos cursos oferecidos pela DE dos docentes participantes do estudo.

A entrevista seguiu um roteiro contendo informações relacionadas à atuação nas ACDs, como: tempo de atuação; modalidades com as quais trabalhava; modos de ensinar; critérios de escolha das modalidades/gênero/categoria; expectativas; cursos de atualização. Já o questionário aplicado aos alunos abordou: o tempo de participação; atividades que ocorriam nas ACDs; expectativa sobre as aulas; o que motivava a participação; desejo em aprender outros esportes, além da modalidade que já participava.

Análise dos dados

De acordo com as informações obtidas nas fontes coletadas (documentos da diretoria de ensino, entrevistas, questionários), após leitura dos dados e confronto com a literatura correspondente, os dados permitiram que fossem construídas três categorias de análise que apresentavam características comuns, permitindo “[...] agrupar elementos, ideias ou expressões em torno de um conceito capaz de abranger tudo isso” (p. 70)¹³.

A partir da investigação das expressões, ideias e sistematização dos conceitos mais recorrentes, foram organizadas as três categorias de análise, a saber: i. Circunscrevendo as ACDs (modalidades, gênero e faixa etária); ii. Metodologias de ensino; e iii. Expectativas em relação às ACDs.

Resultados e Discussão

Circunscrevendo as ACDs: modalidades, gêneros e faixas etárias

Das 45 turmas de ACDs identificadas na diretoria de ensino, constatamos que a distribuição se dava da seguinte maneira: 23 eram da modalidade de futsal, 15 de voleibol, cinco de basquetebol e duas de handebol. Já os outros esportes coletivos, disponíveis perante a legislação para serem ministrados (rúgbi e vôlei de praia), não foram encontrados.

A identificação de grande parte das turmas destinadas apenas ao esporte futsal demonstra que a superioridade desta prática não é exclusividade das aulas de Educação Física regular, ocorrendo o mesmo nas ACDs.

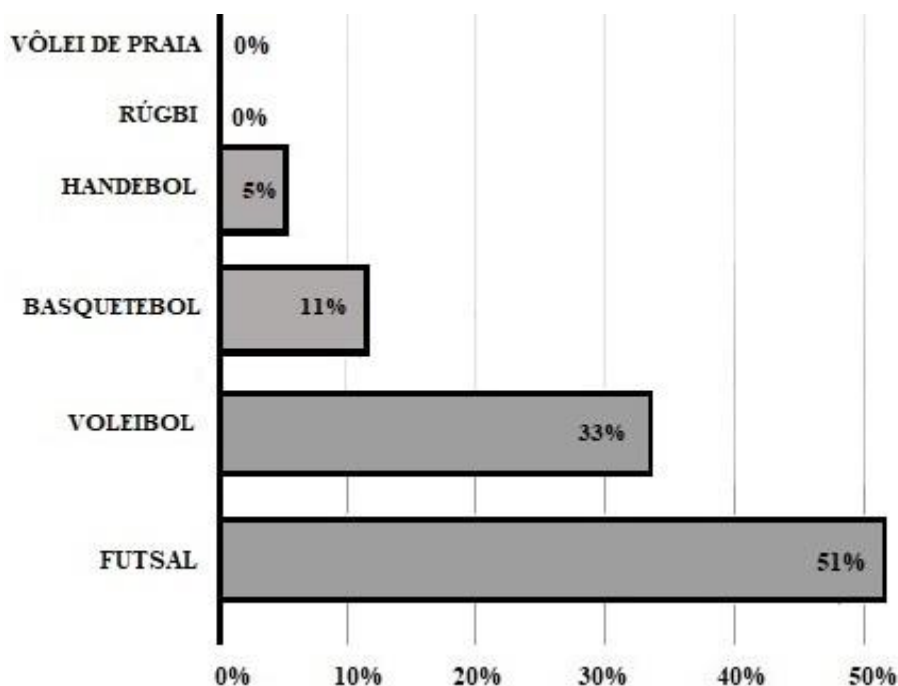


Figura 1. Modalidades de esportes coletivos ofertados nas turmas de ACDs.

Fonte: Dados da pesquisa.

De acordo com as entrevistas realizadas com os professores sobre o porquê das escolhas dessas modalidades, evidenciamos quatro fatores: a impossibilidade de escolha, diante de turmas pré-existentes, ao maior número de alunos participantes, a afinidade e a tradição esportiva na escola.

Dentre os docentes, 10 apontaram que na atribuição já pegaram turmas pré-existentes para a composição da jornada de trabalho e, por isso, não tiveram a possibilidade de escolha, devendo ministrar as aulas para turmas pré-definidas em relação à modalidade, ao gênero e à faixa etária.

Outros seis professores relacionaram suas escolhas ao número de participantes, ou seja, escolheram tais modalidades por serem os esportes que os alunos mais se identificavam e conseqüentemente mais participavam. Tal fato é reforçado na fala da professora Carol, quando justifica sua escolha apontando que aquelas modalidades eram “[...] as que os alunos mais se interessavam de verdade na escola”. Cumpre evidenciar que a frequência é algo importante nas ACDs, já que as atividades têm que possuir um mínimo de 20 alunos assíduos, pois frequência abaixo de 75% de mais de 30% dos participantes requer uma reorganização da turma⁷.

A afinidade com o esporte escolhido foi evidenciada na fala de cinco docentes, tal apontamento envolve o conhecimento prático sobre a modalidade, como retrata uma das docentes: “Eu acho que a gente tende a [escolher] aquilo que a gente sabe mais [...]” (Rainha de copas). A escolha das turmas de outros quatro docentes foi baseada na tradição esportiva da escola em relação ao desempenho nos jogos escolares, ou seja, a preferência era por modalidades que obtiveram bons resultados nas competições anteriores. Isso fica claro na manifestação do professor Augusto, quando justifica suas escolhas apontando que “[...] a escola sempre teve tradição nessas modalidades e ganhamos vários campeonatos, várias medalhas [...]”.

Nos resultados encontrados houve uma dominância da modalidade de futsal, que representou mais da metade das turmas de ACDs de esportes coletivos, seguida pelo voleibol. As somatórias destas duas modalidades corresponderam a 86% de todas as de esportes coletivos existentes.

A hegemonia do futsal ocorre talvez pelo fato de ser uma prática semelhante ao futebol, muito representada nos meios midiáticos, causando difusão dos interesses de sua prática nos grupos sociais. De acordo com Lippi, Souza e Neira¹⁴, esta difusão de interesses são “[...] transmissores de comportamentos e valores da cultura esportiva dominante, na condição de únicos e verdadeiros, negando as diversas formas de manifestações das práticas esportivas” (p. 103). Tal fato pode contribuir com a supervalorização do futsal no ambiente escolar, limitando a experiência esportiva de grande parte dos alunos.

A oferta prioritária desses dois esportes parece não atender aos anseios de muitos participantes, pois, os 292 alunos, ao serem questionados se gostariam de aprender outros esportes coletivos, indicaram que desejavam participar de turmas de basquete (84) e de handebol (80)².

Em relação aos gêneros dos participantes contemplados nas turmas de ACDs, que, pela legislação, pode ser masculino ou feminino ou misto, 29 turmas eram destinadas aos meninos, 13 às meninas e três foram consideradas mistas³. Os professores, ao serem indagados em relação à escolha do gênero da modalidade que desenvolviam, apontaram a preferência pelas turmas masculinas.

² Referente a uma pergunta do questionário, que dizia: “Você gostaria de participar de outros esportes coletivos que não os oferecidos na(s) ACD(s) aqui da escola?”, o aluno poderia assinalar mais de uma alternativa de esportes coletivos citados ou ainda indicar outro que não estava presente na lista.

³ Apenas os esportes individuais possibilitam o trabalho com turmas mistas, entretanto, alguns docentes relataram também desenvolver os esportes coletivos com esta organização.

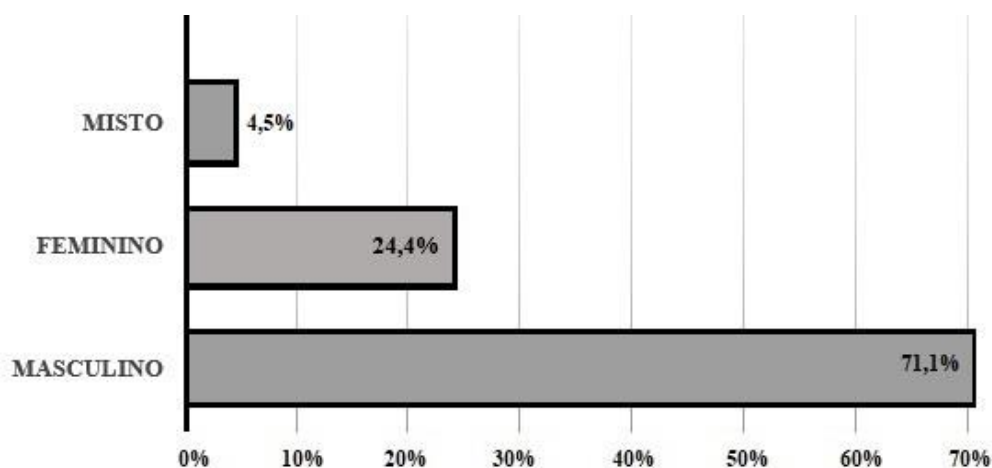


Figura 2. Quantidade de turmas de ACDs de esportes coletivos de acordo com o gênero dos participantes.

Fonte: Dados da pesquisa.

Ainda nas questões de gênero, confrontando os resultados obtidos em relação às modalidades ofertadas, evidenciamos que das ACDs de futsal, esporte com maior ocorrência nessas atividades, apenas três eram do gênero feminino. Já na modalidade voleibol, das 15 turmas, nove eram para o gênero feminino, três direcionadas aos meninos e duas para ambos.

O argumento de 10 docentes coincidiu com o que foi relatado em relação à escolha das modalidades esportivas ofertadas: o fato das turmas serem pré-existentes (7) e em relação a maior participação do público atendido (3). Outros quatro relatos foram mais contundentes em relação à empatia com o gênero masculino: “[...] Eles têm uma garra maior” (Rainha de copas); “É bem mais fácil trabalhar com meninos, eles têm mais disponibilidades e mais envolvimento” (Márcia); “[...] são mais focados, nossa eles dão sangue para conseguir uma posição, sabe? É bem diferente” (Bruna). Encontramos ainda um docente que, por interesses ligado às participações em campeonatos, têm preferência pelo gênero masculino.

Na contramão desta lógica, dois professores se mostraram mais interessados em trabalhar com meninos e meninas em uma mesma modalidade, atuando com turmas mistas e tentando evitar a separação por gênero. Cabe observar que os professores que trabalhavam com as três turmas mistas identificadas (uma de futsal e duas de voleibol) o faziam por conta própria, já que tal possibilidade só é praticável, de acordo com a legislação, em relação às modalidades individuais e não nas coletivas, foco desse estudo.

Os resultados encontrados, referentes ao gênero, são muito diferentes do que deveria ocorrer em um ambiente escolar, ou seja, tornar o acesso às atividades algo democrático, tendo o professor o papel de levar o aluno à “[...] refletir sobre as diferenças e promover a equidade, sem estigmatizar os envolvidos” (p. 149)¹⁵. Ao serem ofertadas majoritariamente turmas masculinas, bem como também ser maior a preferência dos professores pelos meninos, observamos a exclusão de um gênero em detrimento de outro. Fica evidente que, nesse contexto do esporte escolar, os meninos, ao serem vistos com um caráter mais aguerrido e bruto¹⁶, são reconhecidos como aqueles que obtêm melhores resultados do que as meninas.

Diante disso, Goellner¹⁶ ressalta que o “[...] discurso biológico que legitima a diferenciação entre homens e mulheres no esporte não passa, portanto, de uma construção discursiva” (p. 188). E sobre esta questão, defendemos que o papel do professor de Educação Física é o de questionar/romper com este paradigma, propondo novas formas de ensinar, contribuindo para desconstruir estereótipos que marcam uma sociedade injusta, competitiva e antidemocrática.

Ainda nas questões de gênero, de acordo com os questionários respondidos pelo público feminino, das 88

alunas que participaram da pesquisa, 72 demonstram disposição em realizar outras modalidades esportivas, contrariando as falas de alguns professores que alegaram haver desinteresse das meninas por determinadas práticas.

Chan-Vianna¹⁵ descreve que uma possibilidade para a participação de ambos os gêneros nos esportes coletivos seria a aula mista, o que garantiria uma igualdade de oportunidade e poderia desenvolver uma ação pedagogicamente organizada para trabalhar a aceitação e minimizar os conflitos existentes atualmente. Entretanto, cumpre destacar que a legislação das ACDs, ao estabelecer a permissão de turmas mistas somente para as modalidades individuais, contribui para esta separação entre os gêneros e para o desenvolvimento de posturas como as que foram aqui apresentadas por alguns docentes.

Em relação às categorias possíveis vinculadas à faixa etária, há quase que um equilíbrio entre a oferta da categoria mirim - de 13 e 14 anos e infantil - de 15 a 17 anos, sendo 23 e 20 turmas, respectivamente, porém, há baixa existência das categorias juvenil - a partir de 18 anos, apenas duas e inexistência da categoria pré-mirim abaixo de 9 a 12 anos.

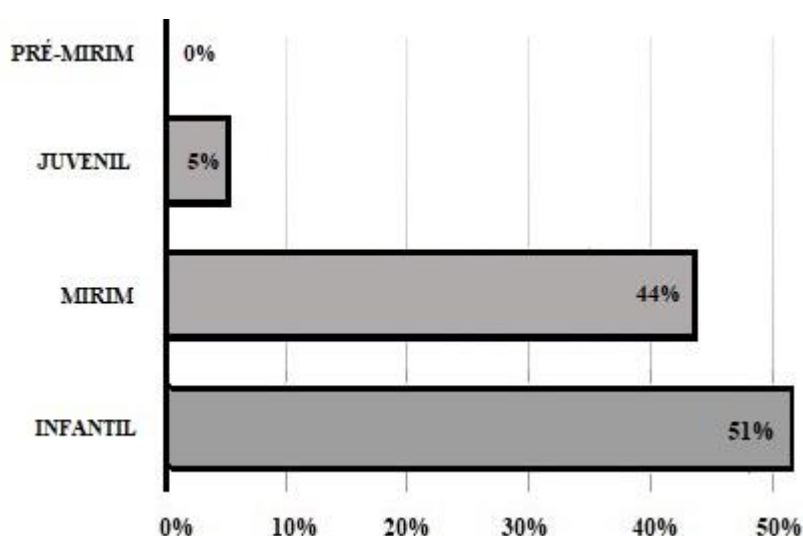


Figura 1. Quantidade de turmas existentes de esportes coletivos de ACDs de acordo com a categoria por faixa etária.
Fonte: Dados da pesquisa.

O baixo índice de turmas juvenis pode ser atribuído ao fato de que o número de alunos maiores de 18 anos é relativamente baixo nessas escolas e que tal categoria é restrita às competições da fase de diretoria de ensino, assim como a categoria pré-mirim, ou seja, não estão envolvidas nas disputas das etapas seguintes dos Jogos Escolares, fase regional, estadual e nacional.

Dois professores relataram preferir trabalhar com as mesmas faixas etárias para as quais lecionam na aula regular de Educação Física, “[...] eu trabalho com o ensino médio, eu ‘tô’ voltada mais com esse público” (Bailarina); “O fato de ter escolhido a turma, é que eram turmas minhas... Aí que você vai criar aquele vínculo com o aluno” (Profi).

Outros cinco docentes relataram que preferiam abrir turmas que possuíam maior quantidade de alunos na escola, dois apontaram a preferência por dar aula no período da noite, indicando que apenas os alunos mais velhos conseguiam frequentar as aulas nestes horários, pois “[...] os maiores vêm, já tem mais autonomia” (Roger). Todavia, sete docentes desenvolviam ACDs junto às turmas que já estavam pré-definidas no dia da atribuição de aulas, em relação à modalidade, ao gênero e à faixa etária.

De forma geral as ACDs possuem vários aspectos a serem repensados pelos docentes, para que, de fato, o ensino nas ACDs não priorize apenas uma ou duas modalidades e/ou um gênero, bem como faixa etária. Além disso, é preciso analisar possibilidades de reestruturação das características dessas atividades para o desenvolvimento de relações interpessoais, que auxiliem no aumento das oportunidades de construção da cidadania e reconhecimento da

prática para fins sociais acima dos competitivos.

Metodologias de ensino

O professor, no cenário dos esportes coletivos, deve se atentar para as particularidades dessas modalidades em que a dinâmica do jogo se apresenta com elevadas possibilidades de ações por parte dos jogadores, o que também demarca uma necessidade constante de tomadas de decisões que ficam na dependência de leituras adequadas do jogo. Neste sentido, para mobilizar metodologias o docente precisa levar em conta estas relações e demandas, reconfigurando os processos de ensino e de aprendizagem.

Em relação às aulas de Educação Física e às ACDs, quando nos referimos ao esporte no ambiente escolar da rede estadual de São Paulo, temos um currículo que orienta os docentes nas aulas regulares, todavia o mesmo não acontece nas ACDs: “[...] não há qualquer menção a estas aulas de atividades desportivas no Currículo de São Paulo ou nos materiais de apoio que o compõem” (p. 20)⁷.

Ao entrevistarmos os 17 professores de turmas de ACDs de esportes coletivos, percebemos que os modos de ensinar se aproximavam dos modelos tradicionais. Evidenciamos isso com base no apontamento de 15 docentes quando relataram que as aulas se desenvolviam basicamente numa sequência de aquecimento e alongamento (de forma mais lúdica), fundamentos/técnica (por meio de exercícios de repetição) e tática (posicionamento/ jogo coletivo).

Os modelos tradicionais de ensino do esporte influenciados pela mídia e muitos manuais esportivos, pautados em repetições de gestos e jogos coletivos descontextualizados, reforçam o foco na melhoria das habilidades isoladas do jogo. Na direção contrária, os estudos da Pedagogia do Esporte, influenciados pelas produções de estudiosos da Espanha¹⁷, Estados Unidos¹⁸, Portugal¹⁹, França²⁰⁻²¹⁻²², Romênia²³, Inglaterra²⁴, Alemanha²⁵, demonstram uma preocupação com o ensino do esporte com base em suas estruturas (companheiro, adversário, ambiente) e situações de ataque e defesa, apontando críticas às propostas que se apresentam de forma reduzida e exclusivistas, “[...] principalmente em se tratando da iniciação esportiva precoce, centrada na busca pelo resultado imediato, desconsiderando o ser que joga” (p. 39)⁸.

A Pedagogia do Esporte, sob este ponto de vista, assume um compromisso com a “[...] problemática educativa, destacando-se a importância dos conhecimentos pedagógicos para a intervenção no esporte” (p.36)²⁶, tendo como foco principal a formação humana. Metodologicamente supera o ensino tradicional ao apontar que um ensino pautado na utilização de jogos reduzidos, adaptados, situações direcionadas à tomada de decisão, leitura do jogo e sua imprevisibilidade favorecem a compreensão da dinâmica do jogo e suas as possibilidades de ação, além de desenvolver os aspectos técnicos e táticos. Esses jogos com regras menos complexas, facilitam o entendimento do jogo e “[...] transcendem a simples repetição de movimentos, orientando-se para a formação de sujeitos conscientes, críticos e reflexivos” (p. 606)²⁶.

O questionário aplicado aos 292 alunos confirma a utilização de metodologias mais tradicionais, uma vez que as atividades que mais ocorriam no desenvolvimento das aulas eram, respectivamente: aquecimento (251)⁴, alongamento (231), tática de jogo (168), corridas em quadra/treino de fundamentos (166) e o jogo da modalidade (158).

Neste sentido, as ACDs parecem evidenciar ainda hoje algum tipo de aproximação com a dinâmica das antigas Turmas de Treinamento, seja pela dominância das atividades destinadas ao sexo masculino, pela predominância dos esportes coletivos futsal, voleibol ou pelas metodologias de ensino mais tecnicistas baseadas na reprodução e repetição de movimentos em busca da excelência, como “[...] separação dos componentes do jogo (técnico, tático, físico e emocional), realizando sessões de treino com objetivo de desenvolver exclusivamente um destes aspectos” (p. 318)²⁷.

Apenas um professor apontou para uma metodologia de ensino baseada nos recentes estudos da Pedagogia do

⁴Quantidade de alunos que apontou que essa atividade ocorria nas aulas.

Esporte, utilizando jogos reduzidos, atividades direcionadas para a tomada de decisão, a leitura do jogo, sua imprevisibilidade e as relações entre companheiros (cooperação) e adversários (oposição).

Foi identificada uma ênfase nos Jogos Escolares, retratada na fala de alguns dos docentes: “[...] como é turma de treinamento, o foco é participar de campeonatos. O foco é prepará-los para essa vivência e com sucesso nos campeonatos que as escolas participam” (Augusto); “O que define mesmo um... uma equipe vencedora no escolar é uma equipe que saca bem e que recebe bem” (Rogério); “A experiência sempre é positiva. Nós sempre alcançamos... já fomos aqui campeão do estado. A escola tem tradição” (Cristiano). Em tais discursos, podemos notar um foco no treinamento para as competições, como denunciam Korsakas e De Rose Junior²⁸, ao sinalizarem que: “[...] não são raras às vezes em que a grande preocupação de ter equipes competitivas nas escolas sobrepõe-se à intenção de ensinar o esporte” (p. 85).

Não se trata de ir contra as competições, mas defender uma postura ativa dos docentes e alunos neste processo, construindo outras dinâmicas competitivas que envolvam mais participantes e se estabeleçam pautadas em estruturas criativas que incluam e desafiem os alunos, como propõem Reverdito e colaboradores²⁹. Dessa forma, acreditamos que o ensino do esporte na escola pautado nesta proposição da Pedagogia do Esporte é um caminho possível para que as ACDs possam contribuir de forma significativa para a formação do cidadão, atuando “[...] como mecanismo interventor no processo de constituição do indivíduo” (p. 21)⁹.

Sobre as razões de ensinar, os docentes apontaram que: ensinavam dessa maneira por terem vivências como ex-atletas ou terem sido praticantes da modalidade (5); aprenderam a ensinar desse modo nos cursos/graduação (3); acreditavam que essa era a melhor opção metodológica (5); ensinavam dessa forma por conta do número reduzido de aulas (1); acreditava que os jogos reduzidos proporcionavam melhor entendimento dos esportes em sua totalidade (1); nunca teve orientação, buscou conhecimentos em livros e foi adaptando ao longo dos anos de profissão (1).

Diante destes resultados, podemos afirmar que as vivências como ex-atletas, assentadas em modelos tradicionais de ensino, influenciaram na constituição da crença docente se mostrando como a melhor opção metodológica. Essa evidência pode demonstrar uma fragilidade tanto na formação inicial quanto continuada de grande parte destes docentes. Corroboramos tais resultados com González e Bracht³⁰ ao salientarem que “[...] a forma de realizar o ensino e a qualidade do conhecimento disponibilizado pelo professor faz toda a diferença na hora de aprender” (p. 82).

Considerando a predominância desta perspectiva tradicional de ensino dos esportes coletivos entre os professores, ressaltamos a importância da formação continuada que, ao propor vivências, discussões e troca de experiências, pode auxiliar os professores “[...] em relação aos conhecimentos curriculares e pedagógicos e às novas tendências educacionais”³¹ (p. 2). Contudo, vale destacar que as ACDs também precisam ganhar relevo neste processo formativo, sinalizando para a ampliação das reflexões para além das aulas regulares de Educação Física.

Cumpramos ressaltar que um melhor entendimento de toda dinâmica dos esportes coletivos pode mobilizar os docentes a se atentarem para outras metodologias relativas ao ensino nas ACDs. Entretanto, de acordo com os relatos dos professores, a exploração desta temática na formação continuada é algo praticamente inexistente. Segundo os professores (11), as únicas informações/orientações referentes às ACDs ocorrem nos congressos técnicos que antecedem os Jogos Escolares, sendo restritas ao regulamento, sorteio das chaves e alterações de regras.

Ainda que muitas turmas de ACDs, dos docentes aqui investigados, se mostrem mais próximas das antigas Turmas de Treinamento, com aulas repetitivas e descontextualizadas, o esporte continua atraindo crianças e jovens, ou seja, a participação nas atividades esportivas, na maioria das vezes, é algo prazeroso para os alunos. Evidenciamos tal apontamento, a partir das respostas dos estudantes, ao indicarem que: as aulas são divertidas (249) e empolgantes (204). Contudo, em relação à utilização de atividades diferenciadas, a maioria dos alunos apontou que isso se dava

moderadamente (129), houve participantes que identificaram as aulas com atividades repetitivas (45) e também como cansativas (21).

A mudança de concepção do ensino nas ACDs se torna necessária, já que é preciso superar essa supremacia da “[...] perspectiva do desenvolvimento da aptidão física/técnica/tática”³² (p. 90), respeitando o que a atual Resolução das ACDs propõe, “[...] espaço de vivência de relações interpessoais que contribuem para a ampliação das oportunidades de exercício de uma cidadania ampla e consciente”⁷, ou seja, contribuir para a formação do cidadão.

Esta incoerência entre o que a legislação estabelece como princípio e o que se realiza nas aulas, evidencia elementos contraditórios na própria legislação materializando um modo de ensinar na contramão do que se busca. Como denunciam Reverdito e Scaglia⁸:

O ensino-aprendizagem nos esportes, em muitas situações, não é condizente com os propósitos educacionais, principalmente metodologicamente, quando sua prática pedagógica é constantemente influenciada pelo esporte espetáculo e por modelos “receitas” descritos em manuais técnicos (p. 22).

O ambiente esportivo fora da escola, que tem o modelo midiático como referência, é cercado de competição, desempenho, vitória a qualquer custo, porém dentro da escola os professores podem discutir estes valores em suas práticas pedagógicas apontando para outros horizontes (inclusão, solidariedade, respeito, cooperação). Trata-se assim de oportunizar a participação de todos e todas, superando as características de seletividade, pois “[...] nessa estrutura competitiva elaborada para as turmas de ACD, essa possibilidade de promoção de vivências esportivas fica mais restrita a um grupo de alunos(as) que faz parte de equipe vencedoras”⁷ (p. 62).

Embora o professor tenha autonomia para promover situações de ensino e aprendizagem e apesar de não haver orientações metodológicas em relação ao ensino dos esportes nas ACDs, a intenção de formação de cidadãos conscientes sobre a inclusão, cooperação, as possibilidades de lazer e o desenvolvimento integral dos alunos, podem ser os pilares da prática pedagógica docente nesse contexto de ensino do esporte na escola.

Expectativas dos professores e dos alunos

Os professores ao retratarem suas expectativas⁵ em relação às ACDs apontaram os seguintes argumentos: obtenção de bons resultados nos Jogos Escolares e outras competições (12); manifestação de ideias que demonstravam a intenção de fazer com que o aluno compreendesse melhor o jogo e melhorasse a qualidade do mesmo (5); sinalização de entendimento do esporte como algo essencial à formação do aluno como cidadão (5); conseguir ensinar o básico do jogo, quando a turma tem seu primeiro contato com a modalidade (4); formar jogadores/atletas, desenvolvendo suas habilidades e técnicas referentes à prática da modalidade (2).

Novamente identificamos inclinação para os objetivos que eram demarcados nas antigas Turmas de Treinamento, ou seja, ênfase no aprimoramento técnico-esportivo, preparo e participação em campeonatos oficiais e/ou olimpíadas estudantis³³. Tal fator é destacado na fala de dois docentes em relação às expectativas de obtenção de bons resultados: “[...] (espero que) cada ano seja melhor para poder ter um desenvolvimento melhor e alcançar, ganhar o campeonato” (Cabelo); “[...] meu objetivo é montar uma turma de competição” (Rainha de Copas). Entretanto, ressaltamos que o foco exclusivo na obtenção de bons resultados pode resultar em algumas situações de exclusão.

Com vistas a conseguir medalhas, essa prática voltada para campeonatos e formação de atletas, não dá espaço para alunos que não apresentam as características esperadas pelos professores, especificamente em relação aos padrões corporais e aos níveis de habilidade. O estudante pode até participar das turmas, mas dificilmente é chamado para os campeonatos e, quando é, quase nunca entra nas partidas. Tal situação se contradiz com o objetivo das ACDs, que é de

⁵As manifestações de alguns professores apresentaram mais de uma expectativa.

oportunizar práticas esportivas e experiências diversificadas, contribuindo para a formação do cidadão⁵.

Se o ensino e a aprendizagem das ACDs derem relevo à competitividade, voltada exclusivamente para obtenção de resultados nos jogos escolares, é possível que haja seletividade e exclusão dos menos habilidosos. Tal dinâmica poderá contribuir para que esta visão seja construída por muitos dos alunos participantes dessas turmas. Sob este ponto de vista, a propagação desta perspectiva excludente parece fortalecer um comportamento de alienação, acomodamento e incapacidade de refletir sobre o sistema vigente que reproduz modelos obsoletos de competições e características altamente competitivas do mundo, do individualismo²⁹.

Os docentes que apontaram para a expectativa de que gostariam que seus alunos desenvolvessem um jogo com mais qualidade, explicitaram ideias que demonstram a intenção de fazer com que o estudante compreenda melhor o jogo: “[...] que eles possam ter uma melhor qualidade de entendimento” (Rogério). Este ponto de vista evidencia elementos que traduzem mudanças no cenário de ensino e da aprendizagem dos esportes na escola, trazendo uma identidade às ACDs que pode se aproximar mais de uma perspectiva de valorização da vivência do jogo esportivo. Diferente da perspectiva de formação de times competitivos ou atletas, parece se manifestar nestes depoimentos “[...] uma reflexão sustentada na ação e uma ação sustentada na reflexão”²⁹ (p. 39).

Em defesa da formação do aluno como cidadão durante a prática esportiva, cinco docentes apontaram para essa expectativa, identificando o companheirismo, a integração, a importância da inclusão (oportunizando a todos a prática de esportes, independente da habilidade), como valores a serem trabalhados. Esses professores tinham como objetivos “[...] colaborar com um ambiente legal, com a formação dos alunos como pessoa, (desenvolver) a parte crítica, e principalmente, que eles possam levar isso como um lazer, uma prática que seja para todos” (Rogério); propor momentos em que os alunos “[...] se relacionem bem entre si, que eles se respeitem, que eles respeitem as regras do jogo e o próprio corpo...” (Bailarina).

Concordamos com Reverdito e colaboradores²⁹ ao defenderem que “[...] a competição não é boa e nem ruim, ela é aquilo que especificamos para seus fins, tornando-nos responsáveis pelo ambiente pedagógico que satisfaça as necessidades e desejos de crianças e adolescentes” (p. 44). Assim, as relações sociais que acontecem durante a prática esportiva podem ser consubstanciadas em experiências ricas que proporcionarão aprendizados reais para os alunos, de modo que possam se apropriar do esporte como elemento cultural e produto social³⁴.

A manifestação dessa forma de pensar pode ajudar a criar um ambiente favorável ao aprendizado do jogo e das atitudes dos alunos entre si e com os adversários. Isso porque, principalmente, valores como respeito, solidariedade, companheirismo, integração e inclusão existem para além da escola e trabalhá-los contribui para um melhor desenvolvimento da cidadania.

Para os alunos, a participação nas turmas de ACDs se mostrou mais assentada no fato de gostarem do esporte que praticam (261) que pelo envolvimento e participação nos jogos escolares (161). Diante disso, é preciso que os professores se atentem às expectativas dos alunos e não reproduzam situações que possam afastá-los da prática esportiva. Ou seja, é responsabilidade do professor elaborar diversos conteúdos e estruturá-los com uma orientação pedagógica que se atente aos interesses e às necessidades dos alunos, buscando motivá-los com uma metodologia prazerosa que os envolva, contribuindo para o desenvolvimento do interesse e do gosto pelo esporte³⁵.

As situações de companheirismo e respeito se mostraram como elementos que podem motivar o envolvimento dos alunos nas ACDs, pois a integração e o incentivo dos próprios colegas foi a terceira razão da participação dos alunos nas ACDs (91), seguida pelo incentivo dos pais (51). Estes indicadores são considerados importantes, pois, segundo Cortes e Oliva³⁶, os agentes de socialização (família, escola, amigos etc.) assumem um importante papel na construção dos valores que irão afetar a personalidade do aluno.

Conclusões

Os resultados apontaram o futsal como sendo a modalidade mais presente nas turmas de ACDs (51%), as turmas masculinas como mais frequentes (71,1%) e mais turmas para as faixas etárias de 13 a 17 anos (95%). As metodologias de ensino orientadas majoritariamente em práticas tradicionais/técnicas de ensino (88%), valorizando a repetição de gestos motores. As expectativas dos docentes estão mais relacionadas à obtenção de bons resultados nos jogos escolares (70%), enquanto a dos alunos no gosto pelo esporte que praticam (89%).

Considerando que a legislação paulista correspondente às ACDs defende uma formação cidadã, entendemos que os dados expressam fragilidades para alcançar tal intento, demandando ajustes que envolvem tanto a legislação e a dinâmica das ACDs quanto à formação continuada dos docentes.

Mesmo compondo outra instância não diretamente vinculada as aulas regulares de Educação Física, defendemos a necessidade de um estreitamento de vínculo entre a escola e a proposta das ACDs. Tal aproximação poderia envolver desde orientações que estivessem presentes no Currículo Oficial Estadual de São Paulo³⁷ até mais autonomia para as escolas para definirem as estruturas e dinâmicas das atividades e das competições, pois como mostrado neste estudo, muitas situações evidenciam um desalinhamento entre o objetivo das ACDs e o modo como ela é estruturada na própria legislação.

Referências

1. Betti M. Educação física e sociedade. São Paulo (SP): Movimento; 1991.
2. Barroso ALR, Darido SC. Escola, Educação Física e Esporte: Possibilidades Pedagógicas. *Revista Brasileira da Educação Física, Esporte, Lazer e Dança*. 2006; 1(4): 101-114.
3. Rangel-Betti IC. Educação física escolar: olhares sobre o tempo. *Motriz*. 1999; 5(1): 37-39.
4. Paes RR. Educação Física Escolar: o esporte como conteúdo pedagógico do ensino fundamental. Canoas (RS): Editora ULBRA; 2001.
5. São Paulo (estado). Resolução SE nº. 142, de 14 de dezembro de 2001. *Diário Oficial Poder Executivo*. 2001; 111(237): 14-15.
6. Goes ATR. Atividades Curriculares Desportivas. [Monografia de Graduação]. Bauru (SP): Universidade Estadual Paulista - UNESP; 2010.
7. Rosa LBC. Atividades Curriculares Desportivas: relações entre o Currículo Oficial do Estado de São Paulo para educação física e as turmas de basquete. [Dissertação de Mestrado]. Uberaba (MG): Universidade Federal do Triângulo Mineiro - UFTM; 2016.
8. Reverdido RS, Scaglia AJ. *Pedagogia do Esporte: jogos coletivos de invasão*. São Paulo (SP): Phorte; 2009.
9. Altmann H. Marias (e) homens nas quadras: sobre a ocupação do espaço físico escolar. *Revista Educação & Realidade*. 1999; 24(2): 157-173.
10. Lüdke M, André MED. *Pesquisa em educação: abordagens qualitativas*. São Paulo (SP): EPU; 2012.
11. Gil AC. *Métodos e técnicas de pesquisa social*. 4. ed. São Paulo (SP): Atlas; 1999.
12. São Paulo (estado). Resolução SE nº. 04, de 15 de janeiro de 2016. *Diário Oficial Poder Executivo*. 2016; 126(10): 44.
13. Gomes R. A análise de dados em pesquisa qualitativa. In: MINAYO M. C. S, organizador. *Pesquisa social: teoria, método e criatividade*. 21. ed. Petrópolis: Vozes; 2002.
14. Lippi BG, Souza DA, Neira MG. Mídia e Futebol: Contribuições para a construção de uma pedagogia crítica. *Revista Brasileira de Ciências do Esporte*. 2008; 30(1): 91-106.
15. Chan-Vianna AJ, Moura DL, Mourão L. Educação Física, gênero e escola: uma análise da produção acadêmica. *Movimento*. 2010; 16(2): 149-164.
16. Goellner SV. Feminismos, mulheres e esportes: questões epistemológicas sobre o fazer historiográfico. *Movimento*. 2007; 13(2): 171-196.
17. Blasquez-Sanches D, organizador. *La iniciación deportiva y el deporte escolar*. 5. ed. Barcelona (Espanha): INDE

Publicações; 2010.

18. Mitchell SA, Oslin JL, Griffin LL. Teaching sport concepts and skills: a tactical game approach. Champaign (EUA): Human Kinetics; 1997.
19. Garganta J. Para uma Teoria dos Jogos Desportivos Coletivos. In: GRAÇA A, OLIVEIRA J, editor. O ensino dos jogos desportivos. 2. ed. Porto (Portugal): Universidade do Porto; 1995. p. 11-25.
20. Parlebas P. Perspectivas para una Educación Física moderna. Málaga (Espanha): Junta de Andalucía; 1987.
21. Parlebas P. Juegos, deporte y sociedades: léxico de Praxiología Motriz. Barcelona (Espanha): Paidotribo; 2008.
22. Bayer C. O ensino dos desportos colectivos. Lisboa (Portugal): Dina livros; 1994.
23. Teodoresco L. Problemas de teoria e metodologia nos jogos desportivos. Lisboa (Portugal): Livros Horizonte; 1984.
24. Bunker D, Thorpe R. A model for the teaching of games in secondary schools. *Bulletin of Physical Education*. 1982; 18(1): 5-8.
25. Mahlo F. O acto tático no jogo. 3. ed. Lisboa (Portugal): Compendium; 1980.
26. Reverdito RS, Scaglia AJ, Paes RR. Pedagogia do Esporte: panorama e análise conceitual das principais abordagens. *Motriz*. 2009; 15(3): 600-610.
27. Filgueiras LFAS. Comparação entre a metodologia de abordagem sistêmica e a metodologia tecnicista: razões para promover o processo de ensino aprendizagem dos JECs através dos jogos. *Revista Brasileira de Futsal e Futebol*. 2014; 6(22): 317-321.
28. Korsakas P, De Rose Jr D. Os encontro e desencontros entre esporte e educação: uma discussão filosófico-pedagógica. *Revista Mackenzie de Educação Física e Esporte*. 2002; 1(1): 83-93.
29. Reverdito RS, Scaglia, AJ, Silva SAD, Gomes TMR, Pesuto CL, Baccarelli W. Competições escolares: reflexão e ação em Pedagogia do Esporte para fazer a diferença na escola. *Revista Pensar a Prática*. 2008; 11(1): 37-45.
30. González FJ, Bracht V. Metodologia do Ensino dos Esportes Coletivos. Vitória (ES): UFES - Núcleo de Educação Aberta e a Distância; 2012.
31. Chimentão LK. O significado da formação continuada docente. Anais... 4º CONPEF. Congresso Norte Paranaense de Educação Física Escolar. UEL – Londrina (PR); 2009 [periódico na internet]. Disponível em <http://www.uel.br/eventos/conpef/conpef4/trabalhos/comunicacaooralartigo/artigocomoral2.pdf> [2017 mar 22].
32. Sawitzki RL, Martiny LE. A Formação Esportiva: Atividade Extracurricular da Escola. In: kunz E, organizador. Didática da educação física 4: Educação Física e esportes na escola. Ijuí (RS): Unijuí; 2016. p. 87-107.
33. São Paulo. Resolução SE nº. 14, de 18 de fevereiro de 1971. *Diário Oficial Poder Executivo*. 1971; (34): 121.
34. Athayde P, Mascarenhas F, Figueiredo POFN, Reis NS. O esporte como direito de cidadania. *Revista Pensar a Prática*. 2016; 19(2): 490-501.
35. Venditti Jr R, Souza MA. Tornando o “Jogo Possível”: Reflexões sobre a pedagogia do esporte, os fundamentos dos jogos desportivos coletivos e a aprendizagem esportiva. *Revista Pensar a Prática*. 2008; 11(1): 47-58.
36. Cortes, DFG, Oliva FJC. O desenvolvimento de valores e atitudes por meio da aula de Educação Física. *Movimento*. 2016; 22(1): 251-262.
37. São Paulo (estado). Secretaria da Educação. Currículo do Estado de São Paulo: Linguagens, códigos e suas tecnologias/Secretaria da Educação. 2. ed. São Paulo: SE; 2012.