

Prática pedagógica em Educação Física na rede federal: planejamento e conteúdos de ensino


Pedagogical practice in Physical Education in the federal network:
planning and teaching contents

Práctica pedagógica en Educación Física en la red federal: planificación
y contenidos didácticos

Alessandra Catarina Martins 
Universidade do Estado de Santa Catarina, Florianópolis, SC, Brasil
alessandracatarinamartins@gmail.com

Raquel Krapp do Nascimento 
Universidade do Estado de Santa Catarina, Florianópolis, SC, Brasil
quelkrapp@gmail.com

Amanda Coelho do Sacramento 
Universidade do Estado de Santa Catarina, Florianópolis, SC, Brasil
amandacsacramento@gmail.com

Alexandra Folle 
Universidade do Estado de Santa Catarina, Florianópolis, SC, Brasil
alexandra.folle@udesc.br

Recebido em 07 de março de 2023
Aprovado em 04 de julho de 2023
Publicado em 25 de março de 2024

RESUMO

No contexto escolar, o professor de Educação Física elabora, organiza e conduz sua prática pedagógica, considerando elementos como planejamentos, conteúdos, estratégias de ensino e de avaliação. O objetivo do estudo foi analisar a prática pedagógica de professores de Educação Física da rede federal de ensino, nomeadamente o planejamento realizado e os conteúdos ensinados. Participaram sete professores de Educação Física atuantes no ensino fundamental da rede federal de educação da cidade de Florianópolis (SC). A técnica de investigação qualitativa Entrevista, Transcrição, Categorização e Interpretação (ETCI) foi utilizada na coleta e análise das informações. Constatou-se que todos os professores realizam o planejamento de ensino (anual), organizando os conteúdos por trimestres. Em sua maioria, o realizam de forma individual, não discutindo com colegas da área ou de

outros componentes curriculares, sendo este documento entregue para a direção escolar no início do ano letivo. Verificou-se que o planejamento diário é concretizado, especialmente, com base no conteúdo selecionado para o trimestre e distribuído em um conjunto de dias letivos. Os professores buscam ensinar conteúdos das seis unidades temáticas previstas na BNCC, independente de suas preferências ou da resistência dos estudantes. Conclui-se, assim, que os professores buscam planejar o ano letivo com base em uma diversidade de práticas corporais, sem a ênfase tradicionalmente visualizada nas escolas brasileiras, relativa aos esportes hegemônicos, como futebol, voleibol, basquetebol e handebol.

Palavras-chave: Professores Escolares; Ensino Fundamental; Pesquisa Qualitativa.

ABSTRACT

In the school context, the Physical Education teacher designs, organizes and conducts his/her pedagogical practice, considering elements such as planning, contents, teaching and evaluation strategies. The objective of the study was to analyze the pedagogical practice of Physical Education teachers from the federal education network, namely the planning and the taught contents. Seven Physical Education teachers working in elementary education in the federal education network of the city of Florianópolis (SC) participated. The qualitative research technique Interview, Transcription, Categorization and Interpretation (ETCI) was used to collect and analyze the information. It was found that all teachers plan their teaching (annually), organizing the contents by trimesters, and, for the most part, they do it individually, not discussing it with colleagues from the area or other curricular components, and this document is delivered to the school board at the beginning of the school year. It was verified that the daily planning is accomplished, especially, based on the content selected for the quarter and distributed in a set of school days. Teachers seek to teach content from the six thematic units provided in the BNCC, regardless of their preferences or resistance of students. We conclude that teachers seek to plan the school year based on a diversity of body practices, without the emphasis traditionally seen in Brazilian schools on hegemonic sports such as soccer, volleyball, basketball, and handball.

Keywords: School Teachers; Education Secondary; Qualitative Research.

RESUMEN

En el contexto escolar, el profesor de Educación Física diseña, organiza y conduce su práctica pedagógica, considerando elementos como planificación, contenidos, estrategias de enseñanza y evaluación. El objetivo del estudio fue analizar la práctica pedagógica de los profesores de Educación Física de la red federal de enseñanza, es decir, la planificación realizada y los contenidos enseñados. Participaron siete profesores de Educación Física de la enseñanza fundamental de la red federal de educación de la ciudad de Florianópolis (SC). En la recolección y análisis de la

información se utilizó la técnica de investigación cualitativa Entrevista, Transcripción, Categorización e Interpretación (ETCI). Se constató que todos los profesores realizan la planificación didáctica (anual), organizando los contenidos por trimestres, y, en la mayoría de los casos, lo hacen individualmente, sin discutir con colegas del área u otros componentes del currículo, y este documento es entregado al consejo escolar al inicio del año escolar. Se verificó que la planificación diaria se realiza, especialmente, con base en el contenido seleccionado para el trimestre y distribuido en un conjunto de días lectivos. Los profesores buscan enseñar contenidos de las seis unidades temáticas previstas en el BNCC, independientemente de sus preferencias o de la resistencia de los alumnos. Se concluye que los profesores buscan planificar el año escolar con base en una diversidad de prácticas corporales, sin el énfasis tradicionalmente, visualizado en las escuelas brasileñas, relacionado con deportes hegemónicos como fútbol, voleibol, baloncesto y balonmano.

Palabras clave: Maestros; Educación Primaria; Investigación cualitativa.

Introdução

Uma das funções da escola é preparar o aluno para compreender o mundo ao seu redor. Assim, a Educação Física, enquanto área do conhecimento, pode contribuir na educação e na formação integral do ser humano, na medida em que se configura como um dos componentes curriculares integrantes do currículo escolar (PALMA FILHO; 1998; JAHN, 2015). A inserção deste componente curricular no contexto escolar brasileiro é respaldada pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), a qual explicita que a “Educação Física, integrada à proposta pedagógica da escola, é componente curricular obrigatório da educação básica” (BRASIL, 2021, p. 19).

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), no período em que foram lançados, apresentaram a cultura corporal do movimento como o objeto de estudo da Educação Física escolar, contribuindo para a sua legitimação como componente curricular da educação básica. Neste documento, a disciplina era compreendida como a responsável por introduzir os estudantes no universo da cultura corporal, contemplando os múltiplos conhecimentos produzidos e usufruídos pela sociedade a respeito do corpo e do movimento, com finalidades de lazer, expressão de

sentimentos, afetos e emoções, além de possibilidades de promoção, recuperação e manutenção da saúde (BRASIL, 1998).

Posteriormente, houve a homologação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), com vistas a implantar um modelo curricular para as áreas de conhecimento que compõem as etapas da educação básica (BRASIL, 2018). A BNCC aponta três elementos fundamentais comuns às práticas corporais, sendo eles: “movimento corporal como elemento essencial; organização interna (de maior ou menor grau), pautada por uma lógica específica; e produto cultural vinculado com o lazer/entretenimento e/ou o cuidado com o corpo e a saúde” (BRASIL, 2018, p. 213).

Neste sentido, há a necessidade de o docente elaborar, organizar e concretizar as suas ações, tornando significativa a prática pedagógica, a fim de alcançar os objetivos propostos e contribuir no desenvolvimento motor, cognitivo e socioafetivo dos estudantes. A prática pedagógica é definida como o cotidiano do professor na preparação e na execução do ensino (CUNHA; 1995), referindo-se à ação docente com intencionalidade e ações que viabilizem essas intenções (FRANCO, 2016).

Dentre as ações do docente em sua prática pedagógica, encontra-se o planejamento das aulas. Este necessita explicitar objetivos e fins educacionais e estar convergente com o Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola envolvendo ações e situações do trabalho pedagógico em seu cotidiano. No que tange à aula em si, esta deve propor a construção de possibilidades de aproximação crítica do objeto do conhecimento contemplando a liberdade, a autonomia, a criatividade e a reflexão dos estudantes (OSTETTO, 2002; SILVA, 2009). No que condiz à Educação Física escolar, um planejamento bem estruturado e organizado estabelece objetivos e seleciona conteúdos, considerando a faixa etária e as especificidades dos alunos e da turma. Além de indicar meios e estratégias de ensino e de recursos didáticos, de modo a diversificar as aulas oferecidas aos estudantes (SILVA *et al.*, 2017).

Os conteúdos curriculares, segundo Coll *et al.* (2000), são um conjunto de conhecimentos culturais que objetivam o aprendizado efetivo do estudante. De forma similar, Libâneo (2004) os define como um conjunto de conhecimentos pedagogicamente organizados, que se relacionam com a cultura do estudante e que

devem incluir elementos da vivência da rotina diária, para que se tornem mais significativos e de fácil assimilação.

Nos PCN, os conteúdos da Educação Física escolar foram organizados em três grandes blocos: esportes, jogos, lutas e ginástica; atividades rítmicas e expressivas; e conhecimentos sobre o corpo. Estes blocos possuíam conteúdos em comum e, apesar de se articularem e se relacionarem, cada um resguardava suas especificidades (BRASIL, 1998). Por sua vez, na BNCC, as práticas corporais tematizadas na Educação Física foram elencadas em seis unidades temáticas: brincadeiras e jogos; esportes; ginásticas; danças; lutas; e práticas corporais de aventura (BRASIL, 2018).

A partir desta contextualização, observa-se no cenário investigativo da temática em tela, que os estudos têm revelado, no que tange ao planejamento na Educação Física escolar (LOPES *et al.*, 2016; METZNER *et al.*, 2017), que os professores da área o realizavam dentro do espaço escolar. Sendo que, algumas vezes, faziam cópias de bibliografias ou utilizavam o plano do ano anterior. Poucos docentes têm mencionado realizar o planejamento fora da escola. Alguns ainda confirmaram que não o fazem. Além disso, as investigações têm constatado que, dentre os professores que realizam seus planejamentos, estes buscavam diversificar os conteúdos a serem ensinados e as estratégias de ensino utilizadas.

No que se refere aos conteúdos ensinados, os investigadores revelaram que os professores têm priorizado o ensino dos esportes coletivos (futebol, voleibol, basquetebol e handebol) e dos jogos (recreativos, lúdicos, adaptados, infantis e brincadeiras), além de afirmarem ter dificuldades em desenvolver os conteúdos de dança e de ginástica (PEREIRA; SILVA, 2004; ROSÁRIO; DARIDO, 2005, COSTA; NASCIMENTO, 2006, METZNER *et al.*, 2017; BAGNARA; FENSTERSEIFER, 2019a; BOSCATTO *et al.*, 2020). Tais resultados reforçam a tradição da área dentro das escolas, no que tange à priorização ou à quase exclusividade do ensino dos esportes coletivos nas aulas de Educação Física, o que limita o processo de aprendizagem e o direito ao acesso aos demais conteúdos aos escolares.

Na literatura científica, observa-se ainda que temáticas como planejamento e conteúdos ensinados por docentes de Educação Física são pouco estudadas na rede

federal de ensino (PEREIRA; SILVA, 2004; METZNER *et al.*, 2017), haja vista que tem sido priorizadas as pesquisas com professores das redes municipais (ROSÁRIO; DARIDO, 2005; BARROS; DARIDO, 2009; LOPES *et al.*, 2016; BAGNARA; FENSTERSEIFER, 2019a), estaduais (COSTA; NASCIMENTO, 2006) e privadas (ROSÁRIO; DARIDO, 2005; COSTA; NASCIMENTO, 2006;). Deste modo, considerando a importância dos temas abordados e do estado da arte em torno deste, o estudo teve como objetivo analisar a prática pedagógica de professores de Educação Física da rede federal de ensino, nomeadamente o planejamento realizado e os conteúdos ensinados.

Método

Trata-se de uma pesquisa de estudo de caso, com objetivo descritivo e abordagem qualitativa das informações, aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos da Universidade do Estado de Santa Catarina (parecer n. 4.962.313/2021). A coleta de dados foi realizada entre dezembro de 2020 e março de 2021.

A cidade de Florianópolis possui uma única escola da rede pública federal de ensino que atende ao Ensino Fundamental. Na especificidade desta etapa da Educação Básica, a escola possui 15 turmas dos anos iniciais e 12 turmas dos anos finais do Ensino Fundamental, atendendo em torno de 750 estudantes, tanto da cidade de Florianópolis quanto de municípios próximos.

Algumas turmas de 1º a 5º ano possuem aulas no período matutino (7:30 às 11:50), enquanto outras no período vespertino (13:20 às 17:40). Todas as turmas de 6º a 9º ano possuem aulas no período vespertino (13:20 às 17:40). Para ambos os níveis de ensino, a Educação Física está organizada em três aulas semanais.

No momento da coleta de dados, havia um total de nove professores de Educação Física que atenderam aos critérios de elegibilidade: ser formado em Educação Física, atuar em turmas do ensino fundamental e na rede federal de ensino da cidade de Florianópolis (SC). Todavia, somente sete destes professores aceitaram participar da investigação.

Quanto às características dos participantes (Quadro 1), um possui pós-doutorado, quatro doutorado e dois mestrado, sendo que, cinco deles são efetivos na escola (40 horas semanais e dedicação exclusiva). Assim, destinam em torno de 15 horas/aulas semanais para as aulas das turmas de Educação Física e as demais horas para recuperação de conteúdos, planejamento, pesquisas e projetos de extensão. Os dois professores substitutos possuem vínculos de 40 horas, porém destinadas somente ao planejamento e ministração de aulas. Além disso, duas professoras atuam somente nos anos iniciais e três professores atuam somente nos anos finais, além de dois que atuam em ambos os níveis. Ademais, os professores investigados atendem de quatro a seis turmas, compostas por 25 a 30 alunos cada.

Quadro 1 – Professores de Educação Física do ensino fundamental da rede federal

Nome	Idade	Formação (ano de conclusão)	Ano da formação inicial	Tempo de atuação (geral)	Tempo de atuação (rede federal)	Vínculo Empregatício
Luz	51 anos	Pós-doutorado (2014)	1994	26 anos	24 anos	Efetiva
Renata	43 anos	Mestrado (2012)	2007	15 anos	5 anos	Efetiva
Paulo	42 anos	Doutorado (2014)	2002	9 anos	6 anos	Efetivo
Jaqueline	37 anos	Doutorado (2014)	2006	3 anos	3 anos	Efetiva
Maria	36 anos	Mestrado (2010)	2007	11 anos	6 anos	Efetiva
Sofia	34 anos	Doutorado (2021)	2010	2 anos	1 ano	Substituta
João	34 anos	Doutorado (2020)	2009	2 anos	3 meses	Substituto

Fonte: Elaborado para o estudo (2022)

Os participantes assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido e o Consentimento de Fotografias, Vídeos e Gravação. Sendo que, para identificação das informações (falas) dos professores ao longo da pesquisa, nomes fictícios, por eles escolhidos, foram-lhes atribuídos.

Para a coleta e a análise das informações, utilizou-se a técnica de investigação qualitativa Entrevista, Transcrição, Categorização e Interpretação (ETCI), proposta

por Resende (2016). Destaca-se que a entrevista foi elaborada com base em um roteiro de questões pautadas nos marcos teóricos referentes ao planejamento (BENTO, 1998; BOSSLE, 2002; QUINA, 2009) e aos conteúdos da Educação Física (BRASIL, 1998; ZABALA, 1998; DARIDO; RANGEL, 2011; BRASIL, 2018). Tal roteiro passou por processo de validação qualitativa por quatro especialistas (professoras doutoras de Educação Física, atuantes no Ensino Superior, com experiência como professoras na Educação Física escolar, que atuam com disciplinas e pesquisam a temática prática pedagógica) e por estudo piloto com uma professora de rede municipal de educação, procedimentos que seguem as indicações da técnica ETCI para a validação preliminar das entrevistas.

As dimensões da entrevista, analisadas para este estudo, abordaram os seguintes aspectos: características dos professores (nome fictício, sexo, idade, estado civil, ano de conclusão da graduação e maior titulação, tempo de atuação na escola, vínculo empregatício, número de turmas que atua de maneira geral e no ensino fundamental); planejamento (anual, diário, documentos e referenciais orientadores); e conteúdos (conteúdos trabalhados, motivos da escolha dos conteúdos, conteúdos que mais e menos gosta de ensinar e que os estudantes mais ou menos gostam de aprender, conteúdos que os alunos apresentam resistência nas aulas).

As entrevistas foram realizadas de forma individual, após agendamento prévio de data e horário com os participantes, via *Plataforma Teams*, com duração média de 01 hora e 20 minutos. Para o registro das entrevistas, foram utilizados dois gravadores de áudio, além da gravação na *Plataforma Teams*. A opção pelo formato on-line da entrevista ocorreu devido às restrições causadas pela Pandemia da COVID-19, respeitando as normativas de distanciamento social e preservando a segurança dos envolvidos no estudo. Elas foram transcritas na íntegra (tempo médio de 5h18m) e enviadas (de forma individual) aos professores, para que realizassem a validação do conteúdo transcrito. Nesse sentido, todos aprovaram a transcrição e duas professoras enviaram complementações, seguindo-se assim as indicações da técnica ETCI para a execução e a transcrição das entrevistas.

O processo de análise dos dados da entrevista foi realizado com base nas etapas de categorização (criação de categorias, com base no roteiro da entrevista,

leitura e releitura completa de cada entrevista, codificando-as pelas diversas categorias e verificando-se a adequabilidade da categorização e validação através da revisão e discussão por pares) e interpretação da técnica ETCl (descrição dos resultados encontrados, com base nas categorias criadas e extraindo o conteúdo transformando-o em conhecimento científico e discutindo com a literatura) (RESENDE, 2016). Para a organização das entrevistas, codificação e articulação dos dados, utilizou-se o *software* NVivo, com base nas temáticas planejamento e conteúdos da Educação Física.

Resultados e discussões

Planejamento da prática pedagógica em Educação Física na rede federal de ensino

O planejamento, elemento da prática pedagógica, é uma tarefa que inclui a previsão e a organização das atividades didáticas, em face aos objetivos propostos para o ensino de um componente curricular. No contexto escolar, há três modalidades de planejamento articuladas entre si: o plano da escola; o plano de ensino; e o plano das aulas (LIBÂNEO, 1994). Assim, é necessário que o professor planeje e organize com intencionalidade sua prática, tendo clareza dos objetivos que deseja alcançar no processo de ensino e aprendizagem (BENTO, 1998; BOSSLE, 2002; VASCONCELLOS, 2002), tornando, o planejamento, um documento de organização que dará significado à prática docente (ZABALA, 1998; BOSSLE, 2002).

O plano de ensino deve ser a base para a efetivação e a qualidade do processo de ensino e aprendizagem. A partir dele o professor estruturará o plano de aula que, por sua vez, está vinculado à organização do plano de ensino na distribuição dos conteúdos, por aula. Ambos podem ser alterados em torno das análises da situação da turma e da escola (BENTO; 1998; QUINA, 2009). Assim, Quina (2009) reforça que a organização da prática pedagógica perpassa planejar objetivos, conteúdos, recursos humanos, materiais e condições temporais para o desenvolvimento das aulas.

No que se refere ao planejamento dos professores de Educação Física atuantes na rede federal de ensino (Figura 1), todos indicaram que realizam o planejamento de ensino (anual), dividido em trimestres, entregando o documento para a direção escolar no início do ano letivo. Os sete professores mencionaram realizar o planejamento anual de forma individual. Todavia, dois deles indicaram que também pensam este planejamento de forma coletiva, com docentes de outras áreas de ensino.

Figura 1- Planejamento dos professores de Educação Física



Fonte: Elaborada para o estudo (2022).

O plano de ensino anual é encaminhado para a escola no início do ano, mas na reunião de séries você vai revendo para cada trimestre o que vai trabalhar com cada professor (Professora Luz).

O projeto do trimestre é o bloco de conhecimento. Eu tenho todos os conteúdos que eu vou trabalhar com eles, então eu construo isso nos primeiros dias de aula do ano (Professor Paulo).

Meu planejamento anual é dividido em trimestres e dentro dele eu tenho meu cronograma diário. Eu distribuo em cada aula naquele trimestre, daquele mês, daquela semana, o que vai ser trabalhado para aquele conteúdo (Professora Renata).

As informações levantadas na pesquisa corroboram com as indicações de professores atuantes nas redes municipais de São Joaquim da Barra - RJ, os quais

mencionaram que entregam o planejamento, com conteúdos separados por trimestre, no início do ano letivo (TORINO; GALVÃO, 2019). Todavia, os professores atuantes em São Joaquim da Barra (TORINO; GALVÃO, 2019), em Juazeiro - BA e Petrolina - PE (LOPES *et al.*, 2016) indicaram não haver trocas com os pares para a elaboração deste planejamento. Neste sentido, Sayão (1996) propõe que o planejamento deve ser elaborado havendo interação e compartilhamento entre os docentes dos diversos componentes curriculares, para não haver fragmentação e isolamento das áreas, o que favorece a construção de uma prática com mais sentido e promove a educação integral dos alunos. É importante ressaltar que a divisão dos conteúdos em trimestre é positiva, quando todos os conteúdos previstos para determinado ano escolar são contemplados, conforme sugere a BNCC (BRASIL, 2018). Se o objetivo é construir uma experiência educativa significativa para os estudantes, torna-se essencial que esses tenham acesso ao máximo de práticas corporais possíveis, pois estudos apontam que crianças e adolescentes que se interessam pelo movimento, por práticas corporais, tendem a se manter mais ativos na vida adulta (TELAMA *et al.*, 1997; KVAAVIK; TELL; KLEEP, 2003).

Diferentemente, pesquisas com professores de Educação Física das redes estaduais de ensino de Santa Catarina (CUNHA; NASCIMENTO, 2012), do Rio Grande do Sul (BAGNARA; FENSTERSEIFER, 2016) e das redes municipais de Florianópolis (FARIAS, 2000) e de Juazeiro e Petrolina (LOPES *et al.*, 2016) afirmaram não organizar/elaborar o planejamento de ensino de forma regular e/ou atribuem pouca importância ou desinteresse por este. Assim, Martins Júnior (2002) aponta que muitos docentes de Educação Física acabam por dispensar o planejamento, pela confiança na própria experiência e na percepção de domínio de conteúdo. Com isso, acabam por ministrar sempre os mesmos conteúdos, por meio das mesmas atividades, esquecendo que a aula é um momento de aprendizado e reflexão. Portanto, necessita de um planejamento adequado para alcançar os objetivos.

Vasconcellos (2002) complementa que, quando o planejamento não é realizado com intencionalidades, pode-se perder oportunidades significativas no processo de ensino e aprendizagem, pois um planejamento deficiente, não consegue definir os objetivos e os resultados a serem alcançados. Para tanto, o planejamento necessita

ser bem organizado e significativo para os estudantes, isto é, de acordo com a sua realidade, valorizando seus saberes e abordando o conteúdo de variadas maneiras (MAVUNGO, 2019). Caso contrário, resultará em práticas superficiais que não contribuirão para o processo de formação do sujeito (SACRISTÁN, 1995). Além disso, planejar é essencial para que o professor possa antever suas aulas, adequá-las aos diversos contextos e solucionar possíveis imprevisibilidades (MOÇAMBIQUE, 2015). Dessa maneira reforça a relevância das informações obtidas quanto ao planejamento de ensino (anual) dos professores da rede federal de educação investigados.

No que tange ao planejamento diário, cinco professores da rede federal apontaram que ele é realizado a partir do conteúdo selecionado. Sendo que duas professoras o pautam também com base no espaço disponível e nas condições climáticas. Porém, dois professores relataram que o planejamento diário não é entregue para a equipe diretiva, realizando-o de maneira não formal.

Eu faço meu planejamento não por aula, mas sim por conteúdo. Então, eu pego um conteúdo e vejo quantas aulas eu consigo criar. Eu funciono assim (Professora Jaqueline).

Tem o conteúdo geral, que é dividido em conteúdos específicos para o trimestre e selecionado para trabalhar naquela semana de trabalho e nesta semana tem a relação com o espaço e a previsão do tempo (Professora Luz).

Tem o planejamento de cada aula, meu formato é fazer a cada duas semanas. Estruturo os objetivos, quais os materiais que eu vou utilizar, deixo organizada as duas semanas. Já pensando em se chover, em se eu não tiver espaço, como será inserida a atividade (Professora Sofia).

O planejamento diário, a gente não precisa entregar, eu fazia o planejamento com objetivos, parte principal e final, agora eu não faço mais assim, agora eu faço o planejamento das aulas, já montando efetivamente a aula que será ministrada para os alunos (Professora Maria).

Corroborando com estes dados, professores atuantes na rede municipal de ensino da região Norte do Rio Grande do Sul (BAGNARA; FENSTERSEIFER, 2019b)

indicaram realizar seus planos de aula, tanto para as aulas práticas quanto teóricas, de acordo com a unidade didática e a sequência dos conteúdos programados. No que tange ao espaço disponível, Lopes *et al.* (2016), que investigaram docentes atuantes em escolas públicas das redes municipais de Juazeiro e Petrolina (BA), também apontaram que a estrutura física influencia na construção do planejamento.

Por sua vez, professores da rede estadual de Caratinga - MG (GONÇALVES; SANTOS; MARTINS JÚNIOR, 2007) informaram que o planejamento é construído baseado na realidade dos estudantes, constatação não observada nos resultados deste estudo. Nesse sentido, Bento (1998) e Luckesi (2005) reforçam que, no âmbito escolar, o planejamento docente deve levar em consideração a realidade do estudante e da escola, as condições pessoais, os materiais e os locais disponíveis para as aulas.

Para a elaboração do planejamento, todos os professores entrevistados indicaram que utilizam a proposta curricular da escola como documento orientador. Três professores citaram a BNCC como um dos documentos orientadores e ainda foram mencionados os PCN, o Material do Instituto Brincante e as próprias ideias do professor. De forma geral, os participantes mencionaram diversos autores de base que referenciam e embasam a prática pedagógica e a realização do planejamento, como: educação (Paulo Freire, Edgar Morin, Antoni Zabala, José Sacristán, Mikhail Bakhtin); didática (Francisco Caparroz, Lev Vygotsky); história da Educação Física (Lino Castellani Filho); Educação Física escolar (Suraya Darido, Marcos Neira, Tarcísio Vago, Heraldo Ferreira, Diego Moura, Daniel Maldonado, Carmem Soares e colaboradores, Elenor Kunz, Valter Bracht, Dermeval Saviani, Celi Taffarel); entre outros.

Tem o planejamento curricular produzido pela escola que tem uma lista de cada série com os conteúdos que precisam desenvolver naquela série, mas cada um trabalha os conteúdos que achar mais importante. A gente segue os conteúdos, mas a metodologia é de cada professor. [...]. Gosto também do material do instituto brincante, fiz formação com eles aqui em Florianópolis (Professora Luz).

Eu utilizo a proposta curricular da escola, que foi feita a partir da LDB, dos PCN, das Diretrizes Curriculares Nacionais e das Organizações Curriculares Nacionais (Professor Paulo).

A proposta curricular da escola. A BNCC e os Parâmetros Curriculares Nacionais também são usados como guia (Professora Maria).

Eu uso a proposta da escola, mas uso as minhas ideias também (Professora Jaqueline).

Todos os professores da rede federal de ensino mencionaram utilizar a proposta curricular da escola como documento norteador do plano de ensino. Convergindo com este estudo, 80% dos docentes atuantes nas redes públicas e privadas da região Metropolitana de São Paulo (SILVA, 2015) e da rede municipal da região Norte do Rio Grande do Sul (BAGNARA; FENSTERSEIFER, 2019b) indicaram o uso do PPP da escola como documento orientador do planejamento. Por outro lado, professores da rede estadual da região Norte do Rio Grande do Sul (BAGNARA; FENSTERSEIFER, 2016) afirmaram não utilizar o PPP da instituição para os planejamentos.

Todo componente curricular, segundo Soares *et al.* (1992), deve ter sua função definida no PPP, pois ele orientará os conteúdos, os valores e as metodologias mais adequados para o desenvolvimento das aulas. Assim, sendo a Educação Física escolar um componente curricular responsável pela formação integral do cidadão, por meio da cultura corporal de movimento, é responsabilidade do professor desta disciplina participar da construção e das discussões do PPP, estando comprometido com o seu papel pedagógico e político, para que sua prática pedagógica docente esteja coerente com os interesses da escola em que atua (VENÂNCIO; DARIDO, 2012).

Complementarmente, professores de Educação Física atuantes na rede estadual de ensino da Bahia (BAHIA, 2016) e das redes municipais de Juazeiro e Petrolina (LOPES *et al.*, 2016) indicaram outras fontes para a realização do planejamento, como livros, artigos, diretrizes curriculares, informações da área disponibilizadas na *internet*. A *internet* se tornou uma fonte de pesquisa rápida e, portanto, aliada do professor no que se refere à busca de ideias, inovações, conhecimento e conteúdo. Desta forma, ela se torna importante para a elaboração do planejamento, desde que, o docente saiba fazer bom uso dessa tecnologia,

selecionando o material mais apropriado em relação ao que deseja construir com os estudantes e o que espera alcançar com os seus objetivos (GUIRRA; MOURÃO, 2017).

Quanto à base teórica, Gonçalves Santos e Martins Júnior (2007) revelaram que professores atuantes na rede estadual de Caratinga (MG) indicaram alguns importantes autores que fundamentam seu plano de ensino, dos quais corroboram com o presente estudo, o Coletivo de Autores (Soares e colaboradores) e Elenor Kunz. Contrariamente, evidenciaram que um docente entrevistado respondeu não lembrar de autores de base e nem de documentos orientadores, o que os autores consideraram preocupante e como falta de comprometimento com a Educação Física no contexto escolar.

Percebe-se que todos os professores investigados realizam o plano de ensino anual, de maneira individual e dividido por trimestres, que a maioria pauta seus planos de aula nos conteúdos a serem desenvolvidos e possuem a proposta curricular da escola e distintos autores como base para a organização de seus planejamentos. Sendo o planejamento norteador do trabalho docente e o plano de aula, pensado a partir dos conteúdos selecionados pelo professor para determinado ano escolar, tornou-se essencial a investigação dos conteúdos desenvolvidos na prática pedagógica dos professores da rede federal de educação para maior compreensão da temática em tela.

Conteúdos selecionados para o ensino da Educação Física na rede federal de educação

No que se refere aos conteúdos desenvolvidos pelos professores de Educação Física atuantes na rede federal de ensino (Figura 2), dentre as unidades temáticas trabalhadas pelos professores, cinco mencionaram que englobam os esportes, tanto os de invasão (coletivos em geral, *rugby*, basquetebol, handebol, futebol) quanto os de rede/quadra dividida ou parede de rebote (de raquete e voleibol), de marca (atletismo) e de combate (karatê). Além dos esportes, cinco docentes apontaram que

ensinam o conteúdo de dança, como maracatu e circulares, seis professores trabalham a ginástica, englobando a ginástica geral, a de conscientização corporal (conhecimento do corpo e yoga) e a de condicionamento físico (saúde e qualidade de vida), seis professores citaram o conteúdo de lutas, em geral e do Brasil (capoeira), e por fim, quatro professores indicaram o ensino das práticas corporais de aventura realizadas na terra (*trekking, parkour, corrida de orientação*).

Quatro professores destacaram ainda que trabalham também os jogos e brincadeiras, como os jogos pré-desportivos (*queimada, frisbee e dodgeball*), da cultura indígena, da cultura africana, jogo popular e de tabuleiro, além dos brinquedos cantados. Observa-se assim que os professores investigados procuram trabalhar junto aos alunos conteúdos das seis unidades temáticas citadas na BNCC.



Fonte: Elaborada para o estudo (2022).

Na minha prática pedagógica, os conteúdos foram sempre os conteúdos da BNCC, que daí o colégio já trabalha com isso no plano existente na escola. Os conteúdos já são pré-selecionados, obviamente que se eu quiser incluir algum conteúdo diferente, por exemplo, trabalhar mais com a cultura de Florianópolis, trazer o boi de mamão para determinado momento que eu ache importante, isso acontece, mas de uma forma geral, os conteúdos já são selecionados (Professora Sofia).

A gente parte desse documento, dessa distribuição de conteúdos. Agente pega esse leque de manifestações da cultura corporal de

movimento e vai distribuindo em grandes blocos e dividindo nos ciclos de escolarização, é basicamente isso o nosso projeto. Então, cada ano escolar tem seus conteúdos a serem trabalhados (Professora Maria).

A gente tem um evento no colégio que são as Olimpíadas, essas Olimpíadas estão na 50ª edição. Porque não teve na pandemia, esperamos fazer a 51ª, em 2022. A gente trabalha os esportes que a gente viu durante o ano. Então, no 6º ano eu trabalho com eles o *frisbee*, trabalho o jogo inicial do *rugby*, a queimada, o *dodgeball*. A gente acaba incluindo esses jogos nos jogos coletivos, nas atividades das Olimpíadas. Também aqueles que eles gostam, que são do contexto cultural deles, que são os esportes mais hegemônicos, vôlei, futebol, basquete, handebol (Professor Paulo).

As informações obtidas revelaram questões pertinentes sobre os conteúdos ensinados nas aulas de Educação Física em escola da rede federal. Evidenciando, portanto, uma diversidade de conteúdos, distribuídos ao longo dos anos escolares, não limitando-se a ênfase tradicionalmente visualizada nas escolas brasileiras de abordar somente os esportes, como futebol, voleibol, basquetebol e/ou handebol. Neste caso, a literatura tem constatado que os esportes são os conteúdos priorizados na Educação Física, independentemente da rede de ensino que atuam, municipal (ROSÁRIO; DARIDO, 2005; BARROS; DARIDO, 2009; SILVA; DAGOSTIN; NUNEZ, 2009; ROSSETO JÚNIOR *et al.*, 2010, SOARES *et al.*, 2010; VENÂNCIO; DARIDO, 2012; BAGNARA; FENSTERSEIFER, 2019a; TORINO; GALVÃO, 2019), estadual (COSTA; NASCIMENTO, 2006; BAGNARA; FENSTERSEIFER, 2016) ou privada (ROSÁRIO; DARIDO, 2005; ROSSETO JÚNIOR *et al.*, 2010).

O fato de os conteúdos esportivos serem citados, como os priorizados, por professores de Educação Física atuantes em redes e locais diferentes pode estar relacionado à tradição histórica da Educação Física escolar (DARIDO, 2011) e à infraestrutura oferecida pelas escolas, avaliada por muitos professores como precária, em termos de materiais e instalações. Fatores estes que acabam por dificultar o desenvolvimento de outros conteúdos (ROSÁRIO; DARIDO, 2005; DARIDO, 2011). Além do fato de os professores se sentirem mais familiarizados e com maior facilidade para a organização dos espaços e dos materiais para desenvolvimento destes conteúdos (GARIGLIO, 2013).

Apesar de muitas pesquisas revelarem a predominância dos esportes nas aulas de Educação Física, algumas também têm constatado que, assim como os professores investigados da rede federal, outros docentes também têm se dedicado a ensinar diferentes conteúdos em suas aulas, como os jogos e brincadeiras, as atividades rítmicas, as danças, as ginásticas (ROSÁRIO; DARIDO, 2005; COSTA; NASCIMENTO, 2006; BARROS; DARIDO, 2009; ROSSETO JÚNIOR *et al.*, 2010; BAGNARA; FENSTERSEIFER, 2019a), as lutas (ROSÁRIO; DARIDO, 2005; BARROS; DARIDO, 2009; ROSSETO JÚNIOR *et al.*, 2010; RUFINO; DARIDO, 2015; BAGNARA; FENSTERSEIFER, 2019a; SILVA *et al.*, 2020) e as práticas corporais de aventura (TAHARA; DARIDO, 2018; SENA; LEMOS, 2020).

Assim, observa-se que, de maneira geral, muitos docentes de Educação Física, em distintas realidades educativas, estão superando o trabalho hegemônico com os esportes tradicionais e ampliando as possibilidades de os estudantes conhecerem e explorarem os mais variados conteúdos da cultura corporal de movimento. Deste modo, a importância da diversificação de conteúdos na disciplina de Educação Física tem sido atrelada ao fato de esta proporcionar maior aprendizagem e vivência para os estudantes, podendo facilitar a adesão a determinadas práticas de atividade física e/ou esportiva, não os limitando as experiências únicas de conteúdos mais tradicionais (DARIDO, 2012).

Em relação aos conteúdos que os docentes mais e menos gostam de ensinar e a percepção que eles têm sobre os conteúdos que os alunos mais e menos gostam de aprender, as opiniões são bastante divergentes (Figura 3). Ao mesmo tempo em que a maioria dos professores afirma gostar de ensinar o conteúdo de dança, alguns apontaram não gostar de ensiná-lo e que os alunos não gostam de aprender esse conteúdo. A maioria dos professores retratou que os conteúdos preferidos dos alunos são os esportes (especificamente futebol, voleibol e handebol) e os jogos e brincadeiras (em especial, a queimada), embora tenha sido citado que os alunos não gostam de aprender alguns subconteúdos destes últimos (especificamente, xadrez, jogos da cultura africana e brinquedos cantados).

Figura 3 - Conteúdos da Educação Física de preferência de professores e alunos



Fonte: Elaborada para o estudo (2022).

O que eu tenho mais vivência pessoal e interesse é nos esportes, na dança e nas atividades na natureza, ou seja, são mais fáceis, ou mais prazerosos, eu diria (Professora Renata).

A facilidade são os conteúdos que eu tenho mais proximidade. Eu gosto muito de trabalhar dança, gosto muito de trabalhar o surfe, que daí eu consigo trabalhar com várias vertentes, gosto muito de trabalhar com o futebol, com os conteúdos da saúde. Então, na minha concepção vai muito para esse caminho, os conteúdos que a gente tem mais proximidade ao longo da vida, a gente tem mais facilidade, embora a gente precise saber transmitir o conhecimento sobre todos os conteúdos que a gente aborda (Professora Sofia).

Eu gosto muito de trabalhar jogos e brincadeiras da cultura popular. Gosto muito de trabalhar jogos, inclusive tenho uma metodologia de construção e reconstrução (Professora Luz).

O que eu tenho mais dificuldade, particularmente é um conteúdo que eu não tive muita proximidade ao longo da minha vida, da minha formação, que são as lutas. É um conteúdo dentro da Educação Física que eu sinto que eu tenho mais dificuldade de trabalhar. É um conteúdo muito relevante, muito legal, eu procuro a história, a arte, as regras, dá para trabalhar a questão da violência dentro desse conteúdo, mas é muito difícil as questões do movimento, da técnica, é um conteúdo que eu acho muito difícil de trabalhar (Professora Sofia).

Nesses meus onze anos de docência, o que os alunos mais gostam são jogos e brincadeiras, práticas corporais de aventura e é óbvio os esportes, principalmente o quarteto fantástico, a gente tem que passar por eles, não tem como, pelo menos uma ou duas aulas, eles anseiam e esperam por esses conteúdos (Professora Maria).

Convergindo com os achados deste estudo, pesquisas apontam que professores, atuantes nas redes públicas municipais de São Paulo (ROSÁRIO; DARIDO, 2005), de Mato Grosso (SILVA; DAGOSTIN; NUNEZ, 2009), do Rio Grande do Sul (ROSSETO JÚNIOR *et al.*, 2010; BAGNARA; FENSTERSEIFER, 2019a), estaduais de Santa Catarina (PEREIRA *et al.*, 2021) e da rede privada de São Paulo (ROSÁRIO; DARIDO, 2005) e do Rio Grande do Sul (ROSSETO JÚNIOR *et al.*, 2010), afirmam que os conteúdos de ginástica, dança e lutas são os mais difíceis e os que menos trabalham, especialmente, por falta de habilidades, conhecimento, familiaridade e/ou por não se sentirem confiantes com o que aprenderam em suas formações iniciais.

No que se refere aos conteúdos que os docentes menos gostam de ensinar, professores atuantes na Suécia (GIBBS; QUENNERSTEDT; LARSSON, 2016) mencionaram uma metodologia diferenciada para o ensino da dança em suas aulas, fazendo uso de *exergames*. A utilização deste recurso tornou-se um facilitador para motivar os alunos para a prática da dança e tem auxiliado os professores que sentem dificuldades ou inseguranças com o respectivo conteúdo. De acordo com Valentini e Toigo (2006), o estudante se apropria do conhecimento, quando os professores buscam estratégias voltadas para maximizar as oportunidades de vivências, incluindo atividades e recursos apropriados para a assimilação dos conteúdos. Assim, a criação de um ambiente propício e de metodologias adequadas favorece a socialização e facilitam o processo educativo para todos os envolvidos.

As pesquisas de Filgueiras *et al.* (2007) e Maldonado e Bocchini (2014), com estudantes de escola pública da periferia de Osasco - SP e com professores atuantes em rede municipal de ensino localizada na zona leste da cidade de São Paulo, respectivamente, também identificaram que o conteúdo preferido pelos estudantes é o esporte, mais especificamente os mais difundidos na sociedade. No caso dos

estudantes, em específico, as meninas relataram gostar de jogar queimada e de não aprender futebol nas aulas de Educação Física.

Complementarmente aos conteúdos que os alunos não gostam, os professores relataram que estes têm apresentado resistência para aprendizagem de alguns. Os mais citados foram a dança e a ginástica, sendo que uma professora especifica o yoga, os conteúdos não esportivos, os temas contemporâneos transversais, os jogos e brincadeiras, as lutas, especificamente a capoeira, e o esporte de invasão futebol. Um professor mencionou que os estudantes, de maneira geral, não apresentam resistência aos conteúdos ensinados.

Eles têm resistência de misturar a prática corporal com outras coisas, como a música, a dança, por exemplo. Eles têm essa resistência mesmo, eles querem jogar (Professor João).

Essa é bem difícil porque cada turma tem um perfil diferente, é impressionante. Talvez se a gente fosse para alguns anos atrás, a gente teria aquele perfil de alunos que querem só esportes, que querem futebol, mas o que eu vejo da minha experiência ali é que é bem diverso, cada turma tem um perfil diferente. Agora no 9º ano a gente está trabalhando o futebol, a turma no geral não gosta de futebol, são poucos alunos que gostam, então está sendo até legal (Professora Sofia).

É uma resistência fugaz e, talvez, isso aconteça muito porque como a escola participa dos jogos escolares de Florianópolis, que é praticamente voltado para os esportes e eles têm muito interesse nisso. Eu acho que quando foge um pouco desse interesse deles, eles ficam um pouco mais resistentes, mas é algo passageiro (Professora Renata).

Eu nunca tive problema de resistência, de não querer fazer, a gente acaba conversando, explicando a importância e que serão avaliados em relação a isso e acaba tendo uma boa participação. [...]. Agora é claro que cada dia é um dia, tem dia que o aluno está bem, está legal, quer participar e tem dias que não, que o aluno não está bem, não quer participar, que pede para ficar de fora, pede para ficar fazendo outra atividade como arbitrar ou organizar um jogo, então tem dias e dias, mas não tem resistência com um conteúdo específico (Professor Paulo).

Os professores investigados na rede federal de ensino apontam a resistência dos estudantes em relação ao conteúdo de dança, conteúdo também retratado como um dos que os alunos menos gostam de aprender em outros estudos, como na rede municipal de ensino de São Paulo (MALDONADO; BOCCHINI, 2014) e de Santa Catarina (FRANÇA; MORALES, 2021) e da rede estadual de Pernambuco (ALVES *et al.*, 2018). Apesar de os alunos não gostarem e, conseqüentemente, apresentarem resistência para a aprendizagem da dança, reflete-se que este é um conteúdo que contribui para que os estudantes adquiram ou mantenham o interesse pela expressão corporal, pois ao dançar a pessoa pode expressar diversos sentimentos como prazer, gratidão, alegrias, desejos, entre outros. Assim, é importante despertar nos alunos o interesse por conteúdos diferentes dos considerados tradicionais, como, neste caso, pela dança, pois se não existir o interesse, poderá não haver a obtenção efetiva do conhecimento (VERDERI, 2000).

A resistência dos alunos por conteúdos que não sejam os esportes tradicionais aos quais eles estão acostumados nas aulas de Educação Física também foi apontada por professores de outras redes públicas de ensino (RODRIGUES; DARIDO, 2008; MALDONADO; BOCCHINI, 2014; ALVES *et al.*, 2018). No que tange ao exposto, Franco (2011) destaca que tudo que é diferente ou novo assusta no primeiro momento, mas ressalta a importância de práticas inovadoras e de diversificação de experiências para cativar os alunos a ampliarem seus interesses.

Nesse cenário, diante da quantidade de conteúdos disponíveis observa-se que os professores de Educação Física da rede federal de ensino os tematizam em sua diversidade, independente das suas preferências para ensinar e das preferências dos estudantes para aprender, superando cenários em que abordam somente conteúdos os quais se sentem mais confiantes e seguros.

Considerações finais:

As informações obtidas revelaram que os professores de Educação Física que atuam no Ensino Fundamental na rede federal de ensino realizam o planejamento de

ensino (anual), dividindo os conteúdos por trimestres, e, em sua maioria, o realizam de forma individual, não discutindo com colegas da área ou de outros componentes curriculares, sendo este documento entregue para a direção escolar no início do ano letivo. Assim, o planejamento diário é concretizado, especialmente, com base no conteúdo selecionado para o trimestre e distribuído em um conjunto de dias letivos.

O documento norteador do planejamento é a proposta curricular da escola, juntamente aos PCN, à BNCC e aos referenciais teóricos da educação, em geral, e da Educação Física, em particular. Sendo o planejamento organizado trimestralmente, por conteúdos, os professores buscam ensinar práticas corporais das seis unidades temáticas previstas na BNCC (esportes, jogos e brincadeiras, danças, ginásticas, lutas e práticas corporais de aventura), independente de suas preferências ou da resistência dos estudantes.

Conclui-se assim que os professores de Educação Física da rede federal buscam planejar o ano letivo com base em uma diversidade de conteúdos a serem ensinados, sem a ênfase tradicionalmente visualizada nas escolas brasileiras, relativa aos esportes hegemônicos, como futebol, voleibol, basquetebol e/ou handebol. Nesse sentido, as informações obtidas contribuem com as discussões na área da Educação Física, com indicativos de mudanças na prática pedagógica dos professores, no que diz respeito a elaboração de planejamentos e aos conteúdos ensinados.

Reflete-se ainda que, a organização da carga horária de trabalho dos professores de Educação Física investigados, os quais atuam no ensino fundamental na rede federal de educação, pode ser considerado um diferencial no contexto da educação básica pública, destacadamente nesta etapa de ensino. Visto que possibilita aos professores tempo especificamente para planejar e refletir sobre as ações pedagógicas, bem como, para realização de pesquisas e projetos de ensino relacionados à prática pedagógica, qualificando o processo educacional no contexto da educação básica.

Este estudo limitou-se a análise da prática pedagógica, no que diz respeito ao planejamento e aos conteúdos da Educação Física escolar, a partir das narrativas dos professores. Sendo que, as entrevistas permitiram a obtenção de informações relevantes para compreensão do fenômeno investigado. Entretanto, sugere-se o

desenvolvimento de pesquisas com a utilização de outros métodos como análise documental e pesquisa-ação, envolvendo análise dos planos de ensino, observação das aulas, diário de campo, entre outros instrumentos, que complementarmente, possibilitariam vislumbrar tanto a parte documental efetivamente produzida quanto a prática profissional dos professores de Educação Física no cotidiano escolar.

Agradecimentos

O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – Brasil (CAPES), Código de Financiamento 001.

Referências

ALVES, Luana Tavares de Oliveira et al. Prática pedagógica inovadora nas aulas de Educação Física escolar: percepções de estudantes e de um professor. **Biomotriz**, Cruz Alta, v.12, n. 2, p. 81-101, 2018.

BAGNARA, Ivan Carlos; FENSTERSEIFER, Paulo Evaldo. Intervenção pedagógica em Educação Física escolar: um recorte da escola pública. **Motrivivência**, Florianópolis, v. 28, n. 48, p. 316-330, 2016.

BAGNARA, Ivan Carlos; FENSTERSEIFER, Paulo Evaldo. O desafio curricular da Educação Física escolar: sistematizações de uma pesquisa-ação na escola pública. **Movimento**, Porto Alegre, v. 25, e 25008, 2019a.

BAGNARA, Ivan Carlos; FENSTERSEIFER, Paulo Evaldo. O desafio didático da Educação Física escolar: planejar, ensinar, avaliar. **Educación Física Y Ciencia**, Buenos Aires, v. 21, n. 4, e-102, 2019b.

BAHIA, Cristiano Sant'Anna. **Formação continuada em exercício de professores da Educação Física escolar**: contribuições para a prática pedagógica. 2016. Tese (Doutorado em Educação Física) - Centro de Desportos, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2016.

BARROS, André Minuzzo de; DARIDO, Suraya Cristina. Práticas pedagógicas de dois professores mestres em Educação Física escolar e o tratamento da dimensão conceitual dos conteúdos. **Revista Brasileira de Educação Física e Esporte**, São Paulo, v. 23, n. 1, p. 61-75, jan./mar. 2009.

BENTO, Jorge Olímpio. **Planejamento e avaliação em Educação Física**. Lisboa: Livros Horizonte, 1998.

BOSCATTO, Juliano Daniel et al. A Educação Física nos Institutos Federais: diagnóstico acerca dos referenciais curriculares, conteúdos e abordagens metodológicas. **Revista Prática Docente**, Confresa, v. 5, n. 3, p. 1627-1645, set./dez. 2020.

BOSSLE, Fabiano. Planejamento de ensino na educação física: uma contribuição ao coletivo docente. **Movimento**, Porto Alegre, v. 8, n. 1, p. 31-39, 2002.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: Educação Física**. Brasília, DF: MEC, 1998.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Currículos e Educação Integral. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF: MEC, 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. **LDB: Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Brasília, DF: Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 2021.

COLL, César et al. **Os conteúdos na reforma: ensino e aprendizagem de conceitos, procedimentos e atitudes**. Porto Alegre: Artmed, 2000.

COSTA, Luciana Cristina Arantes do; NASCIMENTO, Juarez Vieira. Prática pedagógica de professores de educação física: conteúdos e abordagens pedagógicas. **Revista da Educação Física**, Maringá, v. 17, n. 2, p. 161-167, 2006.

CUNHA, Maria Isabel da. **O bom professor e sua prática**. Campinas: Papyrus, 1995.

CUNHA, Fernando José de Paula; NASCIMENTO, Juarez Vieira. Contribuições para a prática pedagógica de professores de Educação Física no ensino fundamental: um estudo de casos na rede pública estadual em Florianópolis – SC. In: FOLLE, Alexandra; FARIAS, Gelcemar Oliveira (Orgs.). **Educação Física: prática pedagógica e trabalho docente**. Florianópolis: Ed. da UDESC, 2012. p. 217-238.

DARIDO, Suraya Cristina. **Educação Física Escolar: compartilhando experiências**. São Paulo: Phorte, 2011.

DARIDO, Suraya Cristina. A avaliação da Educação Física na escola. In: UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA. **Caderno de formação: formação de professores didática geral**. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2012. p. 127-140.

DARIDO, Suraya Cristina; RANGEL, Irene Conceição Andrade. Os conteúdos da Educação Física na escola. In: DARIDO, Suraya Cristina.; RANGEL, Irene Conceição Andrade. **Educação Física na escola: implicações para a prática pedagógica**. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2011. p. 64-79.

FARIAS, Gelcemar Oliveira. **Percursos profissionais dos professores de Educação Física: rumo à prática pedagógica**. 2000. Dissertação (Mestrado em Educação Física) - Centro de Desportos, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2000.

FILGUEIRAS, Isabel Porto et al. Concepções e preferências sobre as aulas de Educação Física escolar: uma análise da perspectiva discente. **Revista Mackenzie de Educação Física e Esporte**, São Paulo, v. 6, n. 3, p. 23-31, 2007.

FRANÇA, Silvana; MORALES, Pedro Jorge Cortes. A dança na prática pedagógica dos docentes de Educação Física da rede municipal de ensino de Joinville. **Pensar a Prática**, Goiânia, v. 24, p. 01-22, 2021.

FRANCO, Laercio Claro Pereira. Atividades Físicas de Aventura. In: DARIDO, Suraya Cristina (Org.). **Educação Física Escolar: compartilhando experiências**. São Paulo: Phorte, 2011. p. 267-285.

FRANCO, Maria Amélia do Rosário Santoro. Prática pedagógica e docência: um olhar a partir da epistemologia do conceito. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Brasília, DF, v. 97, n. 247, p. 534-551, set./dez. 2016.

GARIGLIO, José Angelo. **Fazeres e saberes pedagógicos de professores de Educação Física**. Ijuí: Unijuí, 2013.

GIBBS, Béatrice; QUENNERSTEDT, Mikael; LARSSON, Hakan. Teaching dance in physical education using exergames. **European Physical Education Review**, v. 23, n. 2, p. 237-256, 2017. DOI: 10.1177/1356336X16645611

GONÇALVES, Elisiane Cristina de Freitas; SANTOS, Aline Elias de Oliveira; MARTINS JÚNIOR, José Antônio. Prática docente: dificuldades encontradas pelos professores de Educação Física nos cinco primeiros anos de atuação profissional. **O Mundo da Saúde**, São Paulo, v. 31, n. 4, p. 494-499, out./dez. 2007.

GUIRRA, Frederico Jorge Saad; MOURÃO, Rainer Luís Campos. A importância do planejamento para a Educação Física escolar. In: CONGRESSO ARGENTINO; 12., LATINOAMERICANO DE EDUCACIÓN FÍSICA Y CIENCIAS, 7., 2017, Buenos Aires. **Anais eletrônicos** [...]. Buenos Aires: UNLP, 2017.

JAHN, Ângela Bortoli. **O PIBID e a docência na Educação Física: perspectivas na formação inicial e continuada**. 2015. Tese (Doutorado em Educação e Ciências:

Química da Vida e Saúde) - Instituto de Ciências Básicas da Saúde, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2015.

KVAAVIK, Elisabeth; TELL, Grethe S.; KLEPP, Knut-Inge. Predictors and tracking of body mass index from adolescence into adulthood: follow-up of 18 to 20 years in the Oslo Youth Study. **Archives of pediatrics & adolescent medicine**, v. 157, n. 12, p. 1212-1218, 2003.

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. São Paulo: Cortez, 1994.

LIBÂNEO, José Carlos. **Gestão e organização da escola: teoria e prática**. Goiânia: Alternativa, 2004.

LOPES, Marcia Regina Sousa et al. A prática do planejamento educacional em professores de Educação Física: construindo uma cultura do planejamento. **Journal of Physical Education**, Maringá, v. 27, e.2748, 2016.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Avaliação da aprendizagem escolar: estudos e proposições**. 17. ed. São Paulo: Cortez, 2005.

MALDONADO, Daniel Teixeira; BOCCHINI, Daniel. Educação Física escolar e as três dimensões do conteúdo: tematizando os esportes na escola pública. **Conexões: Revista da Faculdade de Educação Física da UNICAMP**, Campinas, v.12, n.2, p. 147-165, abr./jun. 2014.

MARTINS JUNIOR, Joaquim. A Educação Física Escolar. In: SHIGUNOV NETO, Alexandre; SHIGUNOV, Viktor (Orgs.). **Educação Física: conhecimento teórico x prática pedagógica**. Porto Alegre: Mediação, 2002.

MAVUNGO, Fernando Abel. O planejamento docente e a avaliação: uma reflexão sobre os seus reflexos na repetência escolar dos alunos das escolas do I ciclo em Cabinda/Angola. **Educação**, Santa Maria, v. 44, p. 1-23, nov. 2019.

METZNER, Andreia Cristina et al. Contribuição da Educação Física para o ensino médio: estudo a partir da prática docente de professores de Institutos Federais. **Motrivivência**, Florianópolis, v. 29, n. 52, p. 106-123, set. 2017.

MOÇAMBIQUE. Ministério da Educação e Desenvolvimento Humano Instituto Nacional do Desenvolvimento da Educação (INDE). **Programas do Ensino Primário Língua Portuguesa, Matemática e Educação Física 1º Ciclo: (1ª e 2ª Classes)**. 2015.

OSTETTO, Luciana Esmeralda. Planejamento na educação infantil: mais que a atividade, a criança em foco. In: OSTETTO, Luciana Esmeralda (org.). **Encontros e encantamentos na Educação Infantil**. 2. ed. Campinas: Papyrus, 2002.

PALMA FILHO, João Cardoso. Cidadania e Educação. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n.104, p. 101-121, 1998.

PEREIRA, Flávio Medeiros; SILVA, Adriane Correa da. Sobre os conteúdos da educação física no ensino médio em diferentes redes educacionais do Rio Grande do Sul. **Revista da Educação Física**, Maringá, v. 15, n. 2, p. 67-77, 2004.

PEREIRA, Marcos Paulo Vaz de Campos et al. Lutas na escola: estratégias de ensino de professores de educação física. **Journal Physical Education**, Maringá, v. 32, e3226, 2021. DOI: 10.4025/jphyseduc.v32i1.3226.

QUINA, João do Nascimento. **A organização do processo de ensino em Educação Física**. Edição: Instituto Politécnico de Bragança, Bragança, 2009.

RESENDE, Rui. Técnica de Investigação Qualitativa: ETCl. **Journal of Sport Pedagogy & Research**, Porto v. 2, n.1, p.50-57, 2016. Disponível em: http://www.ipg.pt/scpd/files/JSPR_2_1.pdf. Acesso em: 11 jun. 2022.

RODRIGUES, Heitor de Andrade; DARIDO, Suraya Cristina. As três dimensões do conteúdo na prática pedagógica de uma professora de Educação Física com mestrado: um estudo de caso. **Revista da Educação Física**, Maringá, v. 19, n. 1, p. 51-64, 2008.

ROSÁRIO, Luís Fernando Rocha; DARIDO, Suraya Cristina. A sistematização dos conteúdos da educação física na escola: a perspectiva dos professores experientes. **Motriz**, Rio Claro, v. 11, n. 3, p. 167-178, set./dez. 2005.

ROSSETO JUNIOR, Adriano José. et al. As dimensões dos conteúdos na educação física escolar. **Coleção Pesquisa em Educação Física**, Jundiaí, v. 9, n. 1, p. 71-78, 2010.

RUFINO, Luiz Gustavo Bonatto; DARIDO, Suraya Cristina. O ensino das lutas nas aulas de educação física: análise da prática pedagógica à luz de especialistas. **Revista da Educação Física**, Maringá, v. 26, n. 4, p. 505-518, 2015.

SACRISTÁN, José Gimeno. **El curriculum: una reflexión sobre la práctica**. 5. ed. Madrid: Morata, 1995.

SAYÃO, Déborah Thomé. **Educação Física na Pré-escola: da especialização disciplinar à possibilidade de trabalho pedagógico integrado**. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal de Santa Catarina, 1996.

SENA, Dianne Cristina Souza; LEMOS, Miguel Herick Sousa. Parkour: propostas de aulas na Educação Física escolar. **Caderno de Educação Física e Esporte**, Marechal Cândido Rondon, v. 18, n. 2, p. 1-11, 2020.

SILVA, Junior Vagner Pereira; DAGOSTIN, Kelly Umbelina Deus; NUNEZ, Paulo Ricardo Martins. Educação física e conteúdos trabalhados nas séries iniciais do ensino fundamental. **Motriz**, Rio Claro, v. 1, n. 3, p. 592-599, jul./set. 2009.

SILVA, Edileuza Fernandes da. **Docência universitária: aula em questão**. 2009. 293 f. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade de Brasília, Brasília, DF, 2009.

SILVA, Boaz Oliveira da. Pressupostos didáticos que norteiam a intervenção do professor de educação física na escola. **Revista Brasileira de Futsal e Futebol**, São Paulo, v. 7, n. 27, p. 540-547, 2015.

SILVA, Giovana Soares da Cunha et al. **A educação física na Rede Municipal de Ensino de Ponta Grossa/PR: a prática pedagógica nas aulas dos anos iniciais do ensino fundamental**. 2017. Dissertação (Mestrado em Educação) - Setor de Ciências Humanas, Letras e Artes, Universidade Estadual de Ponta Grossa, Ponta Grossa, 2017.

SILVA, Antonio Jansen Fernandes et al. A adesão dos alunos às atividades remotas durante a pandemia: realidades da educação física escolar. **Corpoconsciência**, Cuiabá, v.24, n.2, p. 57-70, 2020.

SOARES, Carmen Lúcia et al. **Metodologia do ensino da Educação Física**. São Paulo: 2. ed. Cortez, 1992.

SOARES, Antonio Jorge Gonçalves et al. Tempo e espaço para educação corporal no cotidiano de uma escola pública. **Movimento**, Porto Alegre, v. 16, n. 1, p. 65, 2010.

TAHARA, Alexander Klein; DARIDO, Suraya Cristina. Diagnóstico sobre a abordagem das práticas corporais de aventura em aulas de Educação Física escolar em Ilhéus/BA. **Movimento**, Porto Alegre, v. 24, n. 3, p. 973-986, 2018.

TELAMA, Risto et al. Physical activity in childhood and adolescence as predictor of physical activity in young adulthood. **American journal of preventive medicine**, v. 13, n. 4, p. 317-323, 1997.

TORINO, Maria Alice Braga; GALVÃO, Zenaide. A ação pedagógica de uma professora de educação física: do planejamento às estratégias de ensino. In: SERRA, Nuno et al. (Orgs.). **Educação Física Lazer & Saúde: desafios interdisciplinares na promoção da atividade física**. Guarda: Instituto Politécnico da Guarda, 2019. p. 64-70.

VALENTINI, Nadia Cristina; TOIGO, Adriana Marques. **Ensinando Educação Física nas séries iniciais: desafios e estratégias**. 2. ed. Canoas: Salles, 2006.

VASCONCELLOS, Celso dos Santos. **Planejamento:** projeto de ensino e aprendizagem e projeto político pedagógico. Elementos metodológicos para a realização. 10. ed. São Paulo: Libertad, 2002.

VENÂNCIO, Luciana; DARIDO, Suraya Cristina. A educação física escolar e o projeto político pedagógico: um processo de construção coletiva a partir da pesquisa-ação. **Revista Brasileira de Educação Física e Esporte**, São Paulo, v. 26, n. 1, p. 97-109, jan./mar. 2012.

VERDERI, Érica Beatriz Lemes Pimentel. **Dança na escola.** 2. ed. Rio de Janeiro: Sprint, 2000.

ZABALA, Antoni. **A prática educativa:** como ensinar. Porto Alegre: Artmed, 1998.



This work is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International (CC BY-NC 4.0)