

**INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DA PARAÍBA
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA, INOVAÇÃO E PÓS-GRADUAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E
TECNOLÓGICA – PROFEPT
MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E
TECNOLÓGICA**

NERIJANE DE ALMEIDA MONTEIRO

**CURRÍCULO (DES)INTEGRADO? DESAFIOS E PERSPECTIVAS DA EDUCAÇÃO
FÍSICA NO INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA
DA PARAÍBA – *CAMPUS* PRINCESA ISABEL**

JOÃO PESSOA – PB
2021

NERIJANE DE ALMEIDA MONTEIRO

CURRÍCULO (DES)INTEGRADO? DESAFIOS E PERSPECTIVAS DA EDUCAÇÃO FÍSICA NO INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DA PARAÍBA – *CAMPUS* PRINCESA ISABEL



Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica, ofertado pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba, *Campus* João Pessoa, como parte dos requisitos para a obtenção do título de Mestre em Educação Profissional e Tecnológica.

Orientadora: Prof^a Dr^a Emmanuelle Arnaud Almeida

JOÃO PESSOA – PB

2021

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação – (CIP)
Biblioteca Nilo Peçanha do IFPB, *campus* João Pessoa

M775c Monteiro, Nerijane de Almeida.

Currículo (des) integrado? Desafios e perspectivas da educação física no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba – *campus* Princesa Isabel / Nerijane de Almeida Monteiro. – 2021.

218 f. : il.

Dissertação (Mestrado - Educação profissional) – Instituto Federal de Educação da Paraíba / Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica – (PROFEPT), 2021.

Orientadora : Profa. D.ra Emmanuelle Arnaud Almeida.

1. Currículo – educação física escolar. 2. Ensino médio integrado. 3. Educação profissional. I. Título

CDU 37.016(043)

Lucrecia Camilo de Lima
Bibliotecária – CRB 15/132

**INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DA PARAÍBA
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA, INOVAÇÃO E PÓS-GRADUAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E
TECNOLOGICA – PROFEPT
MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E
TECNOLOGICA**

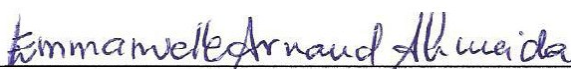
NERIJANE DE ALMEIDA MONTEIRO

**CURRÍCULO (DES)INTEGRADO? DESAFIOS E PERSPECTIVAS DA EDUCAÇÃO
FÍSICA NO INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA
DA PARAÍBA – *CAMPUS* PRINCESA ISABEL**

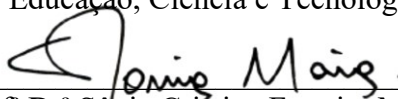
Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT), ofertado pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba, *Campus* João Pessoa, como parte dos requisitos institucionais para a obtenção do título de Mestre em Educação Profissional e Tecnológica.

Aprovado em 23 de agosto de 2021.

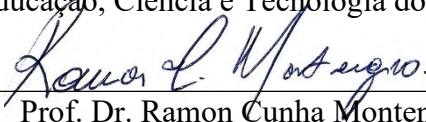
COMISSÃO EXAMINADORA



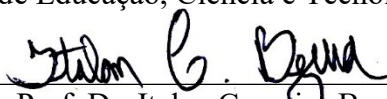
Prof^a Dr^a Emmanuelle Arnaud Almeida – Orientadora
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba, IFPB



Prof^a Dr^a Sônia Cristina Ferreira Maia
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte, IFRN



Prof. Dr. Ramon Cunha Montenegro
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba, IFPB



Prof. Dr. Italan Carneiro Bezerra
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba, IFPB

**INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DA PARAÍBA
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA, INOVAÇÃO E PÓS-GRADUAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E
TECNOLÓGICA – PROFEPT
MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E
TECNOLÓGICA**

NERIJANE DE ALMEIDA MONTEIRO

**PROPOSTA CURRICULAR DE TRABALHO DA DISCIPLINA EDUCAÇÃO FÍSICA
PARA O IFPB/ CAMPUS PRINCESA ISABEL**

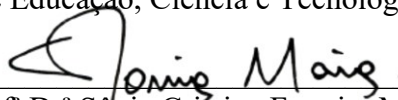
Produto Educacional apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT), ofertado pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba, *Campus* João Pessoa, como parte dos requisitos institucionais para a obtenção do título de Mestre em Educação Profissional e Tecnológica.

Aprovado em: 23 de agosto de 2021

COMISSÃO EXAMINADORA



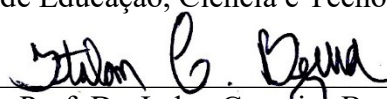
Prof^ª Dr^ª Emmanuelle Arnaud Almeida – Orientadora
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba, IFPB



Prof^ª Dr^ª Sônia Cristina Ferreira Maia
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte, IFRN



Prof. Dr. Ramon Cunha Montenegro
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba, IFPB



Prof. Dr. Italan Carneiro Bezerra
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba, IFPB

*Dedico este trabalho ao meu pequeno Joaquim e em memória da minha grande amiga Ana
Virgínia de Moura Ramos.*

AGRADECIMENTOS

Ter a oportunidade de chegar a uma pós-graduação *stricto sensu* em um país tão desigual, onde poucos têm oportunidade de uma formação digna, já me faz imensamente grata a Deus e a minha família por ter tido acesso à educação de qualidade. A luta deles se reflete hoje nas minhas pequenas conquistas diárias, sejam elas profissionais ou pessoais.

Agradeço também a todos os professores que passaram pelo meu caminho e deixaram um pouco de si. Ao IFRN, minha casa de formação e agora meu local de trabalho, onde aprendo diariamente e me realizo enquanto profissional. Gratidão ao IFPB que, por dois anos, me acolheu e despertou em mim o interesse pela Educação Profissional e hoje é meu lócus de estudo e pesquisa. E, por fim, agradeço a todo o corpo docente do Programa de Mestrado PROFEPT – *Campus* João Pessoa, pelos conhecimentos compartilhados e, em especial, a minha orientadora, professora Emmanuelle Arnaud, pela acolhida e companheirismo ao longo dessa jornada, e à amiga Jéssica Mayara, com quem divido as angústias deste processo, como também aos professores componentes da banca examinadora, pela colaboração para a construção desta pesquisa e a todos os participantes da pesquisa que, gentilmente, disponibilizaram seu tempo e contribuíram para a realização deste estudo.

*“Gosto de ser gente porque, inacabado, sei que sou um ser condicionado, mas, consciente do
inacabamento, sei que posso ir mais além dele.”*
Paulo Freire

RESUMO

A Educação Física, apesar de inserida como componente curricular obrigatório do Ensino Médio, não apresenta uma sistematização curricular que norteie o trabalho docente, e tal realidade permite que as formas de trabalho com a disciplina sejam muito diversificadas pelas escolas Brasil afora. Cada professor estabelece sua forma de trabalho, e, no contexto da Educação Profissional, não é diferente. Diante desse cenário, o corrente estudo objetivou analisar de que modo a concepção de currículo integrado à Educação Profissional está incorporada na estruturação pedagógica e curricular da disciplina Educação Física no âmbito do IFPB, *Campus* Princesa Isabel. Metodologicamente, a pesquisa configurou-se como um estudo de caso, e os dados do estudo foram coletados mediante análise das entrevistas realizadas com quatro docentes que lecionaram no *Campus* Princesa Isabel de 2010 a 2020, como também documental. Por meio da análise da organização da disciplina nos Projetos Pedagógicos dos Cursos Técnicos Integrados ofertados pelo IFPB, *Campus* Princesa Isabel e da realização de entrevistas com os docentes, foi possível compreender como os professores desenvolveram esse componente curricular em seus contextos de ensino, desenvolvendo, a partir dos resultados dessa investigação, um Produto Educacional, visando contribuir com a melhoria do ensino da Educação Física no IFPB, *Campus* Princesa Isabel, mediante a estruturação de uma Proposta Curricular de Trabalho direcionada ao Ensino Médio Integrado à Educação Profissional. Os resultados apontaram que os PPCs dos cursos não foram atualizados ao longo desses dez anos e que os docentes não utilizam o documento por não se identificarem com sua organização curricular, nem o considerarem atualizado. Os professores também reafirmaram a importância de uma Proposta Curricular com fins de sistematizar o trabalho pedagógico, almejando legitimar a disciplina. A partir dos dados coletados durante a pesquisa, nasceu o Produto Educacional que se consolida como uma Proposta Curricular direcionada ao Ensino Médio Integrado à EPT, baseada nas dimensões dos conteúdos (conceitual, procedimental e atitudinal) com seus respectivos objetivos de aprendizagem. O produto foi construído com base nas abordagens progressistas da Educação Física, tendo a cultura corporal de movimento como objeto de estudo e almejando a emancipação dos alunos por meio da oferta de uma formação integral. O Produto Educacional foi avaliado por uma banca composta por dez especialistas (professores de Educação Física da rede federal e pedagogos) e os avaliadores concluíram que a Proposta Curricular apresenta uma perspectiva de ensino que prima pela reflexão sobre o que está sendo estudado, com possibilidades de os discentes realizarem a leitura crítica do contexto sociocultural de que fazem parte e o documento atuar como um referencial norteador para a construção de novos PPCs, planos de trabalho e projetos integradores dentro do contexto do Ensino Médio Integrado à EPT. Espera-se que o corrente trabalho suscite um movimento de reflexão acerca da organização curricular da disciplina Educação Física, no *Campus* Princesa Isabel, como também no IFPB e que novos estudos relacionados à Educação Física direcionada à EPT surjam, trazendo novas contribuições para a área.

Palavras-chave: Educação Física escolar. Ensino Médio Integrado. Currículo. Educação Profissional.

ABSTRACT

Physical Education, despite being inserted as a compulsory curricular component of High School, does not present a curricular systematization that guided the teaching work, and this reality allows the ways of working with the discipline to be very diversified across schools throughout Brazil. Each teacher establishes their way of working, and in the context of Professional Education it is no different. Given this scenario, the current study aimed to analyze how the conception of a curriculum integrated with professional education is incorporated into the pedagogical and curricular structure of the Physical Education subject within the scope of the IFPB, Princesa Isabel Campus. Methodologically, the research was configured as a case study, and the study data were collected through document analysis and interviews conducted with four professors who taught at the Princesa Isabel Campus from 2010 to 2020. Through the analysis of the organization of the discipline in the Pedagogical Projects of the Integrated Technical Courses offered by the IFPB, Princesa Isabel Campus and interviews with teachers, it was possible to understand how teachers developed this curricular component in their teaching contexts; and from the results of this investigation, develop an educational product aiming to contribute to the improvement of Physical Education teaching at the IFPB, Princesa Isabel Campus, through the structuring of a Work Curriculum Proposal aimed at High School integrated with Professional Education. The results showed that the PPCs of the courses were not updated over these ten years and that the professors do not use the document because they do not identify with its curricular organization, nor do they consider it updated. Teachers also reaffirmed the importance of a curricular proposal with the purpose of systematizing the pedagogical work, aiming to legitimize the discipline. From the data collected during the research, the educational product was born, which consolidates itself as a curricular proposal aimed at High School integrated with EPT, through a curricular organization, based on the dimensions of the content (conceptual, procedural and attitudinal) with its respective learning objectives. The product was built based on progressive approaches to Physical Education, having the body culture of movement as an object of study and aiming at the emancipation of students through the offer of comprehensive training. The educational product was evaluated by a panel composed of ten experts (federal teachers of Physical Education and pedagogues) and the evaluators concluded that the Curriculum Proposal presents a teaching perspective that excels in the reflection on what is being studied, with possibilities of students carry out a critical reading of the sociocultural context in which they are part and the document acts as a guiding reference for the construction of new PPCs, work plans and integrative projects within the context of High School integrated with EPT. It is expected that the current work raises a movement of reflection about the curricular organization of the Physical Education discipline, in the Princesa Isabel Campus, as well as in the IFPB, and that new studies related to Physical Education directed to EPT emerge bringing new contributions to the área

Keywords: School Physical Education. Integrated High School. Resume. Professional education.

LISTA DE FIGURAS

| | |
|---|----|
| Figura 1 Etapas da Pesquisa | 28 |
| Figura 2 Etapas da Concepção do Produto Educacional | 90 |
| Figura 3 Organização do Produto Educacional | 94 |

LISTA DE QUADROS

| | |
|---|-----|
| Quadro 1 Síntese relacionando os objetivos às estratégias de pesquisa | 30 |
| Quadro 2 Síntese das categorias de pesquisa e seus indicadores | 32 |
| Quadro 3 Organização da disciplina Educação Física no IFPB, <i>Campus</i> Princesa Isabel..... | 70 |
| Quadro 4 Conteúdos da disciplina Educação Física por ano de ensino | 74 |
| Quadro 5 Identificação Geral dos docentes que lecionaram no IFPB, <i>Campus</i> Princesa Isabel, de 2010 a 2020..... | 78 |
| Quadro 6 Resumo dos itens avaliativos do Produto Educacional | 95 |
| Quadro 7 Perfil acadêmico e profissional dos avaliadores do Produto Educacional | 96 |
| Quadro 8 Resultado da avaliação da Composição do PE pelo olhar dos pedagogos | 97 |
| Quadro 9 Resultado da avaliação da Composição do PE pelo olhar dos docentes | 98 |
| Quadro 10 Resultado da avaliação da Organização Curricular e Metodológica do PE pelo olhar dos pedagogos | 99 |
| Quadro 11 Resultado da avaliação da Organização Curricular e Metodológica do PE pelo olhar dos docentes | 100 |
| Quadro 12 Resultado da avaliação da Estética e Estruturação do PE pelo olhar dos pedagogos | 102 |
| Quadro 13 Resultado da avaliação da Estética e Estruturação do PE pelo olhar dos docentes | 103 |
| Quadro 14 Resultado da avaliação da Relevância e da Aplicabilidade do PE pelo olhar dos pedagogos | 103 |
| Quadro 15 Resultado da avaliação da Relevância e Aplicabilidade do PE pelo olhar dos docentes | 104 |
| Quadro 16 Pareceres dos Especialistas acerca da Viabilidade e da Aplicabilidade do Produto Educacional | 106 |

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BNCC: Base Nacional Comum Curricular

CF: Constituição Federal

EF: Educação Física

EMI: Ensino Médio Integrado

EPT: Educação Profissional e Tecnológica

IFPB: Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba

IFRN: Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba

LDB: Lei de Diretrizes e Bases da Educação

MEC: Ministério da Educação

MP: Medida Provisória

PPC: Plano Pedagógico de Curso

PDI: Plano de Desenvolvimento Institucional

PPP: Projeto Político-Pedagógico

PROFEPT: Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica

SUMÁRIO

| | |
|--|-----------|
| 1 INTRODUÇÃO | 15 |
| 1.1 CONTEXTUALIZAÇÃO DA TEMÁTICA E DELIMITAÇÃO DO OBJETO DE ESTUDO | 15 |
| 1.2 OBJETIVOS GERAL E ESPECÍFICOS | 18 |
| 1.2.1 Objetivo geral..... | 18 |
| 1.2.2 Objetivos específicos..... | 18 |
| 1.3 JUSTIFICATIVA | 19 |
| 1.4 ESTADO DA ARTE..... | 21 |
| 1.5 ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO | 25 |
| 2 PERCURSO METODOLÓGICO: DESCRIVENDO A PESQUISA..... | 27 |
| 2.1 CARACTERIZAÇÃO DA PESQUISA | 27 |
| 2.2 ETAPAS DA PESQUISA..... | 28 |
| 2.3 CAMPO DE INVESTIGAÇÃO E PARTICIPANTES DE PESQUISA..... | 29 |
| 2.4 ESTRATÉGIAS E INSTRUMENTOS DE COLETA DE DADOS | 29 |
| 2.5 TRATAMENTO E ANÁLISE DOS DADOS | 35 |
| 3 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA..... | 36 |
| 3.1 PERCURSO HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL NO BRASIL | 36 |
| 3.2 REFLEXÕES ACERCA DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E SUAS IMPLICAÇÕES NO CURRÍCULO DO ENSINO MÉDIO INTEGRADO À EPT | 42 |
| 3.3 O CURRÍCULO DA EDUCAÇÃO FÍSICA NA EPT..... | 45 |
| 3.3.1 Breve percurso histórico da Educação Física no Brasil..... | 45 |
| 3.3.2 A Educação Física no contexto da EPT..... | 48 |
| 3.4 A EDUCAÇÃO FÍSICA SOB A ÉGIDE DOS DOCUMENTOS OFICIAIS..... | 53 |
| 3.4.1 Lei de Diretrizes e Bases da Educação e a Educação Física | 53 |
| 3.4.2 Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) e a Educação Física | 55 |
| 3.4.3 A Educação Física e a BNCC..... | 63 |
| 4 A EDUCAÇÃO FÍSICA NO IFPB, CAMPUS PRINCESA ISABEL: DISCUTINDO OS ACHADOS DA PESQUISA | 67 |
| 4.1 A EDUCAÇÃO FÍSICA NOS CURSOS TÉCNICOS INTEGRADOS DO IFPB, CAMPUS PRINCESA ISABEL | 67 |
| 4.2 O OLHAR DOCENTE ACERCA DA EDUCAÇÃO FÍSICA NO CONTEXTO DE ENSINO EM EPT | 78 |
| 5 PRODUTO EDUCACIONAL: PROPOSTA CURRICULAR DE TRABALHO DA DISCIPLINA EDUCAÇÃO FÍSICA PARA O IFPB/ CAMPUS PRINCESA ISABEL | 88 |
| 5.1 O PRODUTO EDUCACIONAL E SUA VINCULAÇÃO COM A ÁREA DE ENSINO | 88 |
| 5.2 O PROCESSO DE CONSTRUÇÃO DO PRODUTO EDUCACIONAL | 89 |
| 5.3 RESPALDO TEÓRICO PARA O DESENVOLVIMENTO DO PRODUTO EDUCACIONAL | 91 |
| 5.4 A ORGANIZAÇÃO DO PRODUTO EDUCACIONAL | 93 |

| | |
|---|------------|
| 5.3 PROCESSO DE AVALIAÇÃO DO PRODUTO EDUCACIONAL POR ESPECIALISTAS | 95 |
| 5.4 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS DA AVALIAÇÃO DO PRODUTO EDUCACIONAL POR ESPECIALISTAS | 97 |
| 5.5 REVISÃO E VERSÃO DEFINITIVA DO PRODUTO EDUCACIONAL..... | 108 |
| 6. CONSIDERAÇÕES FINAIS..... | 110 |
| REFERÊNCIAS | 112 |
| APÊNDICES..... | 126 |
| APÊNDICE A – PRODUTO EDUCACIONAL..... | 126 |
| APÊNDICE B – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO TCLE ... | 206 |
| APÊNDICE C – ROTEIRO DA ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA | 209 |
| APÊNDICE D – QUESTIONÁRIO APLICADO AOS AVALIADORES DO PRODUTO EDUCACIONAL | 213 |
| APÊNDICE E– PARECERES DOS ESPECIALISTAS ACERCA DA VIABILIDADE E APLICABILIDADE DO PRODUTO EDUCACIONAL | 215 |

1 INTRODUÇÃO

1.1 CONTEXTUALIZAÇÃO DA TEMÁTICA E DELIMITAÇÃO DO OBJETO DE ESTUDO

A Rede Federal de educação profissional brasileira, desde sua criação 110 anos atrás, até hoje, vem sofrendo diversas transformações em sua estrutura, sempre tendo como característica principal a oferta de Educação Profissional. A mais recente transformação da Rede foi a criação dos Institutos Federais (IFs). A partir de 2008/2009, essas unidades de ensino foram instaladas em todo o território nacional, marcando um processo histórico de interiorização da educação, como também uma transformação na forma de enxergar a Educação Profissional, indo além da visão reducionista de apenas habilitar o aluno para o mundo do trabalho. As instituições trazem como missão avançar para além do desenvolvimento material dos discentes, cabendo-lhes proporcionar a formação para o pensar, a qual não se restringe à formação de técnicos especializados (IFRN, 2011).

Busca-se, portanto, dentro dos Institutos Federais, ofertar um modelo de formação integral do ser humano. Entende-se a educação integral como uma concepção que compreende que a educação deve garantir o desenvolvimento dos sujeitos em todas as suas dimensões – intelectual, física, emocional, social e cultural, tendo como foco a formação de sujeitos críticos, autônomos e responsáveis consigo mesmos e com o mundo (FONTE, 2001). Conforme Carvalho e Lacerda (2010), se não tivermos uma formação de caráter geral e específico, apenas seguiremos reproduzindo modelos dicotômicos de educação, que concentram a inteligência na cúpula e, aos demais, relega as tarefas que requerem trabalho manual.

A Educação Física, enquanto componente curricular obrigatório, também deve estar comprometida com esse modelo de formação integral. As aulas de Educação Física, por muito tempo, priorizaram apenas o condicionamento do corpo, que deveria ser forte e saudável para estar apto a atender às demandas do mercado de trabalho. O termo trabalho, aqui, é compreendido como atividade humana e os espaços em que essas relações acontecem, ambientes, conflitos, relações de poder e subordinação. De acordo com Figaro (2008), o mundo do trabalho configura-se como o conjunto de fatores que engloba e coloca em relação a atividade humana de trabalho, o meio ambiente em que se dá a atividade, as prescrições e as normas que regulam tais relações, os produtos delas advindos, os discursos que são intercambiados nesse processo, as técnicas e as tecnologias que facilitam e dão base para que a

atividade humana de trabalho se desenvolva, as culturas, as identidades, as subjetividades e as relações de comunicação constituídas nesse processo dialético e dinâmico de atividade.

Ainda muito se questiona se a Educação Física, enquanto disciplina, já assumiu seu papel na busca por uma formação integral, ou se a mesma ainda se presta a reproduzir modelos e ideologias que, historicamente, têm se mostrado alinhadas às práticas quase sempre vinculadas a ordenamentos da prescrição curricular, as quais respondem a interesses de grupos políticos e econômicos (MARQUES, 2000).

Até o início da década de 1980, as aulas de Educação Física eram pensadas como ferramentas que possibilitariam alcançar objetivos bem específicos, como a preparação do corpo para o trabalho, na construção do corpo saudável, na construção de espírito nacionalista, no combate a vícios e no desenvolvimento da moral, da autoiniciativa, da proatividade, da competitividade, entre outros (BETTI, 1991; BOSCATTO, 2017). Soares (1994) corrobora esse entendimento quando afirma:

A Educação Física será a própria expressão física da sociedade do capital. Ela encarna e expressa os gestos automatizados, disciplinados e, se faz protagonista de um corpo saudável; torna-se receita e remédio ditado para curar os homens de sua letargia, indolência, preguiça, imoralidade, e, desse modo, passa a integrar o discurso médico, pedagógico ... familiar (SOARES, 1994, p. 10).

De acordo com Caparróz (2007), a década de 1980 trouxe o surgimento de concepções e práticas libertadoras, retirando do foco central da Educação Física as necessidades dos setores produtivos e colocando o ser humano em primeiro plano – época identificada por alguns estudiosos como período de crise de identidade da Educação Física (BRACHT, 1997, 1999, 2003; MOREIRA, 1999; PALMA et al., 2010).

Conforme Bracht (1999, p.70), “a entrada mais decisiva das ciências sociais e humanas na área da Educação Física, processo que tem vários determinantes, permitiu ou fez surgir uma análise crítica do paradigma da aptidão física”. Caparróz (1996) credits esse processo de mudança ocorrido na área a dois fatores: o momento social-político de redemocratização do país e a necessidade de qualificação acadêmica da área, a fim de suprir as necessidades colocadas pelo mundo do trabalho nas instituições superiores. Oliveira (1994) acrescenta a esses fatores a incorporação de elementos da Pedagogia e perspectiva da Educação Física como prática social.

A partir desse momento de crise epistemológica, despontam novas proposições pedagógicas para a Educação Física centradas na formação do ser humano de modo integral, por meio da exploração da cultura corporal de movimento. Pode-se compreender a cultura corporal de movimento como o conjunto de conhecimentos e manifestações corporais que se

transformam ao longo do tempo. Dentro desse universo de produções da cultura corporal de movimento, algumas foram incorporadas pela Educação Física como objetos de ação e reflexão: os jogos e brincadeiras, os esportes, as danças, as ginásticas e as lutas, que têm em comum a representação corporal de diversos aspectos da cultura humana (BRASIL,1998).O surgimento dessas produções teóricas veio a subsidiar a elaboração de diversos documentos curriculares nacionais, como os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) e governamentais (CARNEIRO; ASSIS; BRONZATTO, 2016).

Para Fonte (2001), apesar das muitas reflexões e surgimento de novas concepções teóricas acerca da Educação Física enquanto componente curricular, ainda existe uma resistência, no âmbito escolar, de uma consistência didática e de experiências na prática pedagógica que representem e considerem o pensamento teórico produzido ao longo dos últimos anos.

Sadi (2005) pesquisou como os professores de Educação Física constituem sua prática pedagógica, e seu estudo demonstrou que ainda predominam aulas pautadas na instituição esportiva, as quais seguem modelos que mantêm uma estrutura historicamente instituída, na qual o planejamento assume um papel secundário, muitas vezes, dispensável. A estruturação das aulas pautadas unicamente no modelo esportivista, segundo Molina Neto (1998), contribui para que a Educação Física seja identificada especificamente pelo fazer, sem levar em consideração as demais possibilidades pedagógicas da área. Com base nos argumentos dos autores, conclui-se que o aluno pode ser levado a executar uma sequência metodológica, não sendo capaz de entender qual a função de tal ato, nem de refletir acerca dele. Ou seja, o aluno executa os gestos técnicos, mas não reflete acerca deles, não é levado a compreender o porquê daquela prática corporal estar inserida em sua formação.

A trajetória do currículo escolar e suas implicações para a Educação Física tem sido um campo de debates contemporâneos que indicam a necessidade de corporificar o conhecimento e que não pode deixar de ser problematizado (BRACHT,1997,1999,2003; MOREIRA, 1999; PALMA et al., 2010). A partir do surgimento das abordagens críticas no início da década de 1990 (CASTELLANI FILHO, 2014; KUNZ, 2004; OLIVEIRA; POSTIGO, 2010) e do movimento de reflexão acerca da finalidade da Educação Física dentro das escolas, começou-se a pensar em formas de legitimar a disciplina enquanto componente curricular, e a estruturação curricular da área foi apontada como um possível caminho. Acerca disso, Kunz (1994) entende que a elaboração de uma estrutura curricular básica poderia resolver esse conflito interno que aflige a Educação Física por meio de um programa de conteúdos baseados na complexidade e com objetivos definidos para cada série de ensino. Desse modo, o professor

não pode mais ficar restrito à formalização dos conteúdos e a sua utilidade, mas antes deve estar focado na dimensão da produção de conhecimento, de significações, de criações, de novos sujeitos pela ação pedagógica que fazem com que o currículo seja uma cultura viva no espaço/tempo escolar.

Darido (2005) defende a construção de um currículo, no qual esteja incluído um conjunto de princípios de sistematização, uma ordem lógica de conteúdos diversificados e aprofundados, respeitando a singularidade de cada comunidade onde a escola está inserida. A sistematização curricular da Educação Física traria diversos benefícios aos professores e alunos, desconstruindo a ideia de uma disciplina descontextualizada da realidade e que não atende a critérios de planejamento pedagógico e estruturação didática.

Compreender como vem sendo desenvolvida a Educação Física e qual é o sentido dessa prática pedagógica para a formação dos estudantes do Ensino Médio Integrado à Educação Profissional e Tecnológica são questões inerentes a este estudo, que busca refletir sobre: qual é o diálogo do componente curricular Educação Física vivenciado pelo IFPB *Campus* Princesa Isabel com a proposta do currículo integrado da Educação Profissional? Como os docentes escolhem os conteúdos a serem trabalhados diante da gama de possibilidades que a Educação Física oferece?

A partir desses pressupostos, faz-se necessária uma reflexão sobre as possibilidades e os desafios da Educação Física no Instituto Federal da Paraíba (IFPB), *Campus* Princesa Isabel, de como este componente curricular tem se configurado nesse contexto de Educação Profissional.

1.2 OBJETIVOS GERAL E ESPECÍFICOS

1.2.1 Objetivo geral

Analisar de que modo a concepção de currículo integrado à Educação Profissional está incorporada na estruturação pedagógica e curricular da disciplina Educação Física no âmbito do IFPB, *Campus* Princesa Isabel.

1.2.2 Objetivos específicos

a. analisar a organização do componente curricular Educação Física nos Projetos Pedagógicos dos Cursos Técnicos Integrados ofertados pelo IFPB, *Campus* Princesa Isabel;

- b. compreender como os professores que lecionaram a disciplina Educação Física no Campus Princesa Isabel desde a implantação do dele, em 2010, até o ano de 2020, desenvolvem esse componente curricular em seus contextos de ensino;
- c. desenvolver um Produto Educacional que contribua com a melhoria do ensino da Educação Física no IFPB, *Campus* Princesa Isabel, por meio da estruturação de uma Proposta Curricular de Trabalho direcionada ao Ensino Médio Integrado à Educação Profissional.

1.3 JUSTIFICATIVA

A organização curricular de uma disciplina está diretamente ligada ao modelo de educação e de sociedade defendido pela instituição que a abriga. Conforme Sacristán (2013), o professor não tem como desempenhar suas práticas educacionais sem ter um currículo pré-estabelecido, pois ele é o elemento responsável pela formação da realidade do sistema educacional do qual fazemos parte; é a manifestação e a materialização do plano cultural, pois toda a instituição trabalha e assume uma determinada cultura. Na implementação do currículo, devem ser considerados também os “direitos dos alunos, e, como tais, devem se converter em obrigações dos professores, em vez de apenas ficarem relegados às suas disciplinas” (SACRISTÁN, 2013, p. 24-25).

Partindo desses pressupostos e como base na missão de formação integral do educando, defendida nos documentos norteadores do Instituto Federal, faz-se relevante compreender como a Educação Física se coloca enquanto disciplina em busca dessa formação e como sua organização curricular está assentada no contexto da Educação Profissional, no caso específico deste estudo, no IFPB, *Campus* Princesa Isabel. A escolha dessa temática como objeto de estudo deu-se em decorrência da atuação da pesquisadora enquanto professora de Educação Física no IFPB, *Campus* Princesa Isabel, pelo período de dois anos (e atualmente como docente do IFRN) e de sua inquietação diante das dificuldades de organizar pedagogicamente a disciplina, a fim de atender às necessidades específicas da EPT. A Educação Física, no âmbito da Educação Profissional, ainda é pouco explorada, e, portanto, os docentes ainda sentem dificuldades em organizar sua prática pedagógica, a fim de atender às demandas próprias do ensino integrado à Educação Profissional. Compreender quais são os conhecimentos curriculares e como sistematizar os conteúdos aos quais os estudantes devem ter acesso no Ensino Médio Integrado à Educação Profissional e Tecnológica (EPT) são questões que inquietam os docentes da área, por isso a relevância de estudos como este, que exploram um nicho de pesquisa ainda pouco

desbravado. A corrente pesquisa pode trazer contribuições para os docentes que atuam no EM integrado à EPT pois pode levar a reflexões e melhorias na configuração pedagógica e curricular da disciplina, como também servir como base para discussões futuras no nível do IFPB como um todo, visto que não há, na rede, uma Proposta Curricular de trabalho unificada, nem um diálogo constante entre os docentes da área, o que leva a formas de trabalho muito variadas dentro de uma instituição que tem a mesma finalidade: ofertar educação pública de qualidade, preparando o aluno na perspectiva do mundo do trabalho.

Conhecer a realidade do *campus* para depois propor mudanças com vistas à melhoria do desenvolvimento da disciplina é uma das contribuições deste estudo, como também ampliar o debate sobre a legitimidade da Educação Física dentro do IFPB.

Após essa pesquisa, será possível traçar um panorama da real situação da Educação Física no contexto do IFPB, *Campus* Princesa Isabel, de como tem sido construída a identidade curricular da disciplina, e, por meio desse conhecimento, será possível apontar elementos norteadores para construir uma Proposta Curricular de trabalho que sirva de fundamento para as ações pedagógicas que se busca desenvolver no contexto do Ensino Médio Integrado, proposta esta que prime por uma escola democrática e contribua para a construção de conhecimentos necessários à compreensão crítica e à atuação cidadã no contexto do qual os estudantes fazem parte.

No que concerne à Educação Profissional e Tecnológica, o Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT), do qual o presente estudo é oriundo, visa qualificar os diversos tipos de profissionais, enquanto mestrandos, inserindo-os na pesquisa e ampliando seus conhecimentos adquiridos na graduação, de modo que, no mundo do trabalho, esses profissionais possam reconhecer, identificar e utilizar a pesquisa para agregar valores às suas atividades, sejam elas de interesse pessoal ou social. Assim, um dos objetivos do ProfEPT consiste no desenvolvimento de um produto de natureza educacional, que possa ser implementado em sala de aula ou em espaços de ensino considerados não formais. Neste estudo, o Produto Educacional resultante atende aos requisitos do programa por ser uma Proposta Curricular passível de ser ofertada e aplicada ao contexto do IFPB, *Campus* Princesa Isabel, como também a outros espaços educativos. Logo, faz-se necessário pontuar que esse Produto Educacional foi construído de modo a permitir a sua disseminação, análise e utilização por outros professores e profissionais, conforme preconiza Leite (2018).

Em suma, a relevância deste estudo, no âmbito do IFPB e do ProfEPT, é reforçada pela análise documental de pesquisas que destacam a constatação de que a maioria dos profissionais da Educação Física que atuam no âmbito da EPT sentem dificuldade de organizar sua prática

pedagógica diante das especificidades que essa modalidade de ensino apresenta. O Ensino Médio Integrado é uma modalidade pela qual os estudantes têm acesso à formação propedêutica juntamente com a profissional. Nesse caso, o ensino de caráter propedêutico deve ser desenvolvido de forma articulada com a formação profissional, numa perspectiva de integração entre os conhecimentos relacionados ao trabalho, à ciência, à tecnologia e à cultura. Com isso, os saberes produzidos pela EF devem ser sistematizados de forma a atender às necessidades contemporâneas exigidas na formação para o exercício da cidadania e da atuação profissional (BOSCATTO, 2017).

Dessa forma, espera-se que este estudo seja de relevância para a difusão do pensamento crítico-reflexivo entre os profissionais que ministram a disciplina Educação Física dentro dos IFs, ajudando a organizar/sistematizar o currículo da Educação Física, numa perspectiva que atenda às especificidades contemporâneas e às finalidades do Ensino Médio Integrado.

1.4 ESTADO DA ARTE

Este estudo realizou um levantamento em diferentes plataformas de bases de dados e estudos científicos, foram elas: portal de periódicos da CAPES, Scielo, Scopus e Google Acadêmico, a fim de compreender o que tem sido discutido no âmbito da Educação Física no que se refere a currículo e, mais especificamente, a currículo integrado à educação profissional. As pesquisas foram realizadas utilizando-se dos seguintes descritores: *organização curricular da Educação Física*, *Ensino Médio Integrado à Educação Profissional*, observando o recorte temporal das produções acadêmicas do período de 2000 a 2019.

É relevante investigar como as pesquisas da Educação Física escolar vêm sendo desenvolvidas e que reflexões estão sendo tecidas no campo da organização curricular, mais especificamente no contexto do Ensino Médio Integrado à Educação Profissional. Discutiremos, a seguir, alguns dos estudos encontrados e as principais reflexões que foram suscitadas para a área. Organizamos as pesquisas a partir de uma perspectiva histórica de suas publicações.

A partir do descritor *organização curricular da Educação Física*, chegamos ao estudo de Boscatto e Darido (2017), que realizaram a análise da produção acadêmico-científica em periódicos nacionais com os termos “Currículo e Educação Física Escolar” e “referenciais curriculares para a Educação Física”, no recorte temporal de 2005 a 2015. O estudo encontrou um total de 2.688 artigos publicados e, desses, somente 25 estudos corresponderam ao termo “Currículo e Educação Física”. Essa quantidade de 25 trabalhos publicados corresponde a

0,93% de seu total. Esse percentual indica que os estudos vinculados ao currículo e à Educação Física no Ensino Fundamental (anos iniciais e anos finais) perfazem um total de onze trabalhos, seguido dos pressupostos teóricos que norteiam o currículo da Educação Física escolar com cinco pesquisas. As publicações que correspondem às propostas curriculares somam cinco e, por fim, outras quatro pesquisas dizem respeito ao currículo no Ensino Médio. Os resultados demonstraram que pesquisas que relacionam currículo, Educação Física e Ensino Médio integrado ainda são tímidas e necessitam de ampliação. Essa também é a percepção de Rufino et al. (2014) ao afirmarem que o Ensino Médio é a modalidade que necessita de maior atenção dos pesquisadores da Educação Física, pois é o nível de ensino que apresenta menor número de publicações.

Relata Gonçalves (1994) que o movimento iniciado por alguns pensadores e profissionais, como Celi Taffarel, João Paulo Medina, Apolônio do Carmo, Valter Bracht, entre outros, encontra-se engajado num projeto de transformação da vida social que permite a humanização do homem. Essa educação de transformação, segundo Gonçalves (1994), busca “a formação pessoal do educando, associada ao projeto de transformação social, tem de estar atenta para ser capaz de favorecer, no educando, sentimentos de amor, solidariedade, respeito ao outro, cooperação e justiça, dentro de sua verdade pessoal” (p.133).

Bracht et al. (2005) desenvolveu uma pesquisa com o objetivo de entender quais são os saberes desenvolvidos nas práticas de ensino da Educação Física. Para isso, os autores identificaram aspectos que influenciaram no desenvolvimento dos conteúdos no período de três décadas (1970 a 2000) em uma escola pública de Vitória, Espírito Santo. Em síntese, Bracht et al. (2005) destacam que: as pautas da década de 1970 indicam que o conteúdo das aulas de Educação Física constituía-se, basicamente, dos métodos ginásticos, e, a partir de 1979 até o ano 2000, o conteúdo registrado nas pautas passa a ser, quase na sua totalidade, as modalidades esportivas, demonstrando o fenômeno da esportivização dentro da escola, que coloca o esporte como conteúdo central e negligencia os demais componentes da cultura corporal de movimento.

Os estudos de González (2006, p. 71) apontam a “quase inexistência de propostas curriculares de Educação Física nas instituições escolares” e a necessidade de se formular um projeto que agregue um impulso motor para esse processo de construção. González (2006) defende uma organização curricular, e parte de alguns eixos de conhecimentos para desenvolver esta estruturação, sendo: conhecimentos sobre o corpo, esporte, luta, ginástica, atividades expressivas e jogos motores.

Palma et al. (2008) afirmam que os professores enfrentam diversas dificuldades para sistematizar os conteúdos, possuindo dúvidas que vão desde quais conhecimentos ensinar até o momento nos quais os mesmos deveriam ser abordados dentro do currículo escolar.

Refletindo acerca do currículo no Ensino Médio, os estudos de Kravchychyn, Oliveira e Cardoso (2008) e de Miranda, Lara e Rinaldi (2009) partem do pressuposto de que a Educação Física é considerada legalmente como um componente do currículo escolar. No entanto, o diagnóstico realizado por esses autores nas escolas demonstra que a Educação Física no Ensino Médio restringe-se a momentos em que os estudantes podem sair da sala de aula e praticar diferentes jogos, esportes e exercícios físicos, reduzindo a disciplina a uma atividade de caráter compensatório em relação às demais unidades curriculares consideradas “mais teóricas” e, por isso, mais importantes no arranjo escolar.

Os estudos de Souza Júnior (2007), Buogo e Lara (2011), Tenório et al. (2012), Fiorini, Deliberato e Manzini (2013) e Diniz e Darido (2015) versam sobre a produção e a implementação das propostas curriculares em diferentes Estados e em um município e evidenciaram a pertinência na elaboração das propostas curriculares. No entanto, os autores identificam a necessidade de aproximação das proposições com a realidade escolar. Tal aproximação refere-se à necessidade de coerência entre as pressuposições teóricas e as implementações práticas de ensino, a um maior detalhamento quanto aos conteúdos de ensino e à necessidade de melhorar os materiais didáticos disponibilizados.

Neira (2016) realizou um estudo de caso, a fim de observar os efeitos do trabalho pedagógico com as práticas corporais enquanto artefatos culturais alocados no currículo da Educação Física, constatando que o material produzido, após confronto com os referenciais dos Estudos Culturais, evidencia que as aulas contribuíram para a modificação das representações dos participantes sobre o objeto de estudo, proporcionando o reconhecimento das identidades dos envolvidos nas práticas corporais tematizadas, bem como a uma compreensão mais ampla dos seus significados.

As pesquisas demonstraram que as propostas curriculares e os materiais didáticos fornecem elementos didático-metodológicos que podem contribuir com a melhoria da prática educativa, fazendo-se importante que os docentes se apropriem destes documentos em seu cotidiano, a fim de que não se tornem meros elementos burocráticos (DINIZ; DARIDO, 2015).

Acerca do descritor *Ensino Médio Integrado à Educação Profissional*, destacam-se os estudos de Silva e Fraga (2014), que investigaram a história curricular da Educação Física na mais antiga escola de Educação Profissional e Tecnológica de Porto Alegre, a partir de três períodos: a entrada da Educação Física na escola como disciplina na década de 1970, em que o

currículo tinha um caráter utilitarista baseado no desenvolvimento da aptidão física; a década de 1990, marcada pela extinção da disciplina do currículo, em função de as escolas profissionalizantes de nível médio restringirem-se ao ensino técnico profissional. O esporte, então, passa a ser o elemento balizador/substitutivo da própria Educação Física nas turmas, e o retorno da disciplina, regulamentado pelo Decreto 5.154/2004 (BRASIL, 2004), que orienta a atuação da Educação Profissional Tecnológica nos diferentes níveis e modalidades de ensino. A Educação Física passa a ter aulas predominantemente teóricas, e os conteúdos de ergonomia e de educação postural são os mais explicitados. A pesquisa demonstrou que a disciplina, no contexto da educação profissional, seguiu alinhada ao que se reproduzia nas demais escolas brasileiras em cada época pesquisada, ou seja, a organização didático-curricular da Educação Física na rede federal era similar à das demais escolas brasileiras.

Metzner et al. (2017) realizaram um estudo a fim de identificar e analisar elementos que contribuem para a consolidação da Educação Física no Ensino Médio Integrado ao Ensino Técnico a partir de diários de aulas e registros de atividades coordenadas por professores de Institutos Federais durante um ano letivo, e os resultados indicaram que os Institutos Federais oferecem condições satisfatórias para o trabalho docente, possibilitando o enraizamento da Educação Física no currículo a partir de bases teóricas e práticas sistematizadas.

Lima (2016) investigou as contribuições e percepções curriculares da Educação Física no IFRN, a partir da implantação do plano de trabalho das disciplinas do Ensino Médio (PTDEM), em 2011, com o objetivo de sistematizar o trabalho do componente curricular mediante a adoção de um currículo unificado para cada ano de ensino, sem, no entanto, podar a liberdade de atuação pedagógica de cada docente.

O estudo revelou que, em especial, no contexto da Educação Física, a partir das reflexões geradas pelas mudanças no cenário institucional ocorridas nas últimas décadas, dentro do IFRN, tem-se procurado alcançar o desenvolvimento crítico e reflexivo do aluno a respeito do universo político, social e cultural no qual ele está inserido. O documento foi criado com o objetivo de alinhar a prática docente ao discurso instituído pelo PPP, configurando uma identidade para a Disciplina Educação Física no Ensino Médio Integrado voltada para o discurso de formação omnilateral, atingindo seus objetivos, na percepção dos docentes. Observa-se um movimento de organização dos docentes em prol da construção de uma identidade dentro da instituição de ensino, levando em consideração as especificidades do ensino integrado à EPT, conferindo uma melhor estruturação do componente curricular dentro do IFRN.

As pesquisas mencionadas apresentam reflexões importantes acerca da organização curricular da disciplina Educação Física, numa busca por legitimação da área, compreendida, muitas vezes, de forma errônea no contexto escolar. É importante e necessário que novos estudos sejam realizados e que abordem a importância do currículo nesse movimento de consolidação e valorização da Educação Física e, de modo específico, no contexto do Ensino Médio Integrado à Educação Profissional.

1.5 ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO

Este trabalho está organizado em seis capítulos e uma seção de Apêndices. O Capítulo I, de modo a aproximar o leitor da temática, realiza uma introdução com breve contextualização do objeto de estudo, discutindo-se as inter-relações entre a Educação Física escolar integrada à Educação Profissional no Ensino Médio. Traça, portanto, os objetivos da pesquisa, sua justificativa, bem como procede a uma análise da discussão atual da comunidade acadêmica sobre a temática, por meio de levantamento bibliográfico realizado em base de dados.

O Capítulo II trata sobre o percurso metodológico do estudo, com sua caracterização quanto à abordagem, à natureza e à tipologia. O campo de investigação foi especificado, detalhando o universo e sujeitos da pesquisa e demonstrando as etapas que serão realizadas, instrumentos e estratégias de coleta de dados. Por fim, há uma descrição do tratamento e da análise de dados com definição das categorias de análise, a fim de esclarecer o leitor sobre os procedimentos e passo a passo realizados.

No Capítulo III, realiza-se um aprofundamento da fundamentação teórica propriamente dita, iniciando com uma síntese do percurso histórico da Educação Profissional no Brasil, tecendo reflexões acerca do currículo na EPT e, especificamente, para a disciplina Educação Física, como também a organização desse componente sob a égide dos documentos oficiais que normatizam a Educação Básica brasileira.

O Capítulo IV refere-se à discussão dos resultados, inicialmente encontrados na análise documental realizada junto aos documentos oficiais que regem a Educação Física escolar brasileira, como também junto aos Planos Pedagógicos dos Cursos técnicos integrados do IFPB, *Campus* Princesa Isabel, também por meio de entrevistas realizadas junto aos docentes que lecionaram no *campus* em estudo.

No Capítulo V, por sua vez, procede a uma apresentação relativa ao Produto Educacional produzido, com sua demonstração estrutural e metodológica. Por fim, apresentam-se os resultados obtidos com a sua aplicação e avaliação, bem como os ajustes que se julgaram necessários para a melhoria da versão final do produto.

O Capítulo VI demonstra as considerações finais do estudo, e a seção de Apêndices traz o Produto Educacional produzido, como também o roteiro de entrevista utilizado, o TCLE disponibilizado aos participantes, o questionário aplicado junto aos especialistas para a avaliação do produto e, por fim, o parecer emitido pelos especialistas que avaliaram o Produto Educacional.

2 PERCURSO METODOLÓGICO: DESCREVENDO A PESQUISA

2.1 CARACTERIZAÇÃO DA PESQUISA

A pesquisa apresentada caracteriza-se como aplicada. Essa modalidade de pesquisa tem como objetivo produzir conhecimentos para aplicação prática, dirigidos à solução de problemas específicos, buscando encontrar soluções às necessidades apresentadas na realidade, ou seja, estabelecer ordem e controle na natureza (LEÃO, 2019). No presente estudo, buscou-se, inicialmente, investigar como se dá a configuração curricular da disciplina Educação Física no IFPB, *Campus* Princesa Isabel, e, posteriormente, a partir dos resultados encontrados, foi construído um Produto Educacional com vistas a colaborar com a sistematização curricular da disciplina Educação Física no referido *campus*.

Em relação à abordagem, trata-se de um estudo qualitativo, que, para Oliveira (2007), é um processo de reflexão e análise da realidade por meio da utilização de métodos e técnicas para a compreensão detalhada do objeto de estudo em seu contexto histórico, segundo sua estruturação. Minayo (2004) complementa o conceito, afirmando que a pesquisa de natureza qualitativa possibilita ao pesquisador analisar de maneira detalhada os significados implícitos aos fenômenos sociais, a partir de recorte histórico e de um contexto específico, que, neste estudo, centra-se nas práticas de ensino da Educação Física no ambiente de um Instituto Federal.

Quanto à classificação, trata-se de uma pesquisa exploratória. A pesquisa exploratória tem por objetivo aprimorar hipóteses, validar instrumentos e proporcionar familiaridade com o campo de estudo. Constitui a primeira etapa de um estudo mais amplo e é muito utilizada em pesquisas cujo tema foi pouco explorado, podendo ser aplicada em estudos iniciais para se obter uma visão geral acerca de determinados fatos (GIL, 2002).

Esta pesquisa também se caracteriza como estudo de caso, partindo do pressuposto de que se trata do caso específico da organização curricular do IFPB, *Campus* Princesa Isabel e da sua aplicabilidade. Quanto ao tipo do estudo de caso, trata-se um estudo de caso instrumental, pois o interesse da pesquisadora é compreender uma determinada temática, ou seja, compreender de que modo a concepção de currículo integrado à Educação Profissional está incorporada na estruturação pedagógica e curricular da disciplina Educação Física no âmbito do IFPB, *Campus* Princesa Isabel. Conforme Morgado (2012), o estudo de caso instrumental acontece quando o pesquisador sente a necessidade de compreender um assunto e constata que pode tanto conhecer como aprofundar esta temática estudando um caso particular.

2.2 ETAPAS DA PESQUISA

Visando a um melhor esclarecimento quanto ao processo de pesquisa adotado, detalham-se, a seguir, as cinco etapas de investigação definidas, as quais estão alinhadas aos objetivos geral e específicos do estudo:

Etapa 1 – Análise dos documentos que regem a Educação Física no âmbito do Ensino Médio Integrado à Educação Profissional no IFPB, *Campus* Princesa Isabel;

Etapa 2 – Realização de entrevistas com os docentes que lecionaram no *campus* desde sua implantação em 2010, até o ano de 2020;

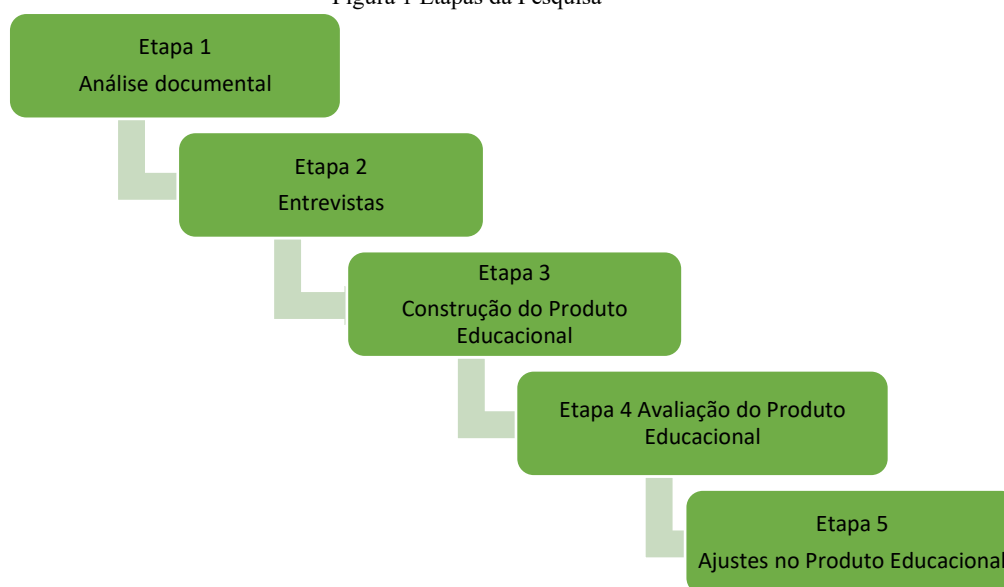
Etapa 3 – Com base nas etapas 1 e 2, construção de um Produto Educacional – uma Proposta Curricular de trabalho para o *Campus* Princesa Isabel, tendo como base os dados coletados nas análises documentais e entrevistas;

Etapa 4 – Aplicação de um questionário de avaliação do Produto Educacional junto aos docentes que lecionaram no *campus* e participaram das entrevistas da pesquisa, como também a outros docentes da disciplina que compõem o quadro do IFPB, além de professores de Educação Física do IFRN, IFMA e dois pedagogos.

Etapa 5 – Com base na etapa 4, realização de ajustes no Produto Educacional.

A Figura 1 apresenta as cinco etapas da pesquisa supracitadas.

Figura 1 Etapas da Pesquisa



Fonte: Elaborado pela autora (2021).

Através das etapas enumeradas acima, buscou-se conhecer a realidade do campo de investigação, e os resultados encontrados subsidiaram a construção da Proposta Curricular que busca atender às finalidades da Educação Física enquanto componente curricular do Ensino Médio Integrado à EPT, direcionada ao IFPB, *Campus Princesa Isabel*.

2.3 CAMPO DE INVESTIGAÇÃO E PARTICIPANTES DE PESQUISA

O trabalho foi desenvolvido no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba (IFPB), *Campus Princesa Isabel*.

No contexto do IFPB, a disciplina de Educação Física integra parte da matriz curricular identificada como base geral dos cursos técnicos integrados, inserindo-se na área de linguagens e códigos, com uma carga horária de 80 horas-aula (hora-aula = 50 minutos) para cada ano, lecionada em duas aulas semanais, que, dependendo do *campus*, podem ser concentradas no mesmo dia, uma após a outra, ou não.

O universo da pesquisa é composto pelos docentes da disciplina Educação Física do IFPB, *Campus Princesa Isabel*. A amostra é censitária e foi constituída por quatro professores que lecionaram a disciplina Educação Física no Ensino Médio Integrado dos cursos do IFPB, *Campus Princesa Isabel* desde sua implantação, em 2010, até o ano de 2020, incluindo o docente atual da disciplina (o *campus* possui um docente da área de Educação Física para todos os cursos). Quando da avaliação do Produto Educacional, os participantes foram constituídos por oito docentes (dentre estes, os quatro que participaram das entrevistas e mais quatro docentes convidados que também são professores da Rede Federal), além de dois pedagogos.

2.4 ESTRATÉGIAS E INSTRUMENTOS DE COLETA DE DADOS

Visando proporcionar à pesquisa uma análise rica em elementos que elucidem o fenômeno a ser estudado, foram utilizadas as seguintes estratégias de coleta de dados:

a) pesquisa documental acerca dos documentos oficiais que regem a Educação Física no âmbito do Ensino Médio Integrado à Educação Profissional e, em especial, os que direcionam as atividades no âmbito do IFPB (projeto político-pedagógico, PPCs dos cursos técnicos integrados, ementas da disciplina Educação Física, planejamentos e materiais didáticos confeccionados pelos professores de Educação Física do *Campus Princesa Isabel*);

b) realização de entrevistas por meio de um roteiro semiestruturado, junto aos docentes da disciplina Educação Física que lecionaram no *Campus* Princesa Isabel desde a implantação em 2010 até o ano de 2020. As entrevistas ocorreram durante o mês de julho de 2020, por meio de videochamadas no aplicativo WhatsApp (em virtude da pandemia de Covid-19, não foi possível a realização presencial desta etapa);

c) aplicação de um questionário avaliativo a ser aplicado junto aos docentes que atuaram no *Campus* Princesa Isabel, como a demais professores do IFPB, IFRN, IFMA e dois pedagogos, com as finalidades de validação da Proposta Curricular e análise de viabilidade de sua aplicação para o *Campus* Princesa Isabel. Tal etapa ocorreu durante os meses de abril e maio de 2021, e a comunicação se deu via *e-mail* e pelo aplicativo WhatsApp.

No Quadro 1, realizou-se uma síntese relacionando os objetivos do estudo às estratégias de pesquisa utilizadas para atingi-los.

Quadro 1 – síntese relacionando os objetivos às estratégias de pesquisa

| Objetivo específico | Participantes da pesquisa | Instrumentos de coleta de dados | Análise dos dados |
|---|--|---|--|
| Analisar a organização do componente curricular Educação Física dos Projetos Pedagógicos dos Cursos Técnicos Integrados ofertados pelo IFPB, <i>Campus</i> Princesa Isabel; | - | Pesquisa documental | Análise de conteúdo |
| Compreender como os professores que lecionaram a disciplina Educação Física no <i>Campus</i> Princesa Isabel desde a implantação do <i>campus</i> , em 2010, até 2020, desenvolvem esse componente curricular em seus contextos de ensino. | Docentes que lecionaram no <i>campus</i> desde a implantação | Roteiro de Entrevista | Análise de conteúdo |
| Desenvolver um Produto Educacional que contribua com a melhoria do ensino da Educação Física no IFPB, <i>Campus</i> Princesa Isabel, por meio da estruturação de uma Proposta Curricular de Trabalho direcionada ao Ensino Médio Integrado. | Pesquisador docentes que lecionaram no <i>campus</i> ; docentes da rede federal; Equipe pedagógica do IFPB, <i>Campus</i> Princesa Isabel | Pesquisa Documental; Roteiro de Entrevista; Questionário de avaliação do Produto Educacional. | Análise de conteúdo, Estatística descritiva |

Fonte: elaboração da autora (2020).

As estratégias de pesquisa privilegiaram o estabelecimento de categorias de análise, e estas nortearam tanto a coleta de dados (pesquisa documental e entrevistas), como também foram contempladas na etapa de elaboração do Produto Educacional.

Para a pesquisa, foram estabelecidas as seguintes categorias de análise: **o objeto de ensino, os conteúdos de ensino, métodos de ensino e eficácia do ensino**, todos voltados para o contexto da Educação Física no Ensino Médio Integrado à Educação Profissional. A escolha das categorias de análise foi baseada em Libâneo (1994), que as entende como componentes do processo de ensino. Conceituaremos as categorias a seguir:

- **O objeto** trata daquilo que se entende como específico para a exploração da área de estudo. No caso da Educação Física, temos a cultura corporal de movimento como objeto. Os objetivos determinam, de antemão, os resultados esperados do processo entre o professor e o aluno e determinam também a gama de habilidades e hábitos a serem adquiridos.
- Já **os conteúdos** formam a base da instrução. Constituem o conjunto de conhecimentos sistematizados por cada componente curricular e que devem ser trabalhados ao longo da vida escolar dos discentes;
- **O método**, por sua vez, é a forma como estes objetivos e conteúdos serão ministrados na prática ao aluno.
- E a **eficácia** refere-se à avaliação do processo de ensino-aprendizagem por meio da concretização dos objetivos planejados.

Para Libâneo (1994), tais componentes precisam estar conectados, pois refletem diretamente o papel social da educação. Ele também defende que o papel da educação é democratizar o conhecimento, e cabe ao professor, mediante sua prática, a tarefa de organizar o processo de ensino, a fim de buscar uma sociedade mais justa e menos desigual, por meio de um acesso ao conhecimento, de modo a atender não aos interesses dominantes, e sim promover igualdade social.

Ao pesquisar o objeto de ensino da Educação Física no contexto da EPT, busca-se entender qual o papel deste componente curricular e quais objetivos elenca como necessários a serem desenvolvidos no Ensino Médio. Na categoria de conteúdos, importa-nos saber como se organiza o currículo, a fim de atender aos objetivos formulados. E, mediante a análise dos métodos de ensino, compreender quais os caminhos tomados, a fim de desenvolver a aprendizagem. E, por fim, na categoria eficácia, busca-se, por meio da reflexão sobre os

métodos avaliativos, compreender se os caminhos escolhidos foram efetivos na busca dos objetivos almejados.

O Quadro 2 traz uma síntese das categorias elencadas para a pesquisa e como elas se relacionam com as questões do roteiro de entrevistas realizado com os docentes.

Quadro 2 – Síntese das categorias de pesquisa e seus indicadores

| Categoria de Pesquisa | Indicadores | Quadro Descrição | Questões do roteiro |
|-------------------------------|---|---|--|
| Objeto de ensino da EF | Objetivos da EF para o EM integrado à EPT | Busca-se entender qual o papel deste componente curricular e quais objetivos elenca como necessários a serem desenvolvidos no Ensino Médio. | <p>Qual a sua compreensão acerca do Ensino Médio Integrado?</p> <p>Em sua opinião, qual seria o objetivo/papel da EF nos cursos integrados?</p> <p>Na sua opinião, os documentos que normatizam a Educação Física (PCN, Diretrizes Curriculares para o Ensino Médio, BNCC, PPP, PPCs) enquanto componente curricular são importantes? Como você avalia as contribuições desses documentos?</p> <p>Os documentos norteadores contemplam as demandas do Ensino Médio Integrado à EPT? Por quê?</p> |
| Conteúdos de ensino | Elementos da cultura corporal de movimento (esportes, jogos, lutas, dança, ginásticas, atividades rítmicas e expressivas, práticas corporais de aventura), contextualizados aos temas transversais. | Saber como se organiza o currículo, a fim de atender aos objetivos formulados e como são selecionados e organizados os conteúdos. | <p>Como é organizada a ementa da EF em seu <i>campus</i> de atuação?</p> <p>Foi você quem organizou a ementa e o planejamento da EF?</p> <p>Em sua opinião, a ementa necessita de melhorias? Caso sim, quais seriam? Cite exemplos.</p> <p>Quais conteúdos você acredita que devem ser trabalhados na Educação Física integrada à EPT?</p> |

| | | | |
|---------------------------|--|---|---|
| | | | <p>De que modo você organiza os conteúdos para cada ano de ensino? Você segue algum modelo? Baseia-se em alguma proposta estabelecida?</p> <p>Você consegue articular os conhecimentos da formação propedêutica com os conhecimentos da formação profissional? Caso sim, de que forma? Cite exemplos.</p> |
| Métodos de ensino | <p>Metodologia aplicada às aulas</p> <p>Materiais utilizados nas aulas</p> | Compreender quais os caminhos tomados a fim de desenvolver a aprendizagem | <p>Quais metodologias você utiliza em suas aulas?</p> <p>Você já criou materiais didáticos para suas aulas? Caso sim, poderia citar exemplos?</p> <p>Quais as principais dificuldades que você encontra para a realização de suas aulas?</p> |
| Eficácia do Ensino | Métodos avaliativos da prática pedagógica | Busca-se, por meio da reflexão sobre os métodos avaliativos, compreender se os caminhos escolhidos foram efetivos na busca dos objetivos almejados. | <p>Quais formas de avaliação você utiliza em sua prática pedagógica?</p> <p>Ao avaliar seus alunos, você sempre considera ter conseguido alcançar os objetivos almejados no planejamento inicial?</p> <p>Você oportuniza aos alunos a possibilidade de realizarem avaliações acerca das suas aulas? Se sim, por meio de quais instrumentos?</p> |

Fonte: elaboração da autora (2020).

As categorias de análise supracitadas nortearam a análise dos documentos, como também das falas dos docentes ao longo das entrevistas. A análise documental constitui-se como mais um dos instrumentos para a obtenção de dados e informações empíricas e apresenta relevância especialmente na fase exploratória do estudo como possibilidade de triangulação

junto aos outros instrumentos de coleta de dados, tais como as entrevistas, as observações, os questionários e os grupos focais (LUDKE; ANDRÉ, 2011).

Assim, no âmbito desta investigação, foram analisados documentos oficiais e técnicos. Na ordem dos documentos oficiais, incluem-se os documentos orientadores da Educação Básica, como: Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) e Parâmetros Curriculares Nacionais da Educação Física (PCN) e Orientações Curriculares para o Ensino Médio, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Já os documentos técnicos revisados foram o Projeto Político Institucional (PPI) do IFPB e o Projeto Político do Curso (PPC) e os Planos de Ensino (PE) da disciplina de Educação Física do *Campus* Princesa Isabel.

Conforme exposto no Quadro 2 acima, buscou-se, no roteiro da entrevista, relacionar as perguntas às categorias de análise supracitadas e seus respectivos indicadores, a fim de estabelecer uma correlação das respostas com os objetivos específicos propostos pelo estudo. As entrevistas realizadas buscaram identificar o perfil dos docentes do *campus* e compreender como estruturam a disciplina Educação Física durante sua prática pedagógica; qual a base teórica utilizada para a construção dos seus planos de aula e como elaboraram materiais para lecionarem; se realizam ou não adaptações para o contexto da Educação Profissional e as concepções de currículo integrado.

Faz-se importante salientar que esta pesquisa foi realizada após anuência da direção geral do IFPB, como também da aprovação do CEP, Comitê de Ética em Pesquisa do IFPB, CAAE 30654920.5.0000.5185 (aprovado em 07/04/2021). Para a aplicação das entrevistas, todos os participantes receberam o termo de consentimento livre e esclarecido e foram informados dos objetivos do estudo, a fim de que contribuíssem de forma voluntária e consciente. Para a preservação das suas identidades, foram nomeados como docentes 1, 2, 3 e 4. Ainda, foi solicitada a autorização ao IFPB, *Campus* Princesa Isabel, para a realização da pesquisa e o acesso aos documentos analisados.

Os professores que lecionaram a disciplina no *campus*, a equipe pedagógica e demais professores da rede foram convidados a avaliar a proposta mediante um questionário, a fim de analisar a viabilidade da implantação do produto para o IFPB, *Campus* Princesa Isabel, procedendo com os ajustes necessários para sua consolidação. Neste caso, os participantes denominados com a letra “D” para os docentes, e com a letra “P” para os pedagogos, com numeração condizente com a ordem de participação no referido instrumento, variando de D1 a D8 para os docentes e P1 a P2 para os pedagogos.

2.5 TRATAMENTO E ANÁLISE DOS DADOS

As informações colhidas por meio da análise documental e entrevistas foram tratadas pelo método de análise de conteúdo. A análise de conteúdo é uma técnica de análise das comunicações, que busca compreender o que foi dito nas entrevistas ou observado pelo pesquisador. Na análise do material, busca-se classificá-los em temas ou categorias que auxiliam na compreensão do que está por trás dos discursos (BARDIN, 2011).

De acordo com Bardin (2011), a análise de conteúdo contempla um conjunto de técnicas metodológicas para analisar os discursos e categorizar conteúdos que serão averiguados de modo simultâneo para desenvolver conceitos. O procedimento para análise de conteúdo consiste, essencialmente, em obedecer às seguintes etapas: i) pré-análise; ii) exploração do material; iii) tratamento dos resultados obtidos (inferência e interpretação).

A primeira etapa consiste na transcrição, leitura, organização e sistematização dos dados, culminando na fragmentação do texto em códigos que serão submetidos à análise. Na etapa seguinte, as informações são codificadas e organizadas em categorias de análise. Uma vez definidas, as categorias são descritas com base na fundamentação teórica do estudo. A terceira, e última fase, diz respeito às inferências e interpretações dos resultados obtidos na análise das informações (BARDIN, 2011). Vale ressaltar que as categorias de análise, ainda que apresentem algumas regras fundamentais, como homogeneidade, pertinência e objetividade, podem ser criadas *a priori* ou *a posteriori*, tomando como base apenas o referencial teórico ou os itens obtidos pela coleta de dados (CÂMARA, 2013). No Quadro 2, observam-se as categorias e os temas elencados para o presente estudo, definidos a partir de Libâneo (1994), norteando toda a análise dos resultados encontrados tanto na pesquisa documental como nas entrevistas.

Triviños (1997) menciona que a análise de conteúdo permite a compreensão da construção de significado que os atores sociais exteriorizam em seus discursos, devendo o pesquisador desvendar, em suas análises, o conteúdo latente, revelando ideologias e tendências das características dos fenômenos sociais que estão sendo analisados.

Em resumo, portanto, para o percurso metodológico da pesquisa, utilizou-se mais de um método de coleta de dados e de análise, sendo eles: i) Análise documental; ii) Análise de conteúdo das entrevistas; e iii) Análise qualitativa e quantitativa dos questionários aplicados aos especialistas acerca da viabilidade e aplicabilidade do Produto Educacional.

3 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

3.1 PERCURSO HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL NO BRASIL

A história da Educação Profissional (EPT) no Brasil é marcada pelo conflito de qual seria seu objetivo primordial: contribuir para a formação humana integral ou preparar o aluno para o mercado de trabalho (RAMOS, 2005). O público-alvo a quem a EPT se destina também continua sendo o centro de muitas reflexões. Inicialmente, a Educação Profissional foi destinada às camadas menos favorecidas e marginalizadas da sociedade, assumindo tanto um caráter assistencialista e de preparação para um ofício, quanto de atendimento aos interesses do setor produtivo (AMARAL; OLIVEIRA, 2007).

As diretrizes da EPT estiveram, geralmente, atreladas a necessidades políticas e econômicas, que não tinham como foco a formação de pessoas preparadas para exercer sua cidadania, mas procuraram qualificar o melhor possível a mão de obra. A preocupação primária dessas escolas, portanto, era com o saber fazer (AMARAL; OLIVEIRA, 2007). Esses percursos formativos reforçam a divisão socioeconômica entre as classes (FERREIRA JÚNIOR, 2017). De acordo com Kuenzer (2005), uma das principais características da Educação Profissional brasileira ao longo do tempo é seu caráter dualista, apresentando escolas diferentes para classes sociais diferentes. Para o filho do trabalhador, uma formação aligeirada e instrumentalizadora para a inserção no mundo do trabalho; para os filhos da elite, uma formação propedêutica que propiciasse o prosseguimento nos estudos e a inserção nas universidades e, posteriormente, a chegada aos postos de trabalho ocupando os cargos de chefia.

Conforme Manfredi (2002), no período histórico intitulado como Descobrimento do Brasil, a Educação Profissional ainda não era realizada, pois o trabalho era executado pelos índios e, em seguida, pelos escravos africanos. Já nos dois primeiros séculos do período colonial, a atividade econômica concentra-se na agroindústria açucareira que se utiliza da mão de obra escrava dos indígenas e negros africanos, e o aprendizado das atividades laborais se dava no próprio ambiente de trabalho, por meio da observação, sem caráter sistemático. Não havia uma intencionalidade educativa formativa na transmissão dos conhecimentos (CUNHA, 2000).

Com a expansão das atividades econômicas, surgem os primeiros centros urbanos e, junto com eles, a constituição de uma população consumidora de bens e serviços. Tal demanda deu origem às *escolas-oficinas* (espaços organizados pelos religiosos jesuítas), que formavam artesãos e ensinavam outros ofícios, a fim de atender às demandas de consumo (MANFREDI, 2002).

Fonseca (1986) explica que a falta de valorização do Ensino Profissional e o menosprezo ao trabalho manual tem raízes nessa época por tais atividades terem sido inicialmente realizadas por escravos e terem surgido sem um caráter formativo/educativo. Tal compreensão é reforçada por Cunha (2000) quando este afirma que os homens livres se afastavam dos trabalhos manuais para não deixar dúvidas quanto a sua própria condição social. A elite da época enxergava o trabalho, principalmente os manuais, como de menor valor e dirigido aos pobres, por isso não havia interesse pela oferta de Educação Profissional (MANFREDI, 2002).

No Brasil Império, o país passou por intensas transformações políticas e econômicas, o que trouxe influências diretas para os campos da cultura e educação (FONSECA, 1986). Surgiu a necessidade de mão de obra especializada para amparar a máquina estatal. Tal contexto levou à criação, em diversas capitais, de instituições públicas de ensino para atender às camadas mais altas da população, priorizando-se, assim, o ensino superior.

A Educação Profissional, no período imperial, desenvolveu-se nas casas e colégios confessionais e instituições filantrópicas, como também por meio dos organismos do Estado. Os locais destinados ao ensino dos ofícios manufatureiros eram as Academias Militares do Exército e Marinha e os liceus de artes e ofícios. O assistencialismo e o disciplinamento são as marcas fortes da Educação Profissional no período em questão (MOURA, 2010).

Já no Brasil República, teve início um novo ciclo socioeconômico que alavancou o desenvolvimento urbano e industrial do país. Após a extinção do regime escravocrata, intensificou-se o processo imigratório dos europeus para trabalhar nas lavouras de café. Em decorrência da industrialização, surgiu a necessidade de implementar o ensino profissional, pois era necessário que os trabalhadores tivessem conhecimentos mais especializados (MANFREDI, 2002).

A partir dessa demanda de mão de obra especializada, surgiu, em 1909, no governo de Nilo Peçanha, a primeira rede de escolas federais destinada ao ensino profissional. Em 1910, foram instaladas 19 Escolas de Aprendizes Artífices em diversas capitais. Tais escolas tinham como objetivo a formação básica em curso primário, além de oficinas de trabalhos manuais ou mecânica e noções de educação cívica (CUNHA, 2005). Essa formação era marcada por uma ideologia que visava reproduzir a estrutura social vigente à época (MOURA, 2010).

A década de 1930 trouxe mudanças na organização educacional do país com a criação do Ministério de Educação e Saúde Pública e a promulgação de diversos Decretos que organizaram os ensinos primário e secundário. A Reforma Capanema estruturou a educação em nível básico (primário e secundário) e superior. Já a Educação Profissional acontecia ao final

do ensino secundário, constituído pelos cursos normal, industrial técnico, comercial técnico e agrotécnico. Importante salientar que tais cursos não habilitavam para o Ensino Superior (BRASIL, 2007).

De acordo com Moura (2010), o ensino secundário, sem perspectiva de formação profissional, estava destinado às camadas sociais mais altas e tinha um carácter propedêutico de preparação para o ingresso no ensino superior. Tal fato deixava clara a dualidade estrutural que marca a história da Educação Profissional no país, e este cenário de desigualdade no acesso à educação gerou anos de tensionamento entre os anseios das classes populares em ter acesso ao ensino superior, e os das classes hegemônicas em manter a estrutura social vigente à época. Tais discussões levaram ao surgimento da Lei de Diretrizes e Bases para a educação de 1961 – Lei nº4.024/61, que extinguiu os exames de mudança de nível na educação primária e secundária e equiparação dos percursos formativos secundários. Porém, tais mudanças não foram suficientes para acabar com a dualidade estrutural que persistia na organização curricular (MOURA, 2010).

Na ditadura, a educação é elencada como prioridade para o governo, pois é considerada como instrumento propulsor para o desenvolvimento do país, como também um meio de inculcação da ideologia autoritária do Regime Militar (MOURA, 2010). Nesse contexto, surge a Lei 5692/71, Lei da Reforma do Ensino de 1º e 2º graus, instituindo a profissionalização universal para o ensino secundário. Sob o discurso de uma escola única para ricos e pobres, a supracitada lei tornou obrigatória a profissionalização dos estudantes do ensino secundário.

A obrigatoriedade da Educação Profissional no ensino secundário é justificada pelo governo como necessidade após a entrada do país no cenário econômico internacional, o que ampliaria a busca por recursos humanos especializados para atender ao mercado de trabalho. Outro fator seria a pressão por maior número de vagas no ensino superior, visto que as classes populares reivindicavam acesso a maiores níveis de escolaridade (MANFREDI, 2002).

Apesar do esforço de romper a lógica dualista pela Lei 5692/71, o que realmente aconteceu foi uma valorização maior do processo de instrumentalização para o mercado de trabalho, em detrimento de uma formação geral para os discentes. A falta de valorização do sistema educacional iniciou, na década de 1970, um movimento de migração dos filhos das classes altas para o ensino privado. Tais escolas não adotaram a lógica da formação profissional obrigatória para o 2º grau e organizaram seus currículos com vistas a preparar os alunos para o ingresso no ensino superior (MOURA, 2010).

A Lei 7044/1982 substituiu a anterior, que tornava o ensino profissional obrigatório, retomando a dissociabilidade entre ensino geral e profissional. Em seguida, temos como marca

a reabertura política do país, culminando com a promulgação da Constituição Federal de 1988 e da criação da Lei de Diretrizes e Bases para a Educação, de 1996. Conforme Peroni (2003), com o fim do regime militar e a redemocratização do Brasil (1986-2002), o regime neoliberal foi o adotado, colocando o Estado como o principal vilão. As transformações no mundo do trabalho, exigindo profissionais mais preparados e inteirados com as exigências do mercado globalizado e os avanços tecnológicos, são as justificativas usadas para promover reformas educacionais sustentadas pela promulgação da Constituição Federal de 1988, como também da Lei de Diretrizes e Bases da Educação, que assegura o acesso à educação como direito básico de todos os cidadãos.

Nesse contexto, a Educação Profissional objetiva formar um novo perfil de trabalhador, em consonância com as novas formas de organização e gestão do trabalho e com os interesses do mercado. Contudo, transfere-se para o próprio trabalhador a responsabilidade pelo domínio das competências profissionais exigidas pelo mercado e, portanto, pela sua empregabilidade.

Moura (2010) afirma que, no tocante à Educação Profissional, a nova LDB reforça a dualidade quando não a insere em nenhum nível, nem na educação básica, nem na superior, considerando-a como algo paralelo. Tal dualidade acentua-se com o Decreto nº 2208/1997, que estabelece a obrigatoriedade da separação da Educação Profissional e Ensino Médio. O Decreto cria matrizes curriculares e matrículas distintas para o estudante que deseja formar-se técnico: uma no Ensino Médio e outra no Ensino Técnico, podendo ambas ocorrerem em épocas ou instituições de ensino diferentes.

De acordo com Tavares (2012), a partir de 2003, iniciou-se um novo momento histórico importante, quando o Estado brasileiro assumiu uma postura mais progressista no campo da educação, tendo em vista a composição de um governo democrático-popular. Em 2004, o Decreto nº 2208/97 foi revogado numa tentativa de superar a dualidade formativa instaurada ao longo da história da Educação Profissional no Brasil (FRIGOTTO et al., 2012). Foi um período marcado pela profunda reformulação da Rede Federal. Além da implantação de novas unidades de ensino.

A ideia de implantação de uma formação politécnica voltou aos debates educacionais, mas encontrou entraves na forte desigualdade econômica que assolava o país, obrigando os filhos da classe trabalhadora a buscarem cedo inserção no mercado de trabalho, a fim de colaborar com a renda familiar (MOURA, 2010). Surgiu, então, o Decreto nº 5154/2004, propondo uma oferta de Ensino Médio Integrado como uma tentativa de superar a crise estrutural deste nível de ensino por meio da oferta de uma educação que contribua para o acesso ao mundo do trabalho, sem, contudo, privar o aluno de prosseguir nos estudos de nível superior.

A partir de 2005, o projeto de expansão da rede começou a se consolidar por meio da Lei 11.195/05, considerada um marco histórico. Em termos de concepção pedagógica, pretende-se que a expansão da Rede venha acompanhada do fortalecimento da relação entre Educação Profissional e Educação Básica, numa perspectiva de educação integral. Ao final desta etapa de expansão, prevista para 2020, espera-se atingir 1 milhão e 200 mil alunos matriculados na Rede Federal; Institutos Federais presentes em 1 de cada 5 municípios brasileiros (BRASIL/MEC/SETEC, 2017).

De acordo com a Lei 11.534/2007, a Educação Profissional busca promover o desenvolvimento do país por meio da oferta à população de ensino, pesquisa e extensão, em sintonia com as demandas dos Arranjos Produtivos Locais (BRASIL, 2007). De 2003 a 2010, o MEC propôs-se a construir 214 novas unidades federais, o que significou uma ampliação de 150% num intervalo de oito anos (BRASIL/MEC, 2007).

A Lei 11.892/08 instituiu a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, ao mesmo tempo em que criou os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (IFs), muitos dos quais são o resultado da mescla de Escolas Técnicas Federais pré-existentes, que, juntas, passaram a integrar uma única autarquia. O dispositivo legal que proibia a instalação de novas Escolas Técnicas mantidas pela União foi extinto, revogando-se o Decreto 2.208/97, o que motivou muitas instituições de ensino a retomarem a oferta de Ensino Técnico Integrado ao Ensino Médio.

De acordo com dados do MEC (BRASIL, 2017), em 2021, a Rede Federal de Educação Profissional se configura por aproximadamente 400 *campi* em todo o país, ligados a 38 Institutos Federais, além de várias unidades avançadas. Em cursos técnicos (50% das vagas), quase a totalidade em forma integrada com o Ensino Médio, licenciatura (20% das vagas) e graduações tecnológicas, pode-se também oferecer especializações, mestrados profissionais e doutorado, desde que voltados para a pesquisa aplicada à evolução tecnológica. E, conforme as palavras de Pacheco (2011, p.12), os Institutos têm características de inovação e ousadia, características estas que são necessárias e visam atender a “[...] uma política e um conceito que buscam antecipar aqui e agora as bases de uma escola contemporânea do futuro e comprometida com uma sociedade radicalmente democrática e socialmente justa”.

Apesar dos avanços nos dados referentes à expansão da rede federal, o Ensino Médio encontra-se mergulhado em uma crise, no que diz respeito a sua estruturação. A Lei nº 13.415/17 instituiu uma nova organização para o Ensino Médio, com foco na oferta de educação em tempo integral e reformulação curricular. Estabelece-se a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), como também o oferecimento de cinco itinerários formativos com ênfase nas

seguintes áreas de conhecimento: linguagens, matemática, ciências da natureza, ciências humanas e formação técnica e profissional (BRASIL, 2017).

Tal modelo indica uma possível restrição de acesso aos conteúdos básicos, pois, ao se focar em um dos itinerários, restringe-se o acesso mais aprofundado para as demais áreas. Sem falar na restrição da carga horária de 2400h para 1400h. Na visão de Moura (2016), a materialização dessa proposta acaba com a ideia de formação humana integral, pois sonega dos estudantes parte dos conhecimentos que devem ser comuns a todos.

A BNCC propõe um modelo curricular simplório e aligeirado, focado em direcionar os saberes para uma formação específica de acordo com o itinerário formativo escolhido, sonegando o direito de acesso aos demais conhecimentos que são basilares para uma formação integral que possibilite ao aluno um olhar crítico sobre a sociedade da qual faz parte (MOURA, 2016, p. 125).

Conforme Saviani (2007), o modelo de educação ofertado pela burguesia atendia a uma proposta dualista, separando os homens em dois campos: os das profissões práticas e os das profissões intelectuais, tendo como fator determinante a origem social, onde o trabalhador era preparado para executar funções que atendessem às demandas do mercado, e os demais seriam preparados para ser dirigentes daqueles. Configuram-se, assim, dois modelos de escola disfarçados em uma proposta de educação única, mas que, implicitamente, obedece à lógica de formar pessoas para vender sua força de trabalho produtivo, como também formar os que terão o controle sobre a sociedade e os meios de produção. A escola atua desse modo como aparelho ideológico do Estado, reforçando e refletindo as desigualdades sociais. Para vencer tal dualidade Saviani (2007), aponta como caminho a implantação da Escola Unitária pensada por Gramsci, que une teoria à prática em busca de uma formação omnilateral do ser.

Analisando a trajetória histórica da rede federal, percebe-se um esforço no sentido de superar a concepção de Educação Profissional voltada como solução assistencialista para os menos favorecidos. Mas também deixa clara a marca do dualismo estrutural que ainda permeia a Rede, ora de forma mais explícita, ora de modo mais discreto, reflexo da própria sociedade e da realidade da luta de classes própria do capitalismo. Tais fatores se reverberam no espaço educacional, espelhando o projeto de sociedade que nos é imposto pelo sistema.

Apesar de todos os percalços ao longo dos mais de 100 anos de história, a rede federal de educação profissional é hoje reconhecida por sua importância para a sociedade brasileira. O plano de expansão da rede é um marco histórico, levando educação pública de qualidade às regiões mais longínquas do país, possibilitando o acesso a uma parcela da população por muito tempo preterida. Os avanços são inegáveis. A propositura de um projeto de educação integral e emancipadora é um grande diferencial, mas muito ainda precisa ser feito para que se possa

caminhar na luta contra o dualismo entranhado nas instituições, amparado por projetos de governo que não visam à educação integral do ser humano.

3.2 REFLEXÕES ACERCA DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E SUAS IMPLICAÇÕES NO CURRÍCULO DO ENSINO MÉDIO INTEGRADO À EPT

O termo currículo relaciona-se à ideia de caminho percorrido ou que se deve percorrer, e esse trajeto é produzido a partir do entrelaçamento de diversos fatores sociais e políticos. Conforme Pacheco (1996), o currículo é um elemento estruturante da sistematização dos componentes do processo de ensino, que podem ser exemplificados como: a carga horária prevista, a ordenação das disciplinas na matriz curricular, os conteúdos de ensino, os objetivos de ensino e aprendizagem, as formas e critérios de avaliação, entre outros. Mas não é só isso: as implicações de suas escolhas refletem diretamente no projeto de sociedade que se deseja alcançar (PACHECO, 1996).

Para Silva (2005), a escolha do currículo reflete as formas de controle e regulação social e a maneira pela qual as instituições escolares transmitem a cultura de uma sociedade, tecendo conexões entre práticas de significação, de identidade social e de poder. Por meio da organização curricular, travam-se lutas decisivas por hegemonia, por definição e pelo domínio do processo de significação.

A partir do conceito explanado de currículo, pode-se afirmar que o Projeto Pedagógico, entendido como um projeto político, faz uso do currículo para governar os sujeitos da educação, que o caracteriza como um objeto social e histórico (GIMENO; SACRISTÁN, 2000). Sendo assim, o currículo escolar é construído e reconstruído em espaços de convergências e divergências sucessivas em relação a sua intencionalidade histórica, ou com proposições de uma formação ampla, ou por uma perspectiva imediatista e puramente instrumental (FELÍCIO; POSSANI, 2013).

Conforme nos afirma Moreira e Silva:

O currículo não é um elemento inocente e neutro de transmissão desinteressada do conhecimento social. O currículo está implicado em relações de poder, transmite visões sociais particulares e interessadas, produz identidades individuais e sociais particulares. O currículo não é um elemento transcendente e atemporal – ele tem uma história, vinculada às formas específicas e contingentes de organização da sociedade e da educação (MOREIRA; SILVA, 2005, p. 08).

As questões que envolvem o currículo, portanto, vão além do conhecimento instituído, pois se relacionam também com a identidade de um povo e o projeto de sociedade que se pretende almejar. Por isso, faz-se importante refletir acerca de qual cidadão a escola deseja

formar, alinhando-se a uma proposta de sociedade que está diretamente refletida nos saberes relacionados à organização curricular.

Partindo dessa premissa, seguimos buscando compreender como se estrutura um modelo de currículo condizente com a proposta de educação omnilateral planejado no contexto da Educação Profissional, de modo particular, no âmbito dos Institutos Federais.

Ramos (2005) defende a importância do direito à educação, pois esta seria condição fundamental para a satisfação das necessidades materiais e espirituais do ser humano. E a necessidade de um novo projeto de educação com foco na pessoa humana, com foco nos sujeitos, e conhecimentos que lhes permitam transformar a realidade. O conceito de Ensino Médio Integrado à EPT alinha-se a essa visão de educação com foco na pessoa, defendida por Ramos (2005), e compreende a ideia do ensino de caráter propedêutico sendo desenvolvido de forma articulada com a formação profissional, numa perspectiva de integração entre os conhecimentos relacionados ao trabalho, à ciência, à tecnologia e à cultura. Com isso, os saberes historicamente produzidos devem ser sistematizados pelos diferentes componentes curriculares, de forma a atender às necessidades contemporâneas exigidas na formação para o exercício da cidadania e da atuação profissional (MOURA; PINHEIRO, 2009).

Comungando com esse pensamento de formação humana integral, Freire (2007) compreende a educação como um ato de conhecimento e de conscientização, que deve ser libertadora e transformadora, um ato político no qual a ação e a reflexão são constituintes inseparáveis da prática, representando uma maneira de existir dos seres humanos.

Busca-se, por meio desses novos olhares destinados à educação e, em especial, ao Ensino Médio Integrado à Educação Profissional, compreendê-lo a partir do conceito da politecnia, resgatando o princípio da formação humana em sua totalidade e rompendo com a dualidade, articulando cultura, trabalho, ciência e tecnologia como direito de todos e condição de cidadania (FRIGOTTO; CIAVATTA; RAMOS, 2010).

Para os pressupostos do Ensino Médio Integrado serem concretizados, faz-se necessário refletir acerca da organização curricular, pois é pelo currículo que os caminhos da formação são dispostos, e, por meio dele, o projeto de educação é efetivado. Ramos (2005) enumerou como pressupostos a serem observados:

- a) enxergar o sujeito como ser histórico-social-concreto;
- b) visar à formação humana;
- c) entender o trabalho como princípio educativo;
- d) considerar a unidade de conhecimentos gerais e específicos;
- e) estar centrado nas técnicas que caracterizam o processo de trabalho moderno a partir dos eixos trabalho, ciência e cultura, buscando, dessa forma, superar a fragmentação do currículo e romper com a dicotomia entre conteúdos e competências (RAMOS, 2005, p. 106).

Nesse ínterim, os conteúdos não devem ser entendidos de modo abstrato e desprovidos de historicidade; não são insumos para desenvolver competências. É importante esclarecer que a justaposição do currículo de formação propedêutica com a formação profissional não se configura como integração, assim como acrescentar no currículo a formação técnica ou preparação profissional. Para que a integração possa ocorrer, é necessário articular o trabalho, a ciência e a cultura, num processo contínuo de formação, de diálogo entre si e sob esses eixos, uma vez que nenhum conhecimento é geral nem unicamente específico. Tampouco consegue ser desarticulado com a ciência básica (RAMOS, 2008).

A seleção dos conteúdos no currículo integrado à EPT deve ter o trabalho como princípio educativo; compreender que o processo de produção pode ser estudado em múltiplas dimensões (econômica, produtiva, social, política, cultural e técnica); compreender o currículo como leis gerais enraizadas nas ciências que explicam os fenômenos. E os conceitos, no currículo integrado, precisam se relacionar interdisciplinarmente, como também no interior de cada disciplina. As disciplinas devem se organizar em programas escolares, obedecendo a regras próprias de estruturação (RAMOS, 2005).

A ideia de formação integrada deve superar a visão fragmentada estabelecida ao longo da história pela divisão social do trabalho, que classifica em nichos diferentes os destinados a pensar e planejar e os destinados a fazer e executar. Como formação humana, o que se busca é garantir ao indivíduo o direito de uma formação completa para a leitura do mundo e para a atuação como cidadão, integrado à sua sociedade política (CIAVATTA, 2010). De acordo com Garcia (2012), a superação dessa visão mecanicista da educação só acontecerá quando o discente, enxergado como um ser humano crítico-social, for o centro da organização do trabalho pedagógico, trabalho este que deve aliar ciência, cultura, trabalho e tecnologia como princípios educativos básicos.

A formulação do currículo, para a ação integrada e integral, precisa ir além de proporcionar o acesso aos conhecimentos científicos e tecnológicos produzidos e acumulados pela humanidade. Precisa promover o pensamento crítico sobre os códigos de cultura manifestados pelos grupos sociais ao longo da história, como forma de compreender as concepções, os problemas, as crises e os potenciais de uma sociedade, e, a partir daí, contribuir para a construção de novos padrões de trabalho, de produção de conhecimento, de ciência e de tecnologia, voltados para os interesses sociais e coletivos (MOURA, 2013).

Percebe-se, na configuração da proposta de Ensino Médio Integrado à EPT, defendida pelos autores supracitados e posta nos documentos oficiais que regem a Educação Profissional

no âmbito dos Institutos Federais, uma preocupação com a superação de um modelo de currículo dualista e fragmentado e uma busca pela integração dos saberes, de modo a propiciar ao aluno uma formação completa que o habilite para o trabalho, como também para atuar na sociedade de forma crítica e consciente.

3.3 O CURRÍCULO DA EDUCAÇÃO FÍSICA NA EPT

3.3.1 Breve percurso histórico da Educação Física no Brasil

A história da Educação Física no Brasil vem sendo construída com base em diferentes perspectivas de ensino. A cada reconfiguração na estrutura governamental do país, as bases políticas e educacionais brasileiras também sofrem reformas, e, junto a esse fluxo, a Educação Física também tem suas diretrizes alteradas. Predominantemente, ela se constituiu e forjou sua identidade atada às demandas da classe dominante, que, por sua vez, desejava a manutenção da estrutura social estratificada em classes (SOUZA FILHO, 2011).

A inclusão da Educação Física no Brasil deu-se oficialmente na escola no século XIX, baseada na perspectiva higienista, segundo a qual a preocupação voltava-se aos hábitos de higiene e à saúde. No início do século XX, surgiram os métodos ginásticos, os quais tinham como base as necessidades políticas e sociais do período (DARIDO, 2003).

A marca da influência das instituições como a militar, a médica e a esportiva tem sido utilizada para legitimar a atuação pedagógica da área ao longo dos anos. Desse modo, respectivamente, a finalidade do ensino da Educação Física centrava-se no desenvolvimento da aptidão física, na promoção da saúde e na descoberta de talentos esportivos no contexto escolar (SOARES, 1996; BRACHT et al., 2005; SOARES et al., 2012).

Até meados da década de 1980, as aulas de Educação Física nas escolas brasileiras, assumiram um modelo mecanicista, acrítico. Bastava ao aluno dominar bem o gesto técnico, pois o modelo exigido pelo mercado de trabalho seguia essa finalidade, e esse pensamento também era difundido no contexto das escolas técnicas profissionalizantes federais, que se utilizavam dela como um instrumento para o preparo corporal dos profissionais das classes populares, caracterizando-se, entre outros aspectos, pelo esquadramento do tempo e do espaço, pelo culto à hierarquia, pela valorização da educação moral e pela preocupação com a aquisição de hábitos e valores (BRACHT et al., 2005).

A Educação Física era vista como a disciplina dentre as que compõem a formação geral, com maior capacidade para atuar na educação moral dos futuros trabalhadores, pois o combate

aos vícios, formação de hábitos, amortização dos conflitos seriam, então, aspectos fundamentais para esta educação, que seriam mais bem trabalhados por este componente do que por qualquer outra disciplina presente no currículo (GARIGLIO, 2002).

Nesse contexto, conforme apontam os trabalhos de Gariglio (1997; 2002), a Educação Física acaba, majoritariamente, tendendo a manter suas tradições hegemônicas, tais como: ênfase na dimensão biológica; foco na aptidão física e sua associação direta com a saúde; rígido controle disciplinar e forte valorização de uma dimensão moralizante; uso do esporte como conteúdo hegemônico; uso da ginástica como forma de adestramento; valorização dos testes físicos.

Segundo Marques e Gawryszewski (2018), até o início da década de 1980, haveria uma crença no senso comum de que a Educação Física é uma disciplina escolar destinada a ser um instrumento de ocupação do tempo vago e de recreação. Nessa visão, na maioria das vezes, o trabalho do professor é visto como dispensável e como um conjunto de atividades sem importância, de modo que qualquer um pode fazer essa tarefa, independente de formação. No entanto, esse senso comum, embora ainda exista, vem sendo cada vez mais enfrentado pelo corpo de professores, sobretudo devido às mudanças históricas que o campo de conhecimento vem passando, oriundo de toda uma nova gama de contribuições teóricas e metodológicas, que questionou, nas últimas décadas, o padrão esportivista e de rendimento, que caracterizou, por muito tempo, a disciplina na escola.

Um marco importante nesse movimento de transformação foi o desenvolvimento acadêmico e científico do campo da Educação Física com o denominado Movimento Renovador a partir da década de 1980 (SOARES et al., 2012) e a própria Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB 9394/96 (BRASIL, 1996), demonstrando que, na contemporaneidade, a Educação Física escolar adquire uma responsabilidade que supera a atribuição de uma atividade escolar restrita a um fazer de exercícios que promovam o desenvolvimento físico e esportivo, numa tentativa de romper com o modelo mecanicista, esportivista e tradicional.

O Movimento Renovador da Educação Física nasceu como crítica à perspectiva da Educação Física Escolar voltada à aptidão física e ao desenvolvimento técnico-esportivo, tão comum até a década de 1970, e teve um papel muito relevante, pois denunciou que a disciplina tornara-se uma prática educativa alienada dos seus próprios valores, a serviço do fortalecimento do sistema social, político e econômico dominante, não se contextualizando, portanto, com as necessidades de formação do homem na perspectiva da totalidade e da democracia (SOUZA FILHO, 2011).

De acordo com Bracht e Machado (2016), o Movimento Renovador representou um forte e inédito esforço de reordenação dos pressupostos orientadores da Educação Física. As mudanças ocorridas desencadearam uma verdadeira crise de identidade, na qual a Educação Física se viu diante de questões que não faziam parte de seu cotidiano e propiciava aos docentes dessa disciplina a conquista por maior espaço e a redefinição de sua intervenção e papéis na escola, reclamando-lhes a superação de uma postura passiva, neutra ou apolítica naquilo que concerne à sua integração no processo pedagógico escolar.

As transformações advindas da crise de identidade ampliaram a visão acerca da natureza da área, que antes era uma visão puramente biológica, reavaliando e enfatizando dimensões psicológicas, cognitivas, sociais e afetivas, concebendo o aluno como um ser humano integral. Trouxe transformação também em relação aos objetivos, conteúdos e pressupostos pedagógicos, abarcando objetivos educacionais mais amplos, conteúdos diversificados e pressupostos pedagógicos mais humanos, ao invés de puro adestramento, formação do físico, exercícios e esporte (SIMÕES et al, 2010).

Coexistem, na Educação Física, diversas abordagens teóricas que tentam romper com o modelo mecanicista, esportivista e tradicional, que, por muito tempo, foi embutido nos esportes. Entre essas diferentes concepções pedagógicas, pode-se citar: a psicomotricidade; desenvolvimentista; saúde renovada; críticas e, mais recentemente, os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN).

Neste estudo, escolheu-se como suporte teórico os fundamentos defendidos pelas abordagens pedagógicas críticas (Crítico-Emancipatória e a Crítico-Superadora). Acerca da importância dessas abordagens, Darido (2001) tece as seguintes reflexões:

Estas abordagens denominadas críticas ou progressistas passaram a questionar o caráter alienante da Educação Física na escola, propondo um modelo de superação das contradições e injustiças sociais. Assim, uma Educação Física crítica estaria atrelada às transformações sociais, econômicas e políticas tendo em vista a superação das desigualdades sociais (DARIDO, 2001, p. 12).

As abordagens críticas sugerem que os conteúdos selecionados para as aulas de Educação Física devem propiciar a leitura da realidade do ponto de vista da classe trabalhadora. Nessa visão, a Educação Física é entendida como uma disciplina que trata do conhecimento denominado cultura corporal, que tem como temas o jogo, a brincadeira, a ginástica, a dança, o esporte, etc., apresentando relações com os principais problemas sociais e políticos vivenciados pelos alunos (DARIDO; RANGEL, 2005).

A partir desse novo olhar da Educação Física acerca de sua finalidade enquanto componente curricular instituído e da necessidade de ressignificação da prática pedagógica

voltada para a formação do ser integral, passaremos a discutir a seguir sobre sua configuração no contexto da Educação Profissional.

3.3.2 A Educação Física no contexto da EPT

O Ensino Médio corresponde a uma importante etapa da Educação Básica. Para muitos, caracteriza-se como uma fase de transição e inserção no mundo do trabalho, pois, diante das condições sociais desiguais que o Brasil apresenta, nem todos os jovens conseguem prosseguir nos estudos e adentrar as universidades. Assim, o Ensino Médio Integrado à Educação Profissional é enxergado por muitos jovens e suas famílias como uma possibilidade de enfrentar o sistema social injusto, pois possibilita ao jovem uma formação profissional e posterior ingresso no mundo do trabalho.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação (BRASIL, 1996), em seu art. nº 35, descreve as seguintes finalidades para o Ensino Médio: a consolidação e o aprofundamento dos conhecimentos, a preparação para o trabalho, a compreensão dos fundamentos científico-tecnológicos dos processos produtivos, o aprimoramento do educando como pessoa humana, a formação ética, o desenvolvimento da autonomia intelectual, do pensamento crítico e o exercício da cidadania. Ou seja, espera-se que, ao final desta etapa de ensino, o aluno esteja apto tanto para o trabalho quanto para prosseguir seus estudos, porém, é importante refletir, diante da qualidade de ensino que é ofertado, especialmente na rede pública, se tais objetivos estão sendo alcançados.

Para colaborar com a formação desse cidadão crítico, reflexivo, preparado para o mundo do trabalho, como preconiza a LDB, faz-se necessário um currículo estruturado, e é sobre a estruturação desse currículo que trataremos ao longo deste capítulo, em especial, quanto ao componente curricular Educação Física, especificamente no contexto da EPT.

A LDB, em seu Art. nº 39 (BRASIL, 1996, p. 14), apresenta a educação profissional da seguinte forma: “a educação profissional e tecnológica, no cumprimento dos objetivos da educação nacional, integra-se aos diferentes níveis e modalidades de educação e às dimensões do trabalho, da ciência e da tecnologia”.

Frigotto (2012) associa a educação profissional ao Ensino Médio Integrado, atribuindo a este a seguinte função social:

[...] construção de um projeto de desenvolvimento com justiça social e efetiva igualdade, e conseqüentemente uma democracia e cidadania substantivas, de forma que, ao mesmo tempo, responda aos imperativos das novas bases técnicas da produção, preparando para o trabalho complexo (FRIGOTTO, 2012, p. 73).

Os documentos norteadores, como as Diretrizes Curriculares Gerais da Educação Básica, seguem o mesmo pressuposto de educação para a formação integral do cidadão defendido por Frigotto (2012). Assim, o Ensino Médio Integrado deve superar “[...] o dualismo entre propedêutico e profissional. Importa que se configure um modelo que ganhe uma identidade unitária para esta etapa e que assuma formas diversas e contextualizadas da realidade brasileira” (BRASIL, 2013, p. 214). Nesse caso, o ensino de caráter propedêutico deve ser desenvolvido de forma articulada com a formação profissional, numa perspectiva de integração entre os conhecimentos relacionados ao trabalho, à ciência, à tecnologia e à cultura. Com isso, os saberes historicamente produzidos devem ser sistematizados pelos diferentes componentes curriculares, de forma a atender às necessidades contemporâneas exigidas na formação para o exercício da cidadania e da atuação profissional.

Frigotto, Ciavatta e Ramos (2005, p. 43) entendem que “o Ensino Médio integrado ao ensino técnico, sob uma base unitária de formação geral, é uma condição necessária para se fazer a *travessia* para uma nova realidade”. Nessa perspectiva de ensino, entende-se o trabalho como princípio educativo. Princípio este que considera o homem em sua totalidade histórica, e a articulação entre trabalho manual e intelectual a partir do processo produtivo contemporâneo, com todas as contradições daí decorrentes para os processos de formação humana no e para o trabalho.

O trabalho é entendido também como uma mediação primordial entre o ser humano e a natureza. Portanto, conforme enfatiza Ramos (2011, p. 76), “ter o trabalho como princípio educativo implica referir-se a uma formação baseada no processo histórico e ontológico de produção da existência humana”.

A plataforma de defesa do Ensino Médio Integrado não se ampara como manifestação de política compensatória aos desvalidos, nem como necessidade de formação de capital humano para a economia brasileira, mas sim intrinsecamente relacionada às necessidades dos sujeitos, no sentido do enfrentamento das tribulações de ordem de subsistência e na pauta de que todos os seres humanos tenham o direito a receber uma formação que lhe transmita todo o arcabouço dos saberes historicamente sistematizados pela humanidade (CIAVATTA; RAMOS, 2011).

Desse modo, é atribuição da Educação Física, enquanto componente curricular, discutir, refletir e ressignificar a linguagem corporal por meio de suas práticas de ensino (BOSCATTO, 2008). A Educação Física assume juntamente com os demais componentes curriculares uma das funções sociais da escola, isto é: “[...] introduzir os alunos no mundo sociocultural que a

humanidade tem construído, com o objetivo de que eles possam incluir-se no projeto, sempre renovado, da reconstrução desse mundo” (GONZÁLEZ; FENSTERSEIFER, 2009, p. 21).

Antes de adentrarmos o universo da Educação Física conectada ao Ensino Médio Integrado à Educação Profissional, faz-se necessário retomar o conceito básico do que seria um Instituto Federal e sua função na sociedade, visto que é nesse lócus que se desenvolverá o estudo em curso.

Conforme a Lei 11.892/2008, consta em seu Capítulo I, Art. 2º que:

Os Institutos Federais são instituições de educação superior, básica e profissional, pluricurriculares e multicampi, especializados na oferta de educação profissional e tecnológica nas diferentes modalidades de ensino, com base na conjugação de conhecimentos técnicos e tecnológicos com as suas práticas pedagógicas, nos termos desta Lei

§ 1º Para efeito da incidência das disposições que regem a regulação, avaliação e supervisão das instituições e dos cursos de educação superior, os Institutos Federais são equiparados às universidades federais (BRASIL, 2008, p. 1).

Segundo a Lei Nº 11.892/2008 em seu Capítulo II, Art.6º, os IFs têm por finalidade e características nove itens, a saber:

I - Ofertar educação profissional e tecnológica, em todos os seus níveis e modalidades, formando e qualificando cidadãos com vistas na atuação profissional nos diversos setores da economia, com ênfase no desenvolvimento socioeconômico local, regional e nacional;

II - Desenvolver a educação profissional e tecnológica como processo educativo e investigativo de geração e adaptação de soluções técnicas e tecnológicas às demandas sociais e peculiaridades regionais;

III - promover a integração e a verticalização da educação básica à educação profissional e educação superior, otimizando a infraestrutura física, os quadros de pessoal e os recursos de gestão;

IV - Orientar sua oferta formativa em benefício da consolidação e fortalecimento dos arranjos produtivos, sociais e culturais locais, identificados com base no mapeamento das potencialidades de desenvolvimento socioeconômico e cultural no âmbito de atuação do Instituto Federal;

V - Constituir-se em centro de excelência na oferta do ensino de ciências, em geral, e de ciências aplicadas, em particular, estimulando o desenvolvimento de espírito crítico, voltado à investigação empírica;

VI - Qualificar-se como centro de referência no apoio à oferta do ensino de ciências nas instituições públicas de ensino, oferecendo capacitação técnica e atualização pedagógica aos docentes das redes públicas de ensino;

VII - desenvolver programas de extensão e de divulgação científica e tecnológica;

VIII - realizar e estimular a pesquisa aplicada, a produção cultural, o empreendedorismo, o cooperativismo e o desenvolvimento científico e tecnológico;

IX - Promover a produção, o desenvolvimento e a transferência de tecnologias sociais, notadamente as voltadas à preservação do meio ambiente (BRASIL, 2008, p. 4).

Nesse contexto, é imprescindível a Educação Física, enquanto disciplina obrigatória, componente do currículo, identificar e sistematizar quais são os elementos que compõem a cultura corporal, que podem se articular com as exigências de uma formação integrada à EPT.

É necessário transportar de modo didático esses elementos culturalmente produzidos, para, então, tornarem-se conteúdos no Ensino Médio (BOSCATTO, 2017).

Cabe, então, identificar qual a contribuição da Educação Física para a formação dos estudantes nessa modalidade de ensino. Isso significa questionar: quais são as características que diferenciam a EF no Ensino Médio Integrado em relação à sua atuação pedagógica no Ensino Regular? Tal questão implica problematizar qual a finalidade e quais são os conteúdos de ensino predominantes nas práticas educativas da Educação Física em turmas do Ensino Médio Integrado. Para Silva, Silva e Molina Neto (2016, p. 330):

[...] se não tivermos posições claras sobre o conhecimento e a ação da EF nos Institutos e se não soubermos o que tratar nas aulas de EF dessas escolas, correremos o risco de nos deparar com aqueles que nos dirão o que fazer (SILVA; SILVA; MOLINA NETO, 2016, p. 330).

É preciso pensar a Educação Física como área de produção do conhecimento e cultura, não podendo ser vista fora das discussões que abrangem o atual modo de produção da vida, que, diante das transformações no mundo do trabalho pela crise do capitalismo, sofre influências dos projetos hegemônicos. Faz-se importante que a Educação Física, enquanto componente curricular, assuma seu papel na construção de um modelo de educação emancipatória, para também se consolidar como disciplina formadora do aluno trabalhador (PARANÁ, 2005).

A Educação Física precisa se associar às mudanças propostas para o Ensino Médio, de modo que a vertente esportiva dominante seja compreendida como mais uma possibilidade da ação pedagógica, e os conhecimentos sobre o corpo possam ser evidenciados nas práticas corporais vivenciadas e nas ações didático-pedagógicas sistematizadas (MATTOS; NEIRA, 2000, p. 25).

Diante desse cenário, Silva, Silva e Molina Neto (2016) refletem de modo crítico ao afirmar que:

A capacidade crítica e a autonomia do estudante a serem desenvolvidas pela Educação Física nos IFes vão além do mero ‘exercitar-se’, ou de fornecer ‘dicas’ técnicas sobre como manter o corpo saudável, ou produtivo, ao gosto do mercado de trabalho, como se fôssemos exclusivamente profissionais da saúde e não docentes de EF (SILVA, SILVA; MOLINA NETO, 2016, p. 333).

É papel da Educação Física enquanto disciplina do Ensino Médio, junto aos demais componentes curriculares, possibilitar aos educandos o desenvolvimento da capacidade de discernir normas, dogmas, costumes, tradições e, também, os saberes historicamente ditados como verdades. A competência de compreender criticamente o contexto de que os estudantes fazem parte deve ser transferida para a tomada de decisões condizentes com as finalidades da

escola em uma sociedade democrática de direito. Para isso, é necessário que a escola contribua com a formação de sujeitos com a capacidade de assumir a responsabilidade de tomar decisões coerentes com os princípios e valores éticos, de justiça, de solidariedade e respeito mútuo necessárias no atual quadro social (BOSCATTO, 2017).

Isso implica possibilitar práticas de ensino da EF em que os sujeitos tenham acesso a uma base de conhecimentos curriculares que lhes possibilite dominar diferentes áreas e habilidades, desenvolver técnicas, mas também os auxiliando a “ler a sociedade” e, com isso, o desenvolvimento da ciência e da tecnologia. Para Frigotto (2012), a concepção para o Ensino Médio Integrado consiste em superar o ensino tecnicista e, nesses termos:

[...] que o mesmo se constitua numa mediação fecunda para a construção de um projeto de desenvolvimento com justiça social e efetiva igualdade, e conseqüentemente uma democracia e cidadania substantivas, de forma que, ao mesmo tempo, responda aos imperativos de novas bases técnicas da produção, preparando para o trabalho complexo (FRIGOTTO, 2012, p. 73).

Para atender às demandas profissionais contemporâneas, torna-se necessária uma reestruturação curricular para a Educação Física que atenda às necessidades da formação profissional integrada ao Ensino Médio que possibilite os sujeitos/estudantes a “equipararem-se” com conhecimentos que possam auxiliá-los a agir com autonomia no contexto social e no seu futuro ambiente de atuação profissional (TENÓRIO et al., 2012).

A Educação Física, enquanto disciplina do Ensino Médio Integrado, deve estar comprometida com a introdução e a integração do aluno aos conteúdos da cultura corporal do movimento. “A integração que possibilitará o usufruto da cultura corporal de movimento há de ser plena – é afetiva, social, cognitiva e motora. Vale dizer, é a integração de sua personalidade” (BETTI, 1992, p. 282). Ou seja, deve ir além da prática descontextualizada que marcou a disciplina por décadas e estar comprometida com a formação integral dos alunos, considerando-os não apenas no aspecto físico, mas em todas as dimensões que os formam enquanto cidadãos.

Ramos (2011) destaca que, em uma perspectiva curricular para o Ensino Médio Integrado, os conhecimentos são pensados na relação entre partes e totalidade. Nesse caso, os conhecimentos sobre o corpo podem estar relacionados a muitos conhecimentos e situações que ocorrem no mundo do trabalho. Para Ramos (2011, p. 775), o currículo na EPT é organizado de maneira que “[...] o conhecimento desenvolve o processo de ensino-aprendizagem de forma que os conceitos sejam apreendidos como sistema de relações históricas e dialéticas que constituem uma totalidade concreta”.

Conforme Boscatto e Darido (2017), faz-se importante que os estudantes do Ensino Médio Integrado problematizem e compreendam como se constitui e se desenvolve o corpo

humano nos âmbitos do trabalho, das práticas corporais sistematizadas, da saúde, do lazer e dos demais contextos socioculturais. E relacionam que as finalidades de atuação pedagógica da EF no Ensino Médio Integrado seriam:

Possibilitar práticas pedagógicas significativas, contribuir com a ampliação do acervo cultural dos estudantes que superem as práticas esportivas tradicionais, contribuir com a formação de um cidadão que compreenda criticamente o modo de produção e as relações do corpo nesse processo, possibilitar experiências e debates em que os estudantes analisem criticamente os padrões culturais de rendimento, saúde, beleza, estética difundidos por aparelhos ideológicos como os meios de comunicação, a indústria mercadológica, entre outros; e contribuir com a formação crítica que possibilite a reflexão sobre aspectos conceituais inerentes ao corpo e ao movimento humano, que promovam o exercício da cidadania com atitudes responsáveis em seu cotidiano. (BOSCATTO; DARIDO, 2017, p. 12).

A Educação Física deve atuar, junto com os demais componentes curriculares, no projeto de formação humana dos discentes, fazendo com que o Ensino Médio Integrado transcenda o caráter instrumental e promova um modelo de educação que os prepare para o exercício da cidadania e a compreensão dos fatores que compõem a conjuntura social na qual estão inseridos, dentre eles, o mundo do trabalho.

3.4 A EDUCAÇÃO FÍSICA SOB A ÉGIDE DOS DOCUMENTOS OFICIAIS

A Educação Física escolar, assim como os demais componentes curriculares, é pensada a partir de diversos documentos oficiais que norteiam desde as orientações sobre o currículo, até objetivos do ensino do componente em cada fase da Educação Básica. Para discutir a atual presença da Educação Física na escola, é necessário vislumbrar a organização curricular da educação brasileira e os documentos que lhe competem em âmbito nacional. A seguir, faremos uma breve análise dos principais documentos balizadores para a área, refletindo acerca de suas principais contribuições para o fazer pedagógico.

3.4.1 Lei de Diretrizes e Bases da Educação e a Educação Física

A Constituição Federal de 1988, no seu art. 6º, assegura o direito à educação a todos os brasileiros. A nova constituição elencou dez artigos específicos voltados para regulamentar a educação, além de dar autonomia e responsabilidade aos Estados e Municípios (BRASIL, 1988). Após a promulgação da Constituição Federal de 1988, foi sancionada a Lei de Diretrizes e Bases da Educação – 9.394/1996, configurando-se como a legislação que regulamenta o sistema educacional (público e privado) do Brasil (da educação básica ao ensino superior). A

Educação Física, na legislação educacional brasileira atual, é tratada no parágrafo 3º do artigo 26 da LDB, conforme o texto a seguir:

Art. 26 – [...] § 3º – A Educação Física, integrada à proposta pedagógica da escola, é componente curricular da Educação Básica, ajustando-se às faixas etárias e às condições da população escolar, sendo facultativa nos cursos noturnos (BRASIL, 1996, p. 35).

Para a Educação Física, receber o *status* de componente curricular como as demais áreas do conhecimento representou um grande avanço, pois, até então, a área só era vista pelo viés da aptidão física e do caráter esportivista, sem levar em consideração suas contribuições pedagógicas de um modo geral, como se atribuía às demais disciplinas (CASTELLANI FILHO, 1998).

O texto da LDB relacionado à Educação Física sofreu duas alterações por intermédio da Lei nº 10.328/2001, pois foi acrescentada a palavra “obrigatória” após *componente curricular*, tornando a Educação Física obrigatória, exceto nos cursos noturnos, nos quais continua sendo facultativa. Em seguida, a Lei nº 10.793/2003, no seu art. 26, § 3º, define que a Educação Física passa a ser facultativa ao aluno que cumpra jornada de trabalho igual ou superior a seis horas; que seja maior de 30 anos de idade; que estiver prestando serviço militar inicial ou que, em situação similar, estiver obrigado à prática da Educação Física; que esteja amparado pelo Decreto-Lei nº 1.044, de 21 de outubro de 1969, e, por fim, que tenha prole.

A lei faculta a participação nas aulas de Educação Física aos alunos que não gozam de boa saúde ou que tenham alguma deficiência. Considera-se tal opção um retrocesso, visto que a inclusão é hoje uma realidade nas escolas e demais esferas da sociedade e que precisa ser cada dia mais incentivada. Em 1994, a Declaração de Salamanca já chamava a atenção do mundo para a necessidade da inclusão, recomendando que as escolas devem “[...] acomodar todas as crianças independentemente de suas condições físicas, intelectuais, sociais, emocionais, linguísticas ou outras” (UNESCO, 1994). É passível de questionamento que a legislação educacional que rege o país traga tal texto, colocando em xeque a capacidade das pessoas com deficiência de participarem das aulas de Educação Física, e – o que é mais grave – incentivando a exclusão.

A LDB mostra-se contraditória à própria Constituição Federal, ao tornar facultativo o ensino de Educação Física a uma parcela específica da população. A CF traz, no inciso I do seu artigo 206 (inciso esse que foi incorporado pela LDB em seu artigo 3º), que o ensino deve ser ministrado com base no princípio (entre outros) de “igualdade de condições para o acesso e permanência na escola”. Tal princípio não é assegurado quando se permite a exclusão dos

alunos trabalhadores, os que têm prole, os maiores de 30 anos, pois lhes retira o direito de acessar os conhecimentos próprios da disciplina, e, para esse grupo específico de alunos, tais conhecimentos passam a ser relativizados. Vale a reflexão acerca de tais pontos, pois, independentemente da idade ou circunstâncias em que se encontram o aluno, é direito assegurado ter acesso a uma educação que o contemple em todos os aspectos enquanto ser humano, não excluindo sua corporeidade, como fica explicitado no texto da LDB.

É necessária também a orientação dos procedimentos para que os sistemas e as instituições de ensino ofereçam a Educação Física no turno noturno. Pois, apesar de essa obrigatoriedade já existir desde a alteração da LDB em 2001, pela Lei nº 10.328, nunca foi produzida a sua regulamentação e, conseqüentemente, ainda não acontece em grande parte das escolas do Brasil.

A LDB, apesar de ter sido considerada um avanço por ter inserido a Educação Física enquanto componente curricular obrigatório, deixou lacunas ao não observar o texto da Constituição Federal de 1988, facultando o ensino às pessoas com deficiência, como também aos alunos trabalhadores, com prole, e os que frequentam o ensino noturno. A LDB não assegurou o direito dessa parcela de discentes de terem acesso aos conteúdos da cultura corporal de movimento, tão necessários à formação integral dos alunos, pois tornou facultativas as aulas para esses grupos específicos, e o que acontece, na maioria das escolas brasileiras, é que a disciplina não é ofertada para esses grupos. Os professores dispensam os alunos com deficiência, mediante a apresentação de atestado médico, e, aos alunos do turno noturno, as aulas não são ofertadas regularmente.

3.4.2 Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) e a Educação Física

A origem dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) está ligada ao movimento de reforma do sistema educacional dos países em desenvolvimento, a fim de atender às exigências impostas pelos organismos internacionais, principalmente pelo Banco Mundial e pela Unesco, buscando concretizar o projeto neoliberal no Brasil (CORAGGIO, 1998; BIANCHETTI, 1996).

Os PCN do Ensino Médio foram publicados em 1999, tendo como função primordial subsidiar a elaboração ou a versão curricular dos Estados e municípios, dialogando com as propostas e experiências já existentes, incentivando a discussão pedagógica interna nas escolas e a elaboração de projetos educativos, podendo ser utilizados pelos professores como material de reflexão para a prática.

Para a análise deste documento, olharemos para o texto, buscando apreender seus desdobramentos para a Educação Física e compreender como ele conceitua a área, quais os conteúdos por ele defendidos, a metodologia sugerida para os desenvolver e, por fim, as formas de avaliação preconizadas no corpo do texto.

Apesar do nosso foco de estudo ser o Ensino Médio, inicialmente, iremos explorar de modo sucinto as orientações dadas para o Ensino Fundamental, para que possamos traçar um panorama global da sequência de ensino defendida pelos PCN, saindo do Ensino Fundamental até chegar ao Ensino Médio.

As propostas elencadas nos PCN (área Educação Física) apresentam alguns avanços e possibilidades importantes para a disciplina. Como principais contribuições, podem ser considerados os seguintes aspectos: o princípio da inclusão, as dimensões dos conteúdos e os temas transversais.

Ao eleger a cidadania como eixo norteador, os PCN explicitam a necessidade de entender que a Educação Física na escola é responsável pela formação de alunos que sejam capazes de:

- a) participar de atividades corporais adotando atitudes de respeito mútuo, dignidade e solidariedade;
- b) conhecer, valorizar, respeitar e desfrutar da pluralidade de manifestações da cultura corporal;
- c) reconhecer-se como elemento integrante do ambiente, adotando hábitos saudáveis relacionando-os com os efeitos sobre a própria saúde e de melhoria da saúde coletiva;
- d) conhecer a diversidade de padrões de saúde, beleza e desempenho que existem nos diferentes grupos sociais, compreendendo sua inserção dentro da cultura em que são produzidos, analisando criticamente os padrões divulgados pela mídia;
- e) reivindicar, organizar e interferir no espaço de forma autônoma, bem como reivindicar locais adequados para promover atividades corporais de lazer (BRASIL, 1998a, p. 12).

O documento organiza-se em ciclos para o Ensino Fundamental, estruturando-se em duas partes. Na primeira, apresenta os princípios que embasam o componente nesta etapa do ensino, além de uma caracterização da área, mostrando as influências, as tendências pedagógicas e o quadro atual da Educação Física escolar, apontando para a cultura corporal de movimento como seu objeto de estudo e relacionando-o com os temas transversais. Apresenta também, de forma geral, aspectos conceituais, atitudinais e procedimentais relacionados à metodologia, conteúdos, objetivos e avaliação.

A sistematização de objetivos, conteúdos, processos de ensino e aprendizagem e avaliação tem como meta a inclusão do aluno na cultura corporal de movimento, por meio da participação e reflexão concretas e efetivas, objetivando reverter o quadro histórico da área de

seleção entre indivíduos aptos e inaptos para as práticas corporais, resultante da valorização exacerbada do desempenho e da eficiência (BRASIL, 1998).

Quanto aos objetivos gerais para o Ensino Fundamental, percebe-se, em todo o documento, a ênfase no convívio social e, particularmente, nos objetivos da Educação Física, a prevalência de formação de valores, atitudes, habilidades e competências voltados para a integração entre pessoas e grupos e para o reconhecimento da diversidade de padrões de beleza, saúde e desempenho (RODRIGUES, 2002).

Segundo os PCN (BRASIL, 1998), a Educação Física tem por objetivo fazer com que o aluno participe de atividades corporais, sendo capaz de respeitar seus limites e dos demais, mediante a adoção de atitudes respeitadas, do repúdio à violência, da adoção de bons hábitos de nutrição, higiene, entre outros, e que possa conhecer e valorizar a pluralidade cultural popular.

Os PCN defendem a Educação Física enquanto área de conhecimento que tem como objeto de estudo a cultura corporal de movimento, tendo como papel na escola ser:

[...] uma disciplina que introduz e integra o aluno na cultura corporal de movimento, formando o cidadão que vai produzi-la, reproduzi-la e transformá-la, instrumentalizando-o para usufruir dos jogos, dos esportes, das danças, das lutas e das ginásticas em benefício do exercício crítico da cidadania e da melhoria da qualidade de vida. (BRASIL, 1998, p. 29).

Ao defenderem a proposta da cultura corporal de movimento como objeto de estudo da área que deve ser trabalhado no chão da escola, os PCN rompem com a ideia da cultura esportivista e excludente que permeou (e ainda permeia) a prática de diversos professores escolas afora. O ensino focado somente no desenvolvimento dos aspectos físicos não mais atendia aos pressupostos de uma sociedade plural e democrática (LIMA; GRAMORELLI, 2007).

A concepção de Educação Física adotada nos PCN contribui para suscitar mudanças e reflexões acerca da história da área que, até então, estava centrada no desempenho físico e técnico. Tal pensamento expressa uma nova perspectiva do ponto de vista da legislação, da política educacional brasileira, incorporando, mais uma vez, os discursos advindos das teorias críticas no campo da Educação Física. A partir dessa nova concepção, a Educação Física estaria contribuindo para o pleno exercício da cidadania (RODRIGUES, 2002).

O documento tece críticas à Educação Física de caráter excludente que reproduz modelos de alienação e consumismo no próprio trato metodológico, no qual nem todos têm a experiência do fazer. Conforme Rodrigues (2002), as críticas são superficiais, uma vez que não buscam a raiz dos problemas e não buscam a explicação nas contradições provenientes das

desigualdades sociais e econômicas entre as classes que caracterizam a sociedade brasileira, assim como não se questionam as implicações da globalização e do projeto neoliberal de sociedade em desenvolvimento no país.

Conforme crítica de Rodrigues (2002), o documento traz muitos exemplos de como fazer, sugerindo estratégias e experiências didáticas, dando ênfase aos aspectos prescritivos e pela forma aligeirada e superficial com que são tratados os conceitos. E não explicita como se deu o processo de elaboração da proposta, e a escolha dos autores e consultores envolvidos.

Conforme Caparróz (2003), a construção do documento foi realizada por uma parcela restrita ao meio acadêmico, a qual se mostrava favorável aos pressupostos epistemológicos que sustentavam a proposta, não tendo sido amplamente divulgada nem debatida com os estudiosos da área.

No que se refere ao Ensino Médio, os PCN estabelecem como objetivo propor formas de atuação que contribuam com o desenvolvimento dos alunos, sem exclusão, aproximando o aluno do EM da Educação Física de forma lúdica, educativa e contributiva para o processo de aprofundamento dos conhecimentos (BRASIL, 1999).

O documento aborda a necessidade de superar a ideia da pedagogia tecnicista e esportivista dominante em muitas escolas desde a década de 1970, que centraliza o esporte como conteúdo principal e exclui do cenário das aulas os alunos considerados menos habilidosos. Também chama a atenção para o fato de o aluno do Ensino Médio se afastar das aulas de Educação Física, pois, diferentemente dos outros componentes, ao invés de se aprofundar nos conhecimentos ao longo da vida escolar, as aulas se mantinham baseadas nos fundamentos dos jogos e esportes, o que levaria os alunos a perderem o interesse pela disciplina (BRASIL, 1999).

Na sequência, os PCN defendem a ideia da educação para a saúde, na qual os discentes devem reconhecer a importância da atividade física na promoção da saúde e prevenção das doenças. Porém, ressalta que, apesar de acessar tal conhecimento, os alunos não o aplicam em seu cotidiano, o que seria, segundo os PCN, consequência de um planejamento pouco atraente realizado pela disciplina e que seria função do professor realizar um plano de trabalho envolvente e comprometido que pudesse despertar interesse nos alunos.

O texto segue incumbindo ao professor a responsabilidade de recuperar o prestígio perdido nas últimas décadas. “Aos professores de Educação Física cabe recuperar o prestígio perdido nas últimas décadas, propondo e desenvolvendo projetos de ação que realmente alcancem os objetivos do Ensino Médio” (BRASIL, 1999, p. 35). Em nenhum momento, o documento leva em consideração o fato de as legislações vigentes ao longo da história terem

colocado a Educação Física como uma atividade acessória no contexto educacional e que só por meio da LDB é que a EF tornou-se uma disciplina obrigatória, tendo sido atribuído a ela o mesmo tratamento dado às demais disciplinas curriculares. Também não foram consideradas as condições precárias de ensino encontradas pelos professores nas escolas públicas país afora, nem a falta de formação continuada para dar ao docente condições de melhorar sua prática. Não é simples atribuir a responsabilidade de recuperar o prestígio da área como tarefa única do professor.

Os PCN defendem como finalidade das aulas de Educação Física para os alunos do Ensino Médio, principalmente os que trabalham e/ou estudam a noite, a promoção da saúde e qualidade de vida.

Como o aluno do Ensino Médio encontra-se exposto a algumas dessas circunstâncias, a inclusão de programas escolares que valorizem o aprendizado e a prática de exercícios de elevação e manutenção da frequência cardíaca em limites submáximos, alongamento e flexibilidade, relaxamento e compensação com o objetivo profilático desencadearão, conseqüentemente, uma melhor qualidade de vida (BRASIL, 1999, p. 36).

A promoção da saúde e qualidade de vida é muito importante, mas se faz necessário não reduzir os conhecimentos trabalhados pela disciplina apenas a esses aspectos. Os demais componentes da cultura corporal são importantes e devem ser aprofundados durante o Ensino Médio. Direcionar à disciplina o caráter de atividade compensatória para amenizar o estresse diário ou prevenir doenças não é o papel da Educação Física enquanto componente curricular. Os temas relacionados à saúde são relevantes e devem ser trabalhados, mas, assim como não podemos resumir o Ensino Fundamental às práticas esportivas, não podemos também direcionar os saberes trabalhados no Ensino Médio apenas à perspectiva da promoção da saúde.

O documento volta a discutir as responsabilidades do professor de Educação Física, afirmando que o docente não deve encontrar no comodismo, no individualismo e no ressentimento a solução de seus problemas na escola. Acrescenta ainda que os professores devem ter muita persistência, criatividade e competência técnica para o desempenho de suas tarefas e não se deixar envolver em simplificações do ato pedagógico. Porém, em nenhum momento, apresenta propostas ou soluções para resolver a problemática da falta de formação continuada direcionada ao docente. Seguindo o modelo gerencialista de governo, as orientações levam ao entendimento de que a responsabilidade pelo êxito do trabalho do professor é responsabilidade primordial dele, do seu esforço e empenho na condução da sua prática, sem responsabilizar os demais fatores que influenciam diretamente o processo de ensino-aprendizagem.

Os PCN trazem os conteúdos da Educação Física divididos em três blocos: esportes, jogos, lutas e ginásticas (primeiro bloco), atividades rítmicas e expressivas (segundo bloco) e conhecimentos sobre o corpo (terceiro bloco). Atendendo ao solicitado pelo artigo 26 da Lei de Diretrizes e Bases (BRASIL, 1996), os blocos de conteúdos deverão articular-se ao projeto pedagógico da escola e às características dos alunos.

Tais conteúdos devem ser trabalhados de modo progressivo, sugerindo-se que se obedeça a um grau de aprofundamento que amplie as experiências dos alunos, perpassando vários níveis de competências existentes nos grupos trabalhados, partindo do mais simples para o mais complexo e específico ao longo dos ciclos (BRASIL, 1998). Entretanto, o documento não esclarece quais seriam as diferenças que caracterizariam os saltos de um ciclo para o outro.

Os PCN compreendem conteúdos escolares a partir de três aspectos: procedimentos, conceitos e atitudes, o que amplia significativamente o trabalho da Educação Física ao ultrapassar o ensino dos conteúdos da cultura de movimento, em seus fundamentos e técnicas (dimensão procedimental), mas inclui também o trabalho com os valores agregados às práticas corporais, ou seja, quais atitudes os alunos devem ter durante aulas que transcendam apenas a dimensão do fazer (dimensão atitudinal). E, finalmente, busca garantir o direito do aluno de saber o porquê de ele estar realizando este ou aquele movimento, isto é, quais conceitos estão ligados àqueles procedimentos (dimensão conceitual) (BRASIL, 1999).

Alguns princípios são apresentados nos PCN como norteadores da construção da proposta. São eles: inclusão, integração, diversidade, aprender a aprender e o convívio social ou aprender a viver juntos.

O princípio da inclusão pode ser entendido como uma concepção pedagógica aberta à participação de todos os alunos, independente das habilidades técnicas e/ou esportivas que possuam. A intenção dos PCN, ao propor o princípio da inclusão, foi a de vislumbrar uma Educação Física na escola com capacidade para superar a exclusão em todos os aspectos (BRASIL, 1998).

Outra inovação importante dos PCN é o levantamento do debate acerca dos Temas Transversais, que devem ser trabalhados em todas as disciplinas. Os temas desenvolvidos apresentam as seguintes problemáticas: Ética; Meio Ambiente; Trabalho e Consumo; Orientação Sexual; Pluralidade Cultural e Saúde, ou outros temas que se mostrem relevantes. De acordo com Soares et al. (1992), a reflexão sobre estes problemas é necessária se existe a pretensão de possibilitar ao aluno da escola pública entender a realidade social, interpretando-a e explicando-a a partir dos seus interesses de classe social.

A partir dos PCN, portanto, o que se espera é que as aulas de Educação Física transcendam a atividade corporal e propiciem aos alunos diferentes aprendizagens.

Averiguamos, por meio da análise documental, que os PCN contribuem significativamente para a reconfiguração didática da Educação Física ao defender o princípio da inclusão nas aulas, a organização de um currículo pautado nas dimensões dos conteúdos e a adoção da avaliação processual.

No que se refere ao Ensino Médio, os PCN dão continuidade ao que foi direcionado ao Ensino Fundamental, explicitando que o que se deseja do aluno é uma ampla compreensão e atuação das manifestações da cultura corporal. Defende também a integração da Educação Física junto às demais áreas de ensino.

Projetos como a elaboração de jogos, resgate de brincadeiras populares, narração de fatos e elaboração de coreografias podem estar perfeitamente articulados com português, História, Geografia, Sociologia etc. Esclarece-se que a via de integração não é única, e sim de duas mãos, o que significa que as demais áreas devem utilizar-se do movimento, buscando também integrar-se de forma eficiente com a Educação Física (BRASIL, 1999, p. 40).

O documento elege como competências e habilidades a serem desenvolvidas mediante as aulas de Educação Física no Ensino Médio: conhecimentos e aprendizagens que subsidiam o educando para o autogerenciamento das atividades corporais; compreensão das diferentes manifestações da cultura corporal, reconhecendo e valorizando as diferenças de desempenho, linguagem e expressão; demonstração de autonomia na elaboração de atividades corporais, assim como capacidade para discutir e modificar regras, reunindo elementos de várias manifestações de movimento e estabelecendo uma melhor utilização dos conhecimentos adquiridos sobre a cultura corporal (BRASIL, 1999).

Os PCN trazem uma concepção de avaliação diferente da preconizada por muitos anos, como base no enfoque quantitativo, classificando os alunos em aptos e inaptos, reforçando critérios de habilidades físicas e esportivas, contribuindo, dessa forma, com a exclusão dentro do ambiente escolar. Essa postura avaliativa indica a desconsideração da reflexão a respeito do papel que a avaliação assume enquanto elemento constitutivo de um projeto pedagógico.

A proposta dos PCN enfatiza os aspectos qualitativos sobre os quantitativos, numa perspectiva de continuidade e progressão. A análise do documento deixa transparecer uma visão de avaliação integrada às demais esferas da ação educativa, considerando o processo avaliativo por fases. A fase denominada diagnóstica ou inicial fornecerá os dados para a elaboração de um projeto de desenvolvimento dos conteúdos, tendo em vista os conhecimentos prévios do aluno. Na etapa formativa, os PCN sugerem a ocorrência concomitante da avaliação e do processo de ensino, tendo em vista o fornecimento de dados importantes para o ajuste das ações

educativas, possibilitando a tomada de decisões quanto à continuidade do programado ou da necessidade de alteração (BRASIL, 1998). A fase final, ou somativa, conforme observado na proposta oficial, é uma maneira de avaliar as aprendizagens alcançadas, referindo-se aos resultados obtidos e aos conhecimentos adquiridos, considerando-se a preocupação com a trajetória dos alunos em suas diferentes aprendizagens, consubstanciada numa visão de avaliação que possibilite o reconhecimento desse percurso, pela identificação dos conhecimentos inicialmente disponíveis e o quanto o grupo se apropriou dos conteúdos ensinados.

O que se espera é que o ato avaliativo subsidie o trabalho pedagógico, reoriente as situações didáticas de forma a promover o alcance dos objetivos desejados e forneça aos alunos informações sobre o andamento de suas aprendizagens.

Frigotto (1996) parte da premissa de que a Educação Física constitui-se a partir das relações sociais e da organização dos seus processos, e seus conteúdos expressam um campo de disputa hegemônica vinculada a interesses de classe.

Percebe-se que o discurso em relação à função social da Educação Física foi reestruturado, tendo como base a ideia de atualização em virtude das novas exigências do processo de globalização para a sociedade brasileira, ou seja, ela vive o mesmo processo que a escola e as demais disciplinas curriculares no interior dessa reforma educacional, em que se metamorfoseiam conceitos, sem, contudo, alterar as relações que os mascaram (RODRIGUES, 2002).

Ainda que os PCN não atendam às demandas da sociedade brasileira para a educação escolar, do ponto de vista da classe trabalhadora, podem ser úteis a provocar a reflexão acerca dos compromissos e prioridades cumpridos pela prática pedagógica da Educação Física e da escola, mediante um diálogo junto ao conhecimento produzido historicamente como ciência, filosofia, política, arte, cultura corporal, a prática pedagógica da Educação Física e as contradições da realidade social (RODRIGUES, 2002).

Os PCN, dentro da perspectiva crítica, buscam uma educação num contexto histórico-social, proporcionando ao indivíduo condições para exercer sua cidadania, ao compreenderem os conteúdos da cultura corporal de movimento como parte importante do processo de formação e defenderem que os mesmos sejam explorados em diferentes dimensões, a fim de que o aluno tenha consciência da importância do ato que realiza, indo além do viés do executar, mas compreendendo o contexto histórico que medeia a atividade, seus conceitos e os valores que estão implícitos por meio daquela prática corporal executada na aula de Educação Física.

3.4.3 A Educação Física e a BNCC

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) tem como objetivo apresentar direitos e objetivos de aprendizagem e desenvolvimento que devem orientar a elaboração de currículos às diferentes etapas de escolarização no âmbito dos sistemas municipais e estaduais de Ensino (BRASIL, 2017).

Segundo a BNCC, dez competências gerais devem nortear a produção de conhecimento de todas as disciplinas escolares. Os alunos devem aprender a:

- a) aplicar os conhecimentos sobre o mundo para compreender a realidade e construir uma sociedade mais justa, democrática e inclusiva;
- b) promover pensamento científico, crítico e criativo para encontrar e solucionar problemas de diferentes áreas; valorizar e participar de manifestações artísticas e culturais do Brasil e do mundo;
- c) utilizar diferentes linguagens (verbal, corporal, sonora, digital...) para produzir e compartilhar conhecimento;
- d) compreender, utilizar e criar tecnologias digitais nas diversas práticas sociais para compartilhar e produzir conhecimento, resolver problemas e exercer protagonismo;
- e) valorizar a diversidade e apropriar-se de conhecimentos que colaborem no mundo do trabalho, exercício da cidadania e projeto de vida;
- f) promover os direitos humanos, consciência socioambiental e o consumo responsável com base em informações confiáveis;
- g) conhecer e preservar a própria saúde física e emocional;
- h) exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, valorizando a pluralidade sociocultural sem preconceitos;
- i) agir pessoal e coletivamente com autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação, em defesa da ética, democracia, inclusão, sustentabilidade e solidariedade (BRASIL, 2017, p. 18).

A Educação Física está situada na BNCC na área de Linguagens e suas Tecnologias, definindo competências específicas e habilidades a serem exercitadas e constituídas ao longo da vida escolar, visando, de tal modo, alcançar uma formação voltada a possibilitar uma participação mais plena dos jovens nas diferentes práticas sociais que envolvem o uso das linguagens (BRASIL, 2017). De acordo com Neira e Júnior (2016, p. 9), ao situar a Educação Física na área das linguagens, a BNCC busca deixar claro que se deve “promover atividades didáticas que auxiliem os estudantes a ler e produzir as manifestações culturais corporais, concebidas como textos e contextos constituídos pela linguagem corporal”.

Conforme a BNCC, a corporeidade e a motricidade podem ser interpretadas como atos de linguagem, e o papel do componente curricular Educação Física seria de contribuir para formar sujeitos capazes de usufruir, produzir e transformar a cultura corporal de movimento, tomando e sustentando decisões éticas, conscientes e reflexivas sobre o papel das práticas corporais em seu projeto de vida e na sociedade (BRASIL, 2017).

A proposta para a Educação Física no Ensino Médio é ampliar o trabalho realizado no Ensino Fundamental, criando oportunidades para que os estudantes compreendam as inter-

relações entre as representações e os saberes vinculados às práticas corporais, em diálogo constante com o patrimônio cultural e as diferentes esferas/campos de atividade humana.

Acerca das práticas corporais, a BNCC recomenda que as aulas de Educação Física possibilitem a vivência de novas e diferentes práticas corporais; reflexão sobre essas práticas (origem, valores, discursos associados, sentidos e significados de produção e apreciação); aprofundamento dos conhecimentos sobre o potencial e os limites do corpo; a importância de um estilo de vida ativo fisicamente e da relação do movimento com a saúde; reflexão sobre a utilização de espaços públicos e privados para o desenvolvimento de práticas corporais (protagonismo comunitário, prática corporal como direito de todo cidadão) (BRASIL, 2017).

O documento explicita que a exploração das práticas corporais deve propiciar o desenvolvimento do autoconhecimento e autocuidado com o corpo e a saúde; socialização e entretenimento; ampliação do entendimento dos estudantes sobre elas e seus fenômenos associados; o diálogo com outras áreas do conhecimento e indivíduos capazes de analisar e transformar suas práticas corporais a partir de decisões éticas e reflexivas conscientes em defesa dos valores e direitos humanos e democráticos (BRASIL, 2017).

A BNCC organizou-as em seis unidades temáticas: brincadeiras, jogos, esportes, ginástica, dança, lutas e as práticas corporais de aventura. No final das divisões das unidades temáticas, salienta-se a importância de cada uma delas ser reconstruída de acordo com a realidade de cada escola, pois o professor deve necessariamente conseguir realizar a transposição didática dos conhecimentos, de modo que atenda às demandas da determinada comunidade na qual está inserida (CALLAI et al., 2019).

As competências específicas a serem desenvolvidas nas aulas de Educação Física segundo a BNCC são que o aluno compreenda, conheça, experimente e aprecie a Cultura Corporal de Movimento, ampliando as aprendizagens relativas às práticas corporais, reflita sobre saúde e doenças, conheça modelos de estética corporal, analise criticamente o que a mídia apresenta, combata posicionamentos preconceituosos, reconheça as práticas corporais como patrimônio histórico de modo a usufruir delas para o lazer e que reconheça seus direitos e deveres enquanto cidadão (BRASIL, 2017).

No que diz respeito ao Ensino Médio integrado, a BNCC traz, em dois tópicos, essa possibilidade de formação integrada denominados *Progressões e caminhos de formação integrada no Ensino Médio e as possibilidades de integração do Ensino Médio à educação profissional e tecnológica* (BRASIL, 2016, p. 514-520).

Garilio et al. (2017) tecem críticas à BNCC, ao suscitar a presença de possíveis retrocessos no tocante à presença de uma Educação Física crítica no Ensino Médio. O documento, que tem caráter obrigatório, causaria a retomada de um modelo dualista de formação, dispensando um tratamento distinto a alunos das redes públicas e privadas de ensino, contrapondo-se ao que preconiza a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Conforme Garilio et al. (2017), a reforma do Ensino Médio, que tem como proposta a instauração dos itinerários formativos, pode levar a um cenário de dualismo total, no qual as escolas públicas tendem a optar pela formação técnica e profissional, enquanto as escolas privadas continuarão oferecendo uma formação com enfoque propedêutico com vistas à inserção dos seus alunos nas universidades. Mais uma vez, teremos grupos sendo formados para pensar e outros para executar.

A ideia dos itinerários formativos traz como base o discurso da importância da profissionalização no Ensino Médio, preconizado na Lei 5692/71 e sua relação com a inserção imediata no mercado de trabalho. A ideia de organização dos currículos por itinerários formativos específicos, com ênfases em cinco áreas distintas e sem a área de Ciências Sociais, tende a conferir ao currículo um caráter utilitarista, voltado unicamente ao atendimento de perspectivas futuras de inserção no mercado de trabalho, negligenciando, também, a função de “formação para a cidadania” prevista na atual LDB (GARILIO et al., 2017).

A justificativa dada pelo Governo Federal para a implantação de tal medida foi o do fracasso no Ensino Médio no Brasil, baseando-se em dados do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), divulgados em 2016, que trata dos resultados negativos das escolas estaduais. É importante frisar que não foram discutidos pontos como as condições objetivas e infraestruturais das escolas, a profissionalização e a valorização dos profissionais da educação, a relação discente-turma-docente, a consideração dos jovens como sujeitos socioculturais, a inovação nas/das práticas pedagógicas, entre outros aspectos (GARILIO et al., 2017). A proposta de flexibilizar o currículo como forma de tornar o Ensino Médio mais atrativo aos jovens, na verdade, mascara o aligeiramento e o empobrecimento da formação ofertada à população mais pobre, a fim de “qualificá-los” de forma rápida e superficial para atender às demandas do mercado de trabalho, conforme os ditames dos ideais neoliberais adotados pelo Governo Federal.

Tal reducionismo diverge totalmente da ideia de educação integral prevista nas Diretrizes Curriculares do Ensino Médio e acaba por interromper ou dificultar a formação de uma cidadania ampliada para todos (ética, técnico-científica, cultural-artística, de ampliação da consciência sobre o próprio corpo e de reconhecimento do direito de existir do outro) (NEIRA,

2018). Nestas diretrizes, manifesta-se uma concepção de educação integral que prevê a garantia, aos jovens, do acesso e do aprofundamento de um conjunto mais ampliado de conhecimentos (científicos, culturais, éticos, estéticos, tecnológicos), necessários à compreensão do mundo em toda a sua complexidade, de forma que possam realizar escolhas conscientes para o “bem viver” de suas próprias vidas, o aprimoramento de si, a incorporação dos valores democráticos, enfim, para a participação e o aprimoramento da democracia (BRASIL, 2011).

No que tange especificamente à Educação Física, Neira e Souza Júnior (2016) defendem a BNCC, afirmando que não se trata de uma relação de conteúdos mínimos a serem ensinados obrigatoriamente em todas as escolas, uma vez que o caráter aberto dos objetivos de aprendizagem simplesmente impossibilita que deles se abstraia um só conhecimento. E ressalta que a não discriminação de conteúdos foi proposital, o que implica a responsabilização dos coletivos docentes com aquilo que será efetivamente ensinado, tendo em vista as singularidades de cada escola. O documento posiciona o coletivo docente como sujeito do processo, cabendo-lhe criar, inventar, recorrer à experiência própria e ao conhecimento dos alunos para organizar e desenvolver o trabalho pedagógico. E essa seria a razão para o documento não trazer indicações de atividades a serem realizadas, métodos adequados ou instrumentos de avaliação ideais (NEIRA; SOUZA JÚNIOR, 2016).

Neira (2017) tece críticas a BNCC por inserir o desenvolvimento de competências no lugar dos direitos de aprendizagem e desenvolvimento e por apresentar um enfoque cognitivista e instrumental (de modo diferente do que propõe a inserção da Educação Física na área da Linguagem), o que causa um retrocesso não só para a área da Educação Física, mas também para a educação em geral, já que há “o esvaziamento crítico e democratizante para dar lugar a uma formação instrumental alinhada aos ditames do mercado” (NEIRA, 2017, p. 5).

A BNCC não trouxe para a Educação Física escolar um enfoque claro, que dialogasse com as transformações sofridas pelo componente, nem se mostrou embasada em abordagens teóricas que refletissem o caráter crítico-social adotado pela Educação Física nos últimos 20 anos. O documento reflete a racionalidade técnica, característica da agenda neoliberal e a opção por um currículo baseado em competências e habilidades prescritas que reduz as possibilidades pedagógicas do professor, percebendo-se o alinhamento da proposta à ideia de uma formação instrumental alinhada aos ditames do mercado (GARILIO et al., 2017).

No tópico a seguir, daremos início à discussão dos resultados encontrados por meio da análise documental e das entrevistas realizadas com os docentes que lecionaram no IFPB, *Campus Princesa Isabel*.

4 A EDUCAÇÃO FÍSICA NO IFPB, *CAMPUS* PRINCESA ISABEL: DISCUTINDO OS ACHADOS DA PESQUISA

Os dois primeiros objetivos específicos desta pesquisa visam analisar a organização do componente curricular Educação Física dos Projetos Pedagógicos dos Cursos Técnicos Integrados ofertados pelo IFPB, *Campus* Princesa Isabel, como também compreender como os professores que lecionaram a disciplina Educação Física no *Campus* Princesa Isabel desde sua implantação em 2010, até o ano de 2021, desenvolvem esse componente curricular em seus contextos de ensino. Tais objetivos foram cumpridos por meio da análise dos documentos relacionados ao Componente Curricular de Educação Física, bem como por meio de entrevistas com os docentes que lecionaram a disciplina no *Campus*. A seguir, serão apresentados os resultados obtidos por meio da análise documental.

4.1 A EDUCAÇÃO FÍSICA NOS CURSOS TÉCNICOS INTEGRADOS DO IFPB, *CAMPUS* PRINCESA ISABEL

O Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba (IFPB) é descrito, em seu Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI), como uma instituição de educação superior, básica e profissional, pluricurricular e multicampi, especializada na oferta de educação profissional e tecnológica, contemplando os aspectos humanísticos, nas diferentes modalidades de ensino, com base na conjugação de conhecimentos técnicos e tecnológicos com sua prática pedagógica (IFPB, 2014).

A missão do IFPB, segundo o PDI, é:

Ofertar a educação profissional, tecnológica e humanística em todos os seus níveis e modalidades por meio do Ensino, da Pesquisa e da Extensão, na perspectiva de contribuir na formação de cidadãos para atuarem no mundo do trabalho e na construção de uma sociedade inclusiva, justa, sustentável e democrática (IFPB, 2014, p. 19).

O IFPB, em sua proposta pedagógica, procura desmistificar o conceito dual de educação tecnológica fragmentada em formação geral e profissionalizante, desenvolvida numa visão restrita e pragmática do trabalho humano, dimensionado como ocupação, para que ultrapasse a preparação para o trabalho ou apenas para o desenvolvimento tecnológico (IFPB, 2011). Desta forma, a educação tecnológica deve ser compreendida como a conjugação interativa entre a educação geral e a tecnologia, valorizando e contextualizando os indivíduos no processo, nas tendências e limites da realidade produtiva e social. Sua abordagem é dirigida para a formação do educando no sentido do pensar, saber, saber fazer e saber ser nas várias dimensões frente ao desenvolvimento tecnológico e suas repercussões sociais (IFPB, 2014).

Diante desse compromisso firmado no PDI da Instituição de buscar romper com a dualidade estrutural arraigada na sociedade, como também no Instituto, que objetiva ofertar uma educação integral, buscaremos agora identificar como se organiza o processo de ensino no IFPB. Centraremos nossa análise guiados pelas categorias descritas na metodologia e embasadas nas concepções de Libâneo (1994). Todos os documentos passaram por análise de conteúdo para identificar como as concepções teóricas da Educação Física influenciaram na elaboração desses PPCs, e a análise deu-se por meio das seguintes categorias: o objeto de ensino da EF; os conteúdos de ensino; métodos de ensino; eficácia do ensino.

Acerca da organização pedagógica no IFPB, o PDI 2015-2019 entende que o objetivo da Instituição é ofertar educação pública de qualidade, habilitando o estudante por intermédio de uma formação profissional, sem, portanto, deixar de dotá-lo de possibilidades de exploração do mundo de modo crítico, ofertando, assim, uma educação integral.

Quanto à seleção de conteúdos, o documento compreende que se trata de uma ação de natureza pedagógica e, sobretudo, política, pois é fruto de escolhas e “silenciamentos”, resultados de conflitos e lutas de poder, que vão além dos muros das instituições educacionais, sendo parte essencial da construção do currículo, com incumbência de concretizar um projeto de sociedade, por meio da formação de cidadãos e que espelha o posicionamento político da instituição. “Os conteúdos deverão ter sentido para a vida de estudantes concretos, pertencentes a determinado grupo social e considerar seus projetos de vida como um dos pontos de referência para as atividades educativas” (IFPB, 2014, p. 148).

No que se refere às práticas pedagógicas, o PDI sugere que deverão ser utilizadas metodologias dialógicas, inter e transdisciplinares, alicerçadas em conhecimentos científicos que deverão estar relacionados às condições históricas e socioculturais dos estudantes, o que requer planejamentos sistemáticos e coletivos que contemplem todos os envolvidos no processo educacional da instituição. Isso se dá por meio de recursos didáticos diversificados e de avaliação processual e formativa, o que supõe atividades pedagógicas diferenciadas, amparadas em aprendizagens significativas, que consigam atender à diversidade de níveis de estrutura cognitiva, resultado das diferentes condições de vida e de motivações dos estudantes (IFPB, 2014).

Segundo o PDI, a avaliação é um processo coletivo de reflexão, e não apenas a verificação de um resultado parcial de momentos de aprendizagem. A avaliação do processo ensino-aprendizagem não pode se limitar à extensão quantitativa daquilo que é adquirido pelo estudante no processo, em detrimento da verificação de qualidade do que é ensinado e aprendido, tampouco limitar-se à vertente punitiva. Por isso, a avaliação buscará do aluno o

desenvolvimento nas suas várias dimensões, ou seja, domínio cognitivo, afetivo e psicomotor, capacidades motoras, a conduta, os conhecimentos e a capacidade intelectual do estudante (IFPB, 2014).

Nesse sentido, definem-se como Princípios dos Processos Avaliativos: avaliação diagnóstica e formativa; ênfase à qualidade e ao processo de aprendizagem, não limitando o olhar de quem avalia simplesmente aos conteúdos objetivamente mensuráveis; avaliação como instrumento de tomada de decisões; avaliação enquanto compromisso com ações que possam desencadear mudanças (IFPB, 2014).

A opção do IFPB pela Avaliação Diagnóstica e Formativa a ser utilizada nas práticas pedagógicas decorre do entendimento de que os processos avaliativos devem ser coerentes com o Projeto Pedagógico Institucional dinâmico e participativo, que busca a promoção de mudanças (IFPB, 2014, p. 152).

Baseado nas premissas defendidas pelo PDI/PPP do IFPB, o *Campus* Princesa Isabel foi implantado no ano 2010, como continuidade da Fase II do Plano de Expansão da Educação Profissional do Governo Federal. A referida instituição oferta à população os cursos subsequentes em Edificações e Manutenção e Suporte em Informática, o curso superior de Licenciatura em Ciências Biológicas, graduação tecnológica em Gestão ambiental e os cursos técnicos integrados em Edificações, Meio Ambiente e Informática.

Os primeiros PPCs dos Cursos Técnicos Integrados do IFPB, *Campus* Princesa Isabel, datam do ano de 2011 (o *campus* entrou em funcionamento no ano de 2010), ofertando os cursos integrados em Edificações e Controle Ambiental. A partir de 2018, passou a ofertar o Curso Técnico Integrado em Meio Ambiente e, em 2019, o Curso Técnico Integrado em Informática.

A seguir, analisaremos os Planos dos Cursos Técnicos Integrados ofertados pelo *Campus* Princesa Isabel, com enfoque na disciplina Educação Física, objeto de estudo desta pesquisa.

Foram analisados seis Projetos Pedagógicos dos Cursos Técnicos Integrados ofertados pelo IFPB, *Campus* Princesa Isabel. Tais documentos foram encontrados no site oficial do IFPB, na aba correspondente ao *campus* em pauta.

Os cursos técnicos Integrados em Edificações e Controle Ambiental iniciaram suas atividades em 2010 e tiveram seus primeiros PPCs elaborados em 2011. O de Controle Ambiental foi atualizado em 2014 e o de Edificações em 2016. Em 2017, foi elaborado o PPC do Curso de Meio Ambiente e, em 2019, o do Curso de Informática. Tais documentos incluem a disciplina Educação Física no rol dos componentes de formação geral, com carga horária distribuída, conforme demonstra o Quadro 3:

Quadro 3 – Organização da disciplina Educação Física no IFPB, Campus Princesa Isabel

| CURSO | EDIFICAÇÕES | EDIFICAÇÕES | CONTROLE AMBIENTAL | CONTROLE AMBIENTAL | MEIO AMBIENTE | INFORMÁTICA |
|-------------------------------|------------------------------|------------------------------|------------------------------|------------------------------|------------------------------|------------------------------|
| ANO DO PPC | 2011 | 2016 | 2011 | 2014 | 2017 | 2019 |
| CARGA HORÁRIA EDUCAÇÃO FÍSICA | 120h anuais | 67h anuais | 120h anuais | 120h anuais | 240h anuais | 240h anuais |
| AULAS SEMANAIS | 3 aulas | 2 aulas | 3 aulas | 3 aulas | 2 aulas | 2 aulas |
| ANOS DE ENSINO | 1° ao 3° ano do Ensino Médio | 1° ao 3° ano do Ensino Médio | 1° ao 3° ano do Ensino Médio | 1° ao 3° ano do Ensino Médio | 1° ao 3° ano do Ensino Médio | 1° ao 3° ano do Ensino Médio |

Fonte: dados da pesquisa (2020) -

Nota: informações dos PPCs dos Cursos de Edificações (2011, 2016) e Controle Ambiental (2011, 2014), Meio Ambiente (2017), Informática (2018), IFPB, Campus Princesa Isabel.

Inicialmente, eram realizadas três aulas de Educação Física por semana, em horário inverso ao turno de estudo, e, após a atualização dos PPCs, os alunos passaram a ter dois encontros semanais com aulas incluídas no horário normal, divididos em momentos de aulas práticas e teóricas, sendo estas últimas predominantes, pois o *campus* não possuía quadra poliesportiva e nenhum outro espaço destinado à prática regular de atividades físicas.

Os PPCs estão agrupados porque, apesar do lapso temporal que os separa, em relação ao componente curricular Educação Física, trazem todos o mesmo texto no que se refere aos conteúdos a serem ensinados, metodologia e processos de avaliação.

Tal fato desperta a atenção, pois todos os PPCs deixam claro que o Currículo de seus cursos passará por avaliação a cada dois anos e poderá sofrer alterações. Mesmo diante de tais condições, o de Educação Física mantém-se inalterado desde 2010 até os dias atuais.

Todas as ementas da Disciplina Educação Física nos PPCs trazem os seguintes conteúdos para cada ano de ensino:

1º ano: Atividade física e inclusão social; noções básicas de fisiologia aplicada à atividade física; noções de elaboração de programas de treinamento; qualidades físicas para o esporte e para a saúde; vivência de atividades desportivas – modalidades individuais e coletivas;

2º ano: Atividades físicas e saúde; nutrição básica; musculação, mitos e tabus da atividade física; vivência de atividades desportivas – modalidades individuais e coletivas;

3º ano: Atividade física para o trabalho; noções de postura; alongamento e flexibilidade; vivência de atividades desportivas – modalidades individuais e coletivas (IFPB, 2011, 2014, 2016, 2018).

Apesar de os documentos referirem-se a cursos diferentes, com suas peculiaridades e de terem sido construídos em anos diferentes, os conteúdos de ensino são exatamente iguais. Após a análise, constata-se facilmente que os planos de ensino para a disciplina Educação Física são os mesmos para todos os cursos do *Campus*, levantando questionamentos acerca da existência ou não de reflexões acerca do componente ao longo dos anos e se os profissionais que passaram pelo *campus* durante esses dez anos apenas reproduziram o modelo posto. Não foram constatadas mudanças, por isso, pergunta-se: seria por comodismo, seria por concordarem com o documento, ou simplesmente por não utilizarem o PPC como norteador da sua prática pedagógica? Espera-se alcançar essas respostas por meio das entrevistas com os docentes.

Analisando a primeira categoria, **Objeto de ensino**, os PPCs não trazem nenhuma descrição de qual objeto de ensino está sendo considerado para a disciplina Educação Física. Observa-se que, em relação aos objetivos, os planos apresentam como objetivo geral da disciplina:

Contribuir para a formação do educando, enquanto ser consciente comprometido com seu contexto histórico, através da prática de atividade física e desportivas adaptadas a sua realidade biopsicossocial, onde a livre expressão e a participação efetiva, sejam elementos preponderantes no processo ensino-aprendizagem (IFPB, 2019, p. 48).

A seguir, especificaremos os objetivos específicos planejados para cada ano de ensino. Para o primeiro ano, os objetivos formulados são:

- Diferenciar atividade física, exercício físico, aptidão física, sedentarismo;
- Desenvolver o alongamento antes, durante e após as atividades físicas;
- Vivenciar atividades psicomotoras que possibilitam a redução de tensão psíquica, a regularização dos ritmos orgânicos, levando à descontração muscular e a uma correta atitude postural;
- Historiar a presença das principais modalidades esportivas nas Olimpíadas;
- Compreender as diferentes patologias advindas do uso abusivo ou incorreto das atividades físicas e do Esporte;
- Conscientizar o educando sobre os riscos do uso indiscriminado de esteroides ou anabolizantes como Promoção à Saúde continuada;
- Informar o educando acerca das Doenças Crônicas – Degenerativas, ou seja, obesidade, hipertensão, diabetes, etc.;
- Resgatar as principais atividades Folclóricas Brasileiras por meio da Dança como necessidade humana e cultura popular;
- Pesquisar e selecionar produtos característicos às Unidades em estudo;
- Confeccionar instrumentos de medidas de avaliação;
- Confeccionar maquetes referentes à modalidade;
- Produzir cardápio de baixa caloria para a prática de atividade física;
- Vivenciar as modalidades esportivas do futsal, atletismo e dança coreografada, como expressão corporal humana;
- Aprimorar as qualidades físicas, morais e psicomotoras do educando, mediante a prática de atividades físicas e desportivas de caráter recreativo e/ou competitivo do Futsal;
- Vivenciar atividades individuais e coletivas, como elemento de valorização do educando, enquanto ser social e criativo;
- Consolidar o estilo de vida saudável (IFPB, 2019, p. 48).

É clara a ênfase na promoção da saúde e qualidade de vida como carro chefe dos objetivos a serem trabalhados. Dos demais componentes da cultura corporal de movimento, apenas a dança é citada. Percebe-se também que alguns tópicos colocados como objetivos são, na verdade, uma espécie de metodologia de trabalho a ser desenvolvida, como a produção de maquetes que é citada. “Para trabalhar as modalidades esportivas os alunos construirão maquetes”. Na verdade, percebe-se aí uma certa confusão no que seria objetivo e o que seria metodologia de trabalho.

Para o segundo ano do Ensino Médio Integrado, são descritos os seguintes objetivos:

- Historiar as modalidades de Handebol, Ginástica Rítmica e Voleibol nos 3 níveis: PB, Brasil e Mundial;
- Vivenciar as modalidades esportivas do Handebol, RG e Voleibol;
- Desenvolver as capacidades físicas inerentes às modalidades das unidades;
- Organizar e realizar eventos esportivos;
- Identificar e corrigir patologias por meio de atividades físicas (Educação Física especial);
- Pesquisar o ensino do Handebol, GR e Voleibol nas escolas públicas circunvizinhas;
- Confeccionar aparelhos esportivos e de medidas de avaliação a partir de materiais alternativos;
- Sensibilizar a promoção à saúde dos educandos a partir de atividades práticas da Ginástica Laboral, Ginástica Localizada e aparelhos ergonômicos.
- Promover a integração dos menos habilidosos nos jogos competitivos ou recreativos;
- Estimular pesquisas no ramo da Educação Física, conforme as ABNT (IFPB, 2019, p. 51).

Para o segundo ano, o esporte é trazido como principal conteúdo e é explorado por meio de diferentes enfoques, como a contextualização histórica das modalidades, o que é de suma importância para que o aluno saiba a origem das modalidades, sua trajetória e significação, conforme sugere Medina (1993). Assim, pode-se compreender melhor a razão de aquele conteúdo fazer parte da sua formação e tecer conexões com sua realidade de vida. Foge-se do tradicional fazer por fazer, focado no rendimento e aprimoração dos gestos técnicos, possibilitando que o aluno apreenda o valor da modalidade e faça suas ressignificações.

A ginástica, um dos conteúdos da cultura corporal de movimento, é citada, porém, com um enfoque reduzido à promoção da saúde. Tal conteúdo é riquíssimo e oferece dezenas de possibilidades de trabalho. Ao reduzi-la, perde-se uma oportunidade valiosa de proporcionar aos alunos experiências corporais que fogem da tradicional ginástica comercial, explorada pela mídia, encaminhando-se para a vivência lúdica e fascinante do despertar do corpo.

O penúltimo objetivo específico nos chama bastante atenção, pois se propõe a promover a integração dos menos habilidosos nos jogos competitivos ou recreativos. Percebe-se ainda muito forte o discurso da performance e da habilidade permeando as práticas pedagógicas. A

aula de Educação Física é um direito de todos os alunos, sejam eles habilidosos ou não. A aula deve ser um espaço para que todos, sem exceção de nenhuma espécie, possam experimentar os conteúdos da cultura corporal de movimento. E, para isso, o professor deve organizar esse momento, a fim de que seja inclusivo, pensado para que todos possam sentir-se confortáveis. Não deveria existir essa seleção entre habilidosos e não habilidosos.

O objetivo mais compatível com a ideia de uma escola integradora em todos os sentidos seria propiciar aulas que estejam planejadas para incluir a todos. Aqueles que se destacam nos esportes podem ter seu momento reservado nas equipes de cada modalidade, que treinam com a finalidade de competir, obedecendo às regras fixadas por cada esporte. A aula de Educação Física não pode ser confundida como lugar para selecionar atletas e excluir os considerados sem aptidão. Esse tipo de prática só trouxe segregação para dentro das escolas, e, dentro de uma perspectiva de escola inclusiva, com viés integrador, não se pode mais naturalizar tais posturas.

Os objetivos elencados para o terceiro ano do Ensino Médio são:

- Orientar e repassar conhecimentos sobre as regras dos esportes coletivos e individuais olímpicos.
- Transmitir informações sobre as origens e características de cada uma das modalidades esportivas olímpicas e a importância de valorizá-las.
- Desenvolver e participar de atividades recreativas e culturais em grupo, para contribuir na formação social do cidadão.
- Conhecer e criar jogos que estimulem a prática dos jogos individuais e coletivos e a motivação dos alunos para o desenvolvimento das capacidades físicas, cognitivas, emocionais; da afetividade; da atitude de escolha e decisão; das possibilidades de ação;
- Construção coletiva de regras que trabalhem e resgatem os valores éticos, morais, sociais e éticos;
- Estudar as organizações técnico-táticas dos diferentes jogos, bem como criar formas de organização para os jogos;
- Realizar a reflexão necessária à percepção da sistematização do jogo (IFPB, 2019, p. 53).

De modo semelhante ao planejamento dos anos anteriores, o esporte continua como protagonista dentre os conteúdos e objetivos de trabalho. O jogo é citado, e percebe-se a intencionalidade de trabalhar as dimensões conceituais (refletindo acerca dos fatos, conceitos e princípios), atitudinais (abrangendo valores, atitudes e normas) e procedimentais (referentes a técnicas e métodos) por meio de tal conteúdo. Tais dimensões são defendidas pelos PCN e coadunam com a ideia de formação integral dos alunos (ZABALA, 2015).

No que concerne à categoria **Conteúdos de ensino**, os assuntos selecionados nos PPCs para desenvolver os objetivos formulados para cada ano de ensino estão descritos no quadro abaixo:

Quadro 4 – Conteúdos da disciplina Educação Física por ano de ensino

| Ano de Ensino | Conteúdos |
|---------------|---|
| 1º ano | I UNIDADE: ATIVIDADE, EXERCÍCIO E APTIDÃO FÍSICA X SEDENTARISMO II UNIDADE: ATLETISMO E USO DE SUBSTÂNCIAS PROIBIDAS III UNIDADE: MANIFESTAÇÕES FOLCLÓRICAS BRASILEIRAS NO CONTEXTO DA DANÇA IV UNIDADE: FUTSAL E ALIMENTAÇÃO PARA O ESPORTE |
| 2º ano | I UNIDADE: APERFEIÇOAMENTO DO HANDEBOL II UNIDADE: VOLEIBOL III UNIDADE: GINÁSTICA RÍTMICA (GR) IV UNIDADE: APRENDIZAGEM DA ERGONOMIA NA ESCOLA X RML |
| 3º ano | I UNIDADE: APERFEIÇOAMENTO DO BASQUETEBOL II UNIDADE: GINÁSTICA LABORAL III UNIDADE: ATIVIDADE FÍSICA E SAÚDE IV UNIDADE: LUTAS |

Fonte: (IFPB, 2019, p. 49)

Percebe-se a ênfase na promoção da saúde e nos esportes. Os demais componentes da cultura corporal raramente foram citados. Esse foco nos conteúdos relacionados à saúde é defendido por Nahas (1997), adaptado à ideia de que a função da Educação Física para o Ensino Médio deve ser a educação para um estilo de vida ativo. O objetivo é ensinar os conceitos básicos da relação atividade física, aptidão física e saúde, além de proporcionar vivências diversificadas, levando os alunos a escolherem um estilo de vida mais ativo. O autor ainda observa que esta perspectiva procura atender a todos os alunos, principalmente aos que mais necessitam: sedentários, com baixa aptidão física, obesos e portadores de deficiências. Neste sentido, foge do modelo tradicional que privilegiava apenas os mais aptos e que não atendia às diferenças individuais. Palma (2001) entende que o campo da Saúde Pública deveria requerer um pensamento além do biológico, pois os problemas de saúde existentes em todo o mundo estão relacionados às desigualdades sociais e aos problemas fundamentais da distribuição da riqueza.

Os modelos esportivistas e as tendências relacionadas à promoção de saúde ainda predominam enquanto conteúdo das aulas no IFPB, *Campus Princesa Isabel*, o que, de acordo com Molina Neto (1998), contribui para que a Educação Física seja identificada especificamente pelo fazer. Estudos realizados no contexto do Ensino Médio integrado à EPT (RESENDE, 2009; SAMPAIO, 2010; SILVA, 2014; MOLINA NETO, 2016) apontaram a predominância do trabalho pedagógico voltado para o esporte e a promoção de saúde, apesar

dos avanços nas perspectivas teóricas desenvolvidas na área. Em uma pesquisa realizada em quatro escolas do IFRS (Instituto Federal do Rio Grande do Sul), Silva (2014) demonstrou que o modelo curricular esportivista vem sendo substituído por um modelo de currículo voltado para a promoção da saúde, de modo mais específico, saúde do trabalhador, reforçando uma visão minimizada, com um enfoque biológico e instrumental que limita as possibilidades de uma formação cidadã e emancipada que um componente curricular pode possibilitar.

Comungamos com as ideias de Lima (2012) no sentido de que, no Ensino Médio, a Educação Física necessita estabelecer outros objetivos além do ensino de esportes, pois existe uma diversidade de conteúdos significativos para a realidade e a expectativa dos alunos que podem ser trabalhados por meio de atividades mais relacionadas aos seus interesses, promovendo aprendizagens mais efetivas, que possibilitem o despertar da consciência crítica, favorecendo o pensamento e o debate (LIMA; LIMA, 2012).

Acerca da categoria de análise **Metodologia de ensino**, os PPCs trazem orientações gerais, comuns a todos os componentes curriculares:

Embasada nos estudiosos da educação —Integrall a Proposta Curricular para o Ensino Integrado contemplará uma metodologia formadora, fundada na —pedagogia do trabalho, identificada como a possibilidade de conduzir o aluno a compreender que mais do que dominar conteúdos, deverá aprender a se relacionar com o conhecimento de forma ativa, construtiva e criadora, balizados pelos eixos curriculares trabalho, ciência e cultura, bem como por um percurso metodológico que abarque a problematização, a teorização, a formulação de hipóteses e a intervenção na realidade (IFPB, 2014, p. 32).

Os PPCs sugerem que a integração do currículo se dê concebendo o educando como o sujeito capaz de se relacionar com o conhecimento de forma ativa, construtiva e criadora.

Metodologicamente dever-se-á:

- a) fazer uso de todos os procedimentos e atividades que permitam ao aluno reconstruir — ou reinventar — os conhecimentos didaticamente transpostos para a sala de aula, entre eles, a experimentação, a execução de projetos, o protagonismo em situações sociais;
- b) tratar os conteúdos de ensino de modo contextualizado; promover continuamente a interação não apenas entre as disciplinas nucleadas nas áreas de conhecimento da formação básica, mas entre as próprias áreas e entre estas e formação profissional;
- c) desenvolver Projetos Interdisciplinares e Integradores em nível de conhecimentos e de oportunidade de contatos com as situações reais de vida e de trabalho; inserir atividades demandadas pelo alunado: eventos, desafios, problemas, projetos de intervenção, entre outros;
- d) viabilizar atividades de extensão, de campo e visitas técnicas sob a ótica de várias disciplinas (IFPB, 2014, p. 33).

Os PPCs descrevem para o Componente Educação Física a utilização das seguintes metodologias de ensino: aulas expositivas e dialogadas; utilização de recursos audiovisuais e

atividades que incluem: leituras, discussões de textos, pesquisas, trabalhos individuais e em grupo, seminários, dinâmicas de grupos. Percebe-se uma preocupação em diversificar as formas de trabalho junto ao aluno, a fim de tornar o conhecimento mais atrativo e o processo de ensino-aprendizagem mais dinâmico.

Apesar de a integração com outras disciplinas ser citada nos procedimentos metodológicos descritos no PPC, quando se analisam as estratégias metodológicas escolhidas para a área de Educação Física, não fica clara a realização de trabalhos integrados a outros componentes. A Educação Física precisa se aproximar dos demais componentes curriculares e, com eles, compartilhar a tarefa de promover o desenvolvimento integral dos estudantes, com olhar crítico para o mundo.

No que se refere à categoria **Eficácia do ensino**, os PPCs propõem que os processos avaliativos sejam realizados de modo coerente com as oportunidades oferecidas pela prática educativa, utilizando estratégias efetivas de acompanhamento e avaliação qualitativa e quantitativa, além de uma sistemática de trabalho paralelo e contínuo de recuperação de aprendizagem. Os processos avaliativos devem estar embasados nos princípios da LDB, tais como:

A avaliação do rendimento escolar de forma contínua e cumulativa, observando-se os critérios quantitativos e qualitativos do desempenho discente nas diversas situações de aprendizagem; os critérios qualitativos com prevalência sobre os quantitativos, tomando como referência o perfil, as respectivas competências básicas e os conhecimentos pré-estabelecidos; a frequência constando pelo menos 75% de participação nas atividades regulares do ano escolar; estudos de recuperação obrigatórios e desenvolvidos de forma contínua e paralela às atividades didático-pedagógicas de sala de aula (IFPB, 2011, p. 67).

O processo de Avaliação descrito nos PPCs propõe um processo contínuo, efetivado por meio da observação do desempenho dos alunos nas aulas, bem como na fase da execução da biomecânica do movimento (técnica do esporte), participação nas aulas, provas objetivas e subjetivas, apresentação de seminários por eles realizados, levando-se em conta os objetivos propostos.

Apesar de se colocar a avaliação como contínua, no Plano da disciplina, não se fala em avaliação diagnóstica a fim de identificar as reais necessidades dos alunos no que concerne aos conhecimentos relacionados à Educação Física. Por meio de avaliações diagnósticas, os professores partem do que os alunos já conhecem, buscando diversificar e ampliar os conteúdos de ensino, considerando a coparticipação dos alunos na elaboração do plano de ensino (METZNER et al., 2017).

Nos IFs, as ações desenvolvidas pela Educação Física extrapolam o currículo mínimo e se ampliam para as atividades de extensão, de pesquisa e eventos extracurriculares. Dentre as

principais ações desenvolvidas, podemos elencar a participação nos Jogos dos IFs – competição esportiva organizada pelas instituições da rede federal, nas etapas local, regional e nacional; a realização de jogos esportivos de integração – eventos e competições interclasses voltadas para a socialização entre alunos. Os alunos do *Campus* Princesa Isabel participam regularmente dos eventos promovidos não só pela Rede Federal, como também nos eventos Municipais e Estaduais, recebendo suporte da equipe pedagógica e gestora do *campus*.

Lá não existe, atualmente, projeto de Extensão registrado pelos professores de Educação Física, nem Projetos de Pesquisa. Essa lacuna poderia ser preenchida por meio do planejamento de atividades, pois o contato com a comunidade mediante as ações de extensão é um dos pressupostos do Instituto Federal. Os projetos de extensão desenvolvidos são importantes para aproximar a comunidade local dos conhecimentos da cultura de movimento, contribuindo para a formação integral dos alunos que têm a possibilidade de participar enquanto público ou como bolsistas/ monitores das atividades.

A análise dos PPCs demonstra que não foram realizadas alterações ao longo desses dez anos na estruturação didática do componente Educação Física, mantendo-se a Ementa desde a implantação do *campus*. O documento não é claro acerca de qual embasamento teórico foi adotado para a escolha dos conteúdos, nem estruturação das metodologias de aula e processos avaliativos. Percebe-se um enfoque nos conteúdos que versam sobre a promoção de saúde e esporte e acerca da integração com outras áreas pouco é citado.

Apesar de o PDI e de os PPCs citarem de modo amplo a necessidade dessa integração disciplinar e contextualização com o mundo do trabalho, percebe-se, na descrição dos conteúdos, que, muito pontualmente, existem movimentos no sentido de integração. Os projetos de extensão e pesquisa que também podem ser desenvolvidos com esse objetivo também não são citados na estruturação da disciplina Educação Física, e, em pesquisa ao site do IFPB, não foi encontrado nenhum projeto de pesquisa ou extensão que atualmente relacionasse a área de Educação Física como participante.

A partir de tais constatações, é possível concluir que a concepção de currículo integrado à EPT para o componente Educação Física no IFPB, *Campus* Princesa Isabel, não está contemplada nos PPCs de curso que descrevem a estruturação didática da disciplina, e tais documentos não atendem aos pressupostos defendidos pelos PDI/PPP da própria instituição que pregam a educação integral, contextualizada ao mundo do trabalho. Percebe-se a incompletude dos documentos como também se deixa claro que o processo de atualização precisa ser revisto, pois, em dez anos, nada foi alterado para a área. O que nos leva a crer que a burocratização imposta a esse processo seja um fator que desmotiva o docente a realizar tais alterações.

4.2 O OLHAR DOCENTE ACERCA DA EDUCAÇÃO FÍSICA NO CONTEXTO DE ENSINO EM EPT

Como forma de atender ao objetivo específico de compreender como os professores que lecionaram a disciplina Educação Física no *Campus* Princesa Isabel (desde sua implantação em 2010, até o ano de 2020) desenvolvem esse componente curricular em seus contextos de ensino e como desenvolveram sua prática pedagógica no *campus* em estudo, optou-se pela realização de entrevistas. Dos seis professores que lecionaram durante esses dez anos, conseguimos entrevistar quatro deles. Os demais também foram contactados, mas nunca retornaram nosso contato nem via e-mail nem por telefone.

A estruturação do roteiro da entrevista, assim como na análise documental, está diretamente conectada à investigação das categorias de análise (objeto de ensino da EF, conteúdos de ensino, metodologia e eficácia do ensino) descritas na metodologia e escolhidas para a realização da presente pesquisa.

O primeiro bloco de perguntas centrou-se em identificar os docentes acerca de sua formação, como também experiência profissional. Para fins de organização dos resultados e obediência ética à preservação das suas identidades, vamos nomeá-los como docentes 1, 2, 3 e 4, estando os resultados dispostos no quadro a seguir:

Quadro 5 – Identificação Geral dos docentes que lecionaram no IFPB, *Campus* Princesa Isabel, de 2010 a 2020

| | DOCENTE 1 | DOCENTE 2 | DOCENTE 3 | DOCENTE 4 |
|--|--|---------------------------------|---|---|
| IDADE | 35 anos | 30 anos | 35 anos | 28 anos |
| FORMAÇÃO | Licenciatura plena em Educação Física e Bacharelado em Psicologia. | Licenciatura em Educação Física | Licenciatura Plena e Bacharelado em Direito | Licenciatura e Bacharelado em Educação Física |
| PÓS-GRADUAÇÃO | Especialização | Mestrado | Especialização | Mestrado |
| TEMPO DE ATUAÇÃO PROFISSIONAL | 12 anos | 10 anos | 11 anos | 7 anos |
| TEMPO DE ATUAÇÃO NO INSTITUTO FEDERAL | 7 anos | 2 anos | 4 anos | 8 meses |
| TEMPO DE DOCÊNCIA NO IFPB, CAMPUS PRINCESA ISABEL | 2 anos | 2 anos | 2 anos | 8 meses |

Fonte: dados da pesquisa (2020).

Os dados iniciais revelam que os docentes são todos licenciados em Educação Física, com pós-graduação na área. Todos já apresentam um tempo razoável lecionando a disciplina e estão no âmbito da Rede Federal há menos de dez anos.

Acerca do objeto de ensino da Educação Física, os docentes foram indagados sobre como compreendem o Ensino Médio integrado, e responderam conforme a transcrição das falas citadas: “*A integração entre educação profissional e Ensino Médio amplia as possibilidades do discente uma vez que ao terminar o curso ele tem uma profissão*” (DOCENTE 1); “[...] *uma modalidade de ensino que busca integrar as disciplinas da formação geral a disciplinas técnicas promovendo uma formação integral do discente frente ao mercado de trabalho*” (DOCENTE 2); “[...] *deve propiciar uma formação integral que habilite o aluno não só para o mercado de trabalho, como também para atuar de modo crítico na sociedade*” (DOCENTE 3); “[...] *acredito que as disciplinas do currículo de formação geral deveriam dialogar com as disciplinas da formação técnica e vice-versa, compondo conhecimentos complementares e integrados, tal qual estão dispostos na materialidade da vida*” (DOCENTE 4).

As respostas dos docentes revelam visões diferentes acerca do Ensino Médio Integrado. Os docentes 1 e 2 compreendem como uma possibilidade de profissionalizar o aluno, para que seja capaz de se inserir no mundo de trabalho. Já os docentes 3 e 4 apresentam uma visão mais ampliada, pois compreendem o Ensino Médio Integrado como a possibilidade de aliar conhecimentos de formação geral e profissional, de modo que o foco não seja só a habilitação para o mundo do trabalho, mas também a formação integral do ser humano. Em concordância com o que defende Frigotto (2012) ao afirmar que:

A função social do Ensino Médio integrado a EPT baseia-se na construção de um projeto de desenvolvimento com justiça social e efetiva igualdade, e conseqüentemente uma democracia e cidadania substantivas, de forma que, ao mesmo tempo, responda aos imperativos das novas bases técnicas da produção, preparando para o trabalho complexo (FRIGOTTO, 2012, p. 73).

Partindo desse pressuposto, cabe à Educação Física, no contexto da Educação Profissional, engajar-se no projeto de educação omnilateral a partir de sua especificidade, a cultura corporal, identificando e sistematizando os elementos que podem se articular com as exigências de uma formação integrada à EPT.

A partir dessa visão, os docentes classificaram como objetivo da Educação Física no Ensino Médio integrado: “*Apresentar os componentes da cultura corporal do movimento proporcionando aos alunos o conhecimento do próprio corpo, suas habilidades, favorecer a difusão e a internalização de valores*” (DOCENTE 1); “*Ensinar a prática corporal, assim como valores e princípios para o desenvolvimento integral do discente*” (DOCENTE 2); “*Trabalhar a cultura corporal de movimento fazendo interligação com a formação técnica que os alunos recebem*” (DOCENTE 3); “*Compreender e experimentar as manifestações da Cultura Corporal e buscar fazer alguns nexos e relações com os cursos técnicos*” (DOCENTE 4).

A cultura corporal de movimento é colocada pelos professores como objeto de ensino da Educação Física, e percebe-se que os mesmos citam o desenvolvimento de valores e princípios como pontos importantes a serem trabalhados na disciplina, o que remete a uma preocupação em não a colocar apenas no campo do fazer “prático”, por tanto tempo disseminado na prática pedagógica dos docentes da área. Mas entende-se uma preocupação com a formação global do aluno e também com a integração dos conhecimentos com o mundo do trabalho. A fala dos docentes reforça o que defende Fensterseifer (2013) quando afirma que uma das funções da escola pública é “[...] introduzir os alunos no mundo sociocultural que a humanidade construiu, com o objetivo de que possam, com este ‘empoderamento’, se incluir no projeto, sempre renovado, da reconstrução do mundo comum” (FENSTERSEIFER, 2013, p. 145).

Quando questionados sobre a importância dos documentos norteadores (nacionais, institucionais e locais) e suas contribuições para a atuação do professor em sala de aula, os professores relataram que os entendem como documentos importantes, mas que apresentam muitas deficiências teóricas e metodológicas e, por isso, não contemplam todas as demandas da área.

No que corresponde aos documentos norteadores e às demandas da EPT, os professores concordaram que os documentos não são claros e falam superficialmente sobre a integração de saberes e interligação com o mundo do trabalho e, por isso, precisariam ser reformulados. Tal entendimento fica perceptível na fala dos docentes 2 e 4, conforme transcrição a seguir: “*Em parte, acredito que é necessária uma reformulação destes documentos no objetivo de integrar a Educação Física ao mundo de trabalho que tem como meta nos cursos profissionais técnicos*” (DOCENTE 2); “*Contribuem apenas com noções gerais, se utilizando de normativas e conceitos/características abrangentes, sem direcionar como cada componente curricular deve contribuir nessa modalidade educacional*” (DOCENTE 4).

Acerca da categoria de análise **Conteúdos de ensino**, os docentes foram perguntados sobre a estruturação das ementas da disciplina em seu atual *campus* de atuação. O docente 2 afirmou que não a redigiu e que será atualizada na reformulação dos PPCs de curso, mas não citou a data de tal modificação. O docente 3 relatou que segue um modelo unificado proposto para todos os *campi* do IFRN, onde leciona atualmente, mas não a descreveu. O docente 4 afirmou que foram organizadas sem tomar como referência algum documento curricular, sem lógica interna e contém poucos conteúdos da Educação Física; e o Docente 1 foi o único que pormenorizou a organização, conforme transcrição a seguir:

Atualmente está organizada da seguinte forma:

1º ano: Cultura corporal do movimento humano, corpo e saúde. Conceitos de atividade física, qualidade de vida e saúde; noções básicas de fisiologia aplicada à atividade física; Jogos, esportes coletivos, noções básicas de danças, ginásticas e lutas.

2º ano: Cultura corporal do movimento humano, corpo e saúde; Definições acerca da qualidade de vida e imagem corporal; Jogos; Esportes Coletivos; Noções básicas de danças, ginásticas e lutas.

3º ano: Cultura corporal de movimento humano, mundo do trabalho, lazer e saúde. Principais patologias laborais, ginástica laboral e seus benefícios. Jogos, esportes coletivos. Musculação e anabolizantes. Corpo: potenciais e limitações (DOCENTE 1).

Percebe-se, na ementa compartilhada pelo Docente 1, que todos os conteúdos da cultura corporal de movimento são citados, com predomínio dos saberes correspondentes à promoção de saúde, acompanhando uma tendência já identificada pela literatura. Insere-se também a questão do mundo do trabalho, citado apenas para o 3º ano, buscando uma perspectiva de integração, mas ainda de modo muito tímido.

Os resultados demonstraram o que vem sendo descrito nos últimos anos pelas pesquisas, observando-se que a Educação Física, apesar de ter se constituído por diferentes perspectivas teóricas e bases didático-metodológicas para o trabalho docente, percebe-se que, hegemonicamente, as tendências pedagógicas relacionadas à saúde e ao esporte têm uma predominância na prática educativa dos docentes nos institutos federais (RESENDE, 2009; SAMPAIO, 2010).

Dos quatro professores, apenas o Docente 1 redigiu a ementa da disciplina de que faz uso atualmente, e, para ele, a escrita está satisfatória, os demais professores não redigiram as ementas que utilizam e as consideram passíveis de melhoria, principalmente no que tange à distribuição dos conteúdos por ano de ensino, como também no que concerne à busca de integração com o mundo do trabalho.

Porém, mesmo identificando as deficiências das ementas, os professores disseram trabalhar atualmente a cultura corporal de movimento, buscando realizar integrações dos conteúdos de modo contextualizado ao mundo do trabalho, como fica claro nas seguintes falas dos docentes:

No nosso campus tem o curso de Administração, assim no bimestre que estou trabalhando o conteúdo sobre ginástica laboral desenvolvo um trabalho em conjunto com o professor de ergonomia. Além disso, sempre procuro buscar as intersecções das áreas. No curso de Informática, por exemplo, articulo os conceitos de saúde como frequência cardíaca, medidas e avaliação com a tecnologia (DOCENTE 1).

Busco sempre estar alinhado com as outras disciplinas. Trabalhar a ergonomia no curso de edificações, práticas de aventuras, rapel corridas de orientação, trilhas no curso de meio ambiente (DOCENTE 2).

A partir dos relatos, é perceptível o esforço dos professores em conectar os conteúdos próprios da Educação Física com o mundo do trabalho. Percebe-se também que as escolhas atuais deles em seus *campi* de atuação e os conteúdos trabalhados pelas ementas do *Campus* Princesa Isabel diferem um pouco. Percebe-se, por meio da fala dos docentes, uma preocupação maior de explorar os conteúdos da cultura corporal, fugindo do foco esportivista e da promoção de saúde como posto nas ementas analisadas do *Campus* de Princesa Isabel.

No que se refere à categoria Métodos de Ensino, os professores citaram utilizar-se de aulas expositivas e dialogadas, recursos audiovisuais (vídeos, documentários, filmes), leituras, discussões de textos científicos, pesquisas, trabalhos individuais e em grupo, seminários, dinâmicas de grupos, elaboração de material, como fanzine, por exemplo, interdisciplinaridade, mostras fotográficas, organização de eventos, utilização de aplicativos para jogos e outras atividades. Uma gama de possibilidades de abordagem para os conteúdos, tentando fugir do modelo tradicional de aula, com vistas a tornar o processo mais envolvente e didático para os alunos. E todos também já criaram materiais didáticos como apostilas e roteiros de estudo, tendo em vista que a disciplina não possui livros didáticos.

Como principais dificuldades elencadas para a realização das aulas, os docentes citaram a falta de estrutura física, pois seus *campi* de atuação não dispõem de espaço suficiente para a realização de aulas práticas. Os docentes 2 e 4 também relataram a falta de reconhecimento da disciplina pelos demais profissionais: “*Falta de reconhecimento dos outros profissionais sobre a importância da EF no objetivo comum a formação do discente*” (DOCENTE 2).

A exigência dos exames cardiovasculares, pois a maioria dos estudantes não têm acesso, ter uma quadra coberta (calor do sertão) e/ou uma sala de práticas corporais, ter mais flexibilidade dos estudantes ficarem no contraturno, conseguir complexificar os conteúdos ao longo dos anos e articulá-los com as áreas técnicas e a falta de legitimidade da Educação Física perante a comunidade escolar (DOCENTE 4).

A fala dos professores reflete um preconceito sofrido pela área dentro de muitas escolas, pois muitos ainda insistem em situar a Educação Física como uma disciplina recreativa ou com fins compensatórios, ou seja, um ambiente para aliviar o estresse do aluno, desconsiderando todo seu potencial pedagógico. Infelizmente, essa percepção, muitas vezes, provém de outros colegas professores e até da própria gestão das escolas quando relega a Educação Física a uma condição de disciplina menor, como se houvesse uma hierarquia de saberes dentro do contexto escolar. González e Fensterseifer (2010, p. 12) entendem que “[...] a Educação Física, tradicionalmente, pouco tem sido pensada dentro de um projeto educacional pautado pela ideia

da leitura do mundo”, ou seja, como um componente indispensável ao currículo escolar, que lida com um saber próprio que também é indispensável para a formação dos estudantes.

Acerca da categoria **Eficácia do ensino**, os professores relataram avaliar os alunos de modo processual, desde o início do ano letivo até o final, citaram diversificadas formas de aplicar essas avaliações, tais como avaliação escrita, trabalho escrito, seminários, organização de eventos, mostra fotográfica, elaboração de mapas conceituais, portfólio, participação nas aulas teóricas e práticas, utilização de ferramentas tecnológicas como elaboração de um site. E buscam, em rodas de conversa e aplicações de questionários, permitir que os alunos também emitam avaliações acerca da disciplina, se estão encontrando dificuldades, realizando proposições para melhorias das aulas, etc.

Quando questionados sobre a comparação dos objetivos planejados e os alcançados, a Docente 1 fez relato interessante acerca da pergunta:

É um desafio muito grande, visto que não depende somente do professor. A realidade na cidade em que trabalho é desanimadora. Os discentes vêm de uma cultura em que a Educação Física se resumia a entrega de uma bola para jogar futsal. A mudança nessa cultura é um processo longo e por mais que eu consiga realizar as atividades propostas e ter um feedback no geral bom, ainda preciso de um longo caminho para mostrar que a Educação Física não se resume a uma bola e uma modalidade esportiva (DOCENTE 1).

O relato apresentado acima demonstra que a marca deixada pela Educação Física esportivista ainda é muito presente e que ainda é muito grande a dificuldade que os professores enfrentam para inserir novos conteúdos, desconstruindo a percepção errada que se tem da disciplina como momento de preparação esportiva ou recreação sem objetivos pedagógicos.

Todos os questionamentos anteriores relacionaram-se aos docentes e seus entendimentos acerca da Educação Física e seu processo de ensino no âmbito da Educação Profissional, levando em consideração suas experiências enquanto professores da Rede Federal. A partir de agora, a análise foca-se no contexto do IFPB, *Campus Princesa Isabel*, onde todos atuaram e puderam contribuir mediante sua prática docente.

Os professores foram perguntados sobre a viabilidade da elaboração de uma proposta de trabalho para a disciplina Educação Física no *Campus Princesa Isabel*, tendo sido unânimes em concordar, ressaltando que a aceitabilidade por parte dos profissionais estaria condicionada ao não engessamento do modelo, dando liberdade aos docentes de organizar os conteúdos de acordo com as necessidades de cada turma. Tal concordância revela-se nas falas transcritas a seguir: “*Acho que seria interessante, visto que por lá passam muitos professores, situaria o professor que chega e daria mais solidez ao trabalho desenvolvido*” (DOCENTE 3).

Penso ser fundamental para que o conhecimento seja sistematizado com qualidade, garantindo o acesso dos conhecimentos fundamentais a todos estudantes, independente do professor. Dessa maneira, consideramos que este documento curricular servirá como uma bússola que orientará o trabalho pedagógico do Campus (inclusive para orientar nas construções dos PPCs dos cursos) e será a garantia da diversificação e complexificação dos conteúdos ao longo dos anos (DOCENTE 4).

Conforme Tenório (2012), a Educação Física deve ser elemento constituinte de um currículo/Proposta Curricular crítica e emancipatória, que vá além da ampliação da empregabilidade dos alunos, sendo necessário consolidar uma formação humana para a sociabilidade, em que se faz necessário construir um sentimento de pertencimento e corresponsabilidade social, assim como apontar/elaborar estratégias para o engajamento coletivo e ético nos diferentes grupos sociais, tais como a escola, a família, o trabalho e tantos outros.

Questionados sobre como estruturariam tal proposta, citaram a necessidade de estar em conformidade com os documentos oficiais, como também a necessidade de explorar melhor a integração entre a disciplina e a preparação profissional dos alunos. Também sugeriram um contato com os demais professores da rede para discutir e expandir a ideia para todos os *campi*, mobilizando, talvez, a construção de um movimento coletivo de organização da Educação Física no âmbito do IFPB como um todo, e não apenas para o *Campus* Princesa Isabel. Tais pensamentos ficam explícitos na fala da Docente 1: “*Eu me estruturaria baseada nos documentos oficiais e tentaria uma articulação com os demais campi do IFPB. Seria interessante uma discussão com todos os profissionais da área para juntos definirem uma proposta*” (DOCENTE 1).

A docente 4 cita como base teórica para a construção da proposta a abordagem crítico-superadora, que coaduna com a ideia de formação integral posta nos documentos oficiais do IFPB. Tal abordagem defende a emancipação do aluno e sua preparação para uma atuação crítica e consciente na sociedade.

Tomaria como referência a abordagem Crítico Superadora, propostas Curriculares que sistematizam bem o conteúdo, BNCC, trabalharia com as temáticas da Ginástica, Dança, Luta, Jogo e Esporte, dividindo essas temáticas nos quatros bimestres, tratando diferentes conteúdos dentro desses temas e progredindo os conteúdos ao longo dos anos, construindo a ideia de um ciclo de ensino-aprendizagem (DOCENTE 4).

Acerca das principais dificuldades encontradas para desenvolver a disciplina Educação Física no IFPB, *Campus* Princesa Isabel, os professores relataram a falta de estrutura física, pois o *campus* não dispõe de ginásio para realização das aulas, que acabam sendo desenvolvidas de modo predominantemente teórico e/ou com muitas adaptações para as práticas, situações que reduzem muito as possibilidades de exploração dos conteúdos por parte dos professores.

Quando questionados se seguiam os PPCs de curso disponibilizados, os quatro professores relataram não seguir integralmente, realizando modificações que julgaram adequadas. De certo modo, isso esclarece um pouco um questionamento surgido na análise dos PPCs no tópico anterior da pesquisa, quando se constatou que os PPCs nunca foram atualizados, e isso demonstra que os professores não o seguiam em sua totalidade, mas não propuseram mudanças durante as atualizações possíveis, ou seja, o documento posto existe, mas não reflete a prática dos docentes, existindo formalmente, mas não sendo utilizado de modo absoluto.

No que concerne à relação entre a gestão do *campus* e a disciplina Educação Física, os professores relataram não ter muitos problemas no dia a dia, mas que sentiam falta de um maior empenho em busca de melhorias para a área, como a questão da construção de um ginásio, tão necessário e cobrado pelos alunos. O Docente 2 descreveu a gestão como esportivista, conforme a fala a seguir: *“Exclusivamente esportivista, a gestão estava presente nos jogos e nas conquistas”*. Isso se refere ao fato de as conquistas esportivas dos alunos serem sempre muito evidenciadas pela gestão, mas, na prática, tais resultados refletiam mais o esforço de auto-organização dos alunos em buscarem sozinhos espaços para treinar fora da escola, visto que a instituição não oferecia estrutura.

Como possibilidades de contribuição da disciplina para a melhoria da formação dos alunos do IFPB, *Campus* Princesa Isabel, os professores elencaram a necessidade de tornar a disciplina mais integradora com o mundo do trabalho e com a realidade local dos alunos. Ressaltaram também a importância de uma melhor organização pedagógica por meio da criação de uma Proposta Curricular voltada para atender às necessidades dos alunos, como também garantir que possam vivenciar de modo integral a cultura corporal de movimento. Tal pensamento foi explicitado nas falas dos docentes 1 e 4:

Os alunos de Princesa e região eram alunos diferenciados. Em sua grande maioria eram dedicados e tinham sede de aprender. Isso foi algo que me chamou atenção desde a minha chegada. Os alunos eram dedicados e me impressionava a forma como eles se comportavam diante das questões sociais, do campus e da realidade em que estavam inseridos. Eram alunos proativos e determinados. Acredito que por ser a Educação Física uma disciplina dinâmica e muito relacionada a questões reais e atemporais, ela tem a capacidade de auxiliar na formação de valores e na transformação dos alunos em todos os aspectos (físico, social, mental, político...). Desta forma, é importante desmistificar essa ideia de que Educação Física é só bola e prática e inserir metodologias que contribuam para a discussão da disciplina enquanto componente curricular transformador (DOCENTE 1).

Construir uma Proposta Curricular para o Campus e garantir os conteúdos fundamentais a todos os estudantes, melhorar o espaço físico para aula e buscar estratégias para articular os conteúdos específicos com as outras áreas de conhecimentos, buscar sempre entender a realidade dos estudantes e conduzir a aula a partir do que eles conhecem, para assim nos dirigirmos ao conhecimento científico. Compreender que todos os corpos dançam, lutam, exercitam, jogam e praticam

esportes, e que tudo foi construído culturalmente e assumem diferentes características em vários contextos, portanto os estudantes precisam compreender e produzir a Cultura Corporal (DOCENTE 4).

Torna-se, então, evidente a importância da sistematização curricular para a Educação Física no Ensino Médio Integrado, a qual poderá nortear o trabalho pedagógico cotidiano dos docentes e ampliar a aprendizagem para além daquilo que os estudantes já conhecem (BOSCATTO, 2017).

As entrevistas demonstram que os professores que lecionaram em Princesa Isabel apresentam um olhar bem aproximado sobre a Educação Física. Todos elencaram que o objeto de estudo da área é a cultura corporal de movimento e que esta deve ser explorada nas dimensões conceituais, procedimentais e atitudinais, a fim de formar o aluno de modo integral. Todos demonstraram se esforçar para tornar as aulas mais dinâmicas e diversificadas e ressaltaram a importância de avaliar a eficácia do ensino de modo processual, não quantificando o aluno apenas por meio de uma nota, mas observando sua evolução ao longo do ano letivo.

No que concerne à atuação no *Campus* Princesa Isabel, fica claro que, apesar de não terem promovido alterações nos PPCs postos para os cursos, os professores não concordavam integralmente com sua estruturação e o usavam com adaptações, o que sugere que as alterações não foram feitas pelo processo burocrático necessário para promover essas alterações, mas que os professores identificaram as carências, alterando seus planos de trabalho, não se dispondo, porém, a alterar o documento. Suas falas deixam transparecer a preocupação em trabalhar diversificados conteúdos, diferente do que está posto nos PPCs, que enfocam o esporte e a promoção de saúde.

Felizmente, por meio do relato dos professores, percebe-se um comprometimento com o propósito da educação integral e a preocupação em desenvolver uma Educação Física que supere os estigmas históricos e culturais atribuídos à área, fazendo-se necessário desburocratizar os processos para a alteração dos documentos norteadores, como os PPCs, e uma maior necessidade de partilha e reflexão coletiva dos docentes da área, a fim de se organizarem e estruturarem os trabalhos do componente de forma sólida e embasada, dentro do IFPB.

Percebe-se também que, apesar dos esforços dos docentes, a integração dos conteúdos da cultura corporal com o mundo do trabalho ainda é realizada de modo muito tímido, visto que a formação propedêutica deve ser desenvolvida de forma articulada com a formação profissional, numa perspectiva de integração entre as dimensões do trabalho, da ciência, da tecnologia e da cultura. Por meio dos relatos dos docentes, entende-se que são realizadas

pequenas conexões entre os conteúdos de formação geral e profissional, mas isso não se realiza de modo constante, pois os próprios professores afirmaram sentir dificuldade em organizar tal integração e apontaram a criação de uma proposta de trabalho curricular que abordasse de forma mais aprofundada esse processo como importante e necessária para nortear o trabalho do docente de Educação Física que atua na EPT.

5 PRODUTO EDUCACIONAL: PROPOSTA CURRICULAR DE TRABALHO DA DISCIPLINA EDUCAÇÃO FÍSICA PARA O IFPB/ CAMPUS PRINCESA ISABEL

5.1 O PRODUTO EDUCACIONAL E SUA VINCULAÇÃO COM A ÁREA DE ENSINO

De acordo com Leite (2018), os produtos educacionais têm como finalidade apresentar soluções para problemas evidenciados por meio das pesquisas nos espaços educacionais estudados, podendo servir também como referencial para a resolução de problemas em outros contextos educacionais. Pasquali, Vieira e Castman (2018) compreendem como principal contribuição dos Produtos Educacionais oriundos da rede ProfEPT a mudança nas práticas dos profissionais daqueles a quem se destinam. A partir de tal visão, o Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT), assim como os demais mestrados profissionais da área de ensino, suscitam a elaboração de produtos educacionais passíveis de implementação e aplicabilidade nos contextos de ensino do país. Kaplún (2003) compreende os produtos educacionais como materiais educativos que:

[...]facilitam a experiência de aprendizado; ou, se preferirmos, uma experiência mediada para o aprendizado. [...] Um material educativo não é apenas um objeto (texto, multimídia, audiovisual ou qualquer outro) que proporciona informação, mas sim, em determinado contexto, algo que facilita ou apoia o desenvolvimento de uma experiência de aprendizado, isto é, uma experiência de mudança e enriquecimento em algum sentido: conceitual ou perceptivo, axiológico ou afetivo, de habilidades ou atitudes (KAPLÚN, 2003, p. 46).

Após identificar, por meio dos dados coletados na pesquisa, uma carência de organização curricular para a disciplina Educação Física no âmbito do IFPB, *Campus Princesa Isabel*, chegou-se à ideia da construção do Produto Educacional, uma Proposta Curricular com vistas a sistematizar as ações da disciplina Educação Física de modo alinhado com os pressupostos da educação profissional nos IFs, buscando uma formação omnilateral e emancipadora.

Antes de prosseguirmos explicando o produto, faz-se importante conceituar o que seria uma Proposta Curricular. De acordo com Paraná (2008, p. 7):

Proposta Curricular é o documento da instituição de ensino que fundamenta e sistematiza a organização do conhecimento no currículo. A PPC expressa os fundamentos conceituais, metodológicos e avaliativos de cada disciplina/componente curricular ou área do conhecimento, elencados na Matriz Curricular, assim como os conteúdos de ensino considerados como imprescindíveis à formação e emancipação dos estudantes (PARANÁ, 2008, p. 7).

No âmbito da Educação Física escolar brasileira, não existe um modelo de currículo definido que deva ser utilizado pelos docentes da educação básica. A BNCC organiza e orienta didaticamente a disciplina, mas não estabelece de forma concreta um plano curricular. Quando nos referimos ao Ensino Médio integrado à educação profissional, o problema se acentua, pois

os documentos oficiais que regem a Educação Física no país abordam muito timidamente essa modalidade de ensino, e poucos estudos foram publicados sobre o tema até agora.

As definições curriculares dos Institutos Federais defendem um modelo de currículo integrado no qual se busca a formação omnilateral dos discentes. A estrutura curricular defendida pelos IFs tem como finalidade oferecer educação pública, de qualidade, e dirigida para o exercício da cidadania, a globalização das aprendizagens e as práticas pedagógicas interdisciplinares (IFRN, 2011). Baseados nesses pressupostos, buscou-se desenvolver, enquanto Produto Educacional, uma Proposta Curricular de trabalho para a disciplina Educação Física no âmbito do IFPB, *Campus Princesa Isabel*, que busque integrar as bases conceituais da EPT ao ensino da Educação Física.

A importância da construção de uma proposta de trabalho voltada para o ensino da Educação Física integrada à Educação Profissional justifica-se pela necessidade de alinhar o componente curricular à função social da instituição, às orientações dos documentos curriculares norteadores da prática pedagógica para o Ensino Médio e às abordagens pedagógicas desenvolvidas pela produção científica no mundo acadêmico.

A proposta tem como objetivo organizar e sistematizar o trabalho a ser desenvolvido nos cursos técnicos profissionalizantes de Ensino Médio Integrado regular, pelo componente curricular Educação Física, e poderá servir como um referencial orientador para a elaboração do planejamento e dos programas pedagógicos na formação geral e profissional dos respectivos cursos.

Vale salientar que não se trata de um roteiro engessado de aulas, nem de um manual aplicado ao ensino de Educação Física, mas sim de uma proposta de trabalho para a disciplina que estruture o conteúdo a ser trabalhado em cada ano do Ensino Médio, como forma de organizar a sequência didática de trabalho, como também propiciar um melhor planejamento de aulas e projetos integradores. Entende-se que as reflexões sobre a estruturação curricular podem levar ao desenvolvimento de uma prática docente mais consciente, como também a melhorias no processo de ensino-aprendizagem.

5.2 O PROCESSO DE CONSTRUÇÃO DO PRODUTO EDUCACIONAL

Em consonância com a realização da pesquisa, a construção do Produto Educacional aconteceu em cinco etapas:

Etapa 1 – correspondeu à análise dos planos de curso e demais documentos legais disponíveis no site oficial do IFPB e dos órgãos oficiais que regem a Educação Profissional Integrada ao Ensino Médio na Rede Federal, bem como a Educação Física.

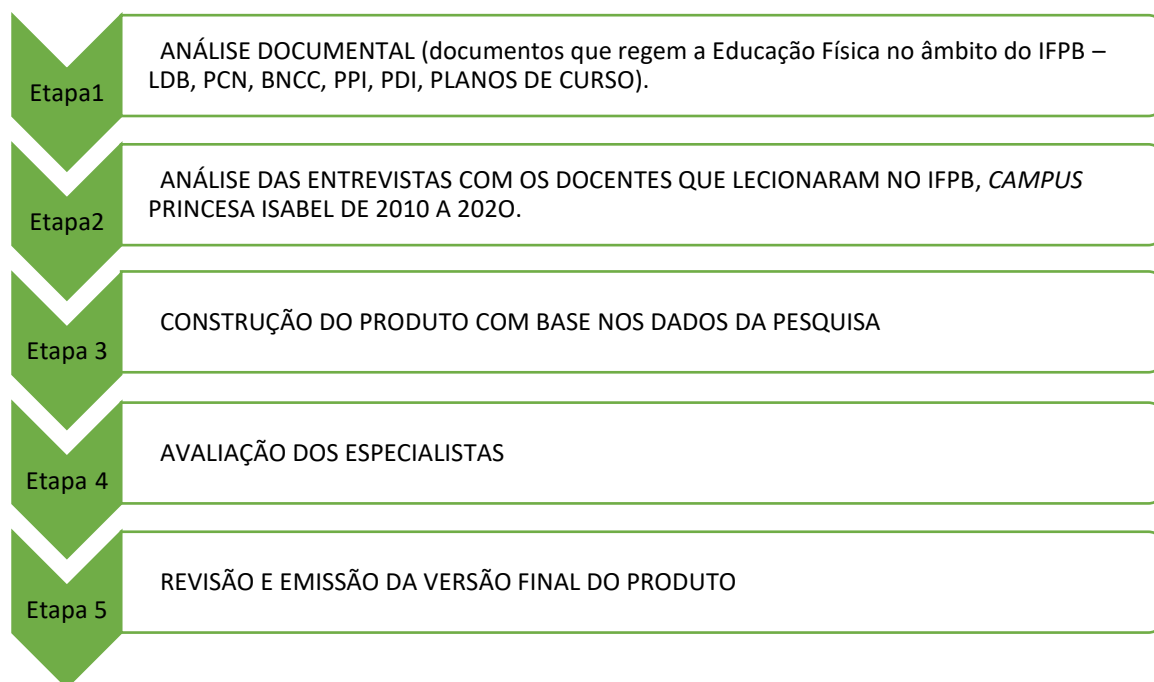
Etapa 2 – análise dos dados obtidos nas entrevistas realizadas com quatro docentes que lecionaram a disciplina Educação Física no *Campus* Princesa Isabel desde sua implantação até o ano de 2020. Por meio dos resultados, foi possível compreender como se organiza a disciplina no contexto pesquisado, e, assim, obtiveram-se subsídios para a construção da proposta.

Etapa 3 – construção da Proposta curricular de trabalho para a disciplina Educação Física no âmbito do IFPB, *Campus* Princesa Isabel, diante dos resultados encontrados e com base nos referenciais teóricos defendidos ao longo da pesquisa, na busca pela construção de um modelo de currículo que oportunize uma educação omnilateral e transformadora.

Etapa 4 – configurou-se pela apresentação da proposta para os docentes que lecionaram no *campus* e participaram das entrevistas, docentes da Rede Federal convidados e pedagogos. Os avaliadores foram convidados a analisar a proposta construída e emitir um parecer acerca da viabilidade de aplicação do produto para o IFPB, *Campus* Princesa Isabel. Todos foram consultados acerca da Proposta Curricular de trabalho construída e seu potencial de aplicabilidade. A inserção dos pedagogos na avaliação foi para que realizasse a análise do Produto Educacional por meio do olhar didático e do pedagógico que são características da área, como também acerca da organização do Produto Educacional, conforme o que a pedagogia entende como uma Proposta Curricular.

Etapa 5 – após coleta e análise das avaliações dos especialistas, o produto foi revisado, e as sugestões acatadas foram incluídas no corpo do texto, configurando-se, assim, a versão final do Produto Educacional.

Figura 2 Etapas da Concepção do Produto Educacional



Fonte: elaborado pela autora (2021).

5.3 RESPALDO TEÓRICO PARA O DESENVOLVIMENTO DO PRODUTO EDUCACIONAL

A construção de uma Proposta Curricular para a disciplina Educação Física pode ser enxergada como uma forma de sistematizar o trabalho desenvolvido pelo docente, buscando-se atingir um nível de organização que permite ao componente curricular estruturar sua identidade e alinhá-la às concepções defendidas pela instituição em seu Projeto Político-Pedagógico como também nos demais documentos norteadores do Ensino Médio integrado à EPT. Evita-se, assim, um trabalho descontextualizado e que destoe do modelo de educação integral e transformadora que se busca alcançar no âmbito dos Institutos Federais.

Acerca da organização curricular, Fensterseifer e Gonzalez (2010) defendem a construção de um “currículo mínimo” que permita pensar em um saber amplificado, mas que desenvolva, ao longo dos anos escolares em toda a prática, toda sua complexidade e criticidade.

Para Bracht (2011), a formulação de propostas pode ser entendida como práticas inovadoras orientadas na produção de um movimento renovador, que vem ganhando importância e força por buscar superar o monopólio esportivo e propiciar uma gestão mais democrática das aulas.

Busca-se, com essa Proposta Curricular de trabalho, situar a Educação Física no âmbito do IFPB, *Campus* Princesa Isabel, não apenas pelo viés do esporte de rendimento, mas sim como uma prática pedagógica que pode favorecer a compreensão da importância do

envolvimento ativo, crítico e reflexivo nas diferentes expressões da cultura corporal de movimento.

A Proposta Curricular aqui apresentada fundamenta-se nos princípios defendidos por Betti (2002), quais sejam:

- a) Princípio da inclusão – Os conteúdos e estratégias escolhidos devem sempre propiciar a inclusão de todos os alunos;
- b) Princípio da diversidade – A escolha dos conteúdos deve, tanto quanto possível, incidir sobre a totalidade da cultura corporal de movimento, incluindo jogos, esporte, atividades rítmicas/expressivas e dança, lutas/artes marciais, ginásticas e práticas de aptidão física, com suas variações e combinações;
- c) Princípio da complexidade – Os conteúdos devem adquirir complexidade crescente, tanto do ponto de vista estritamente motor (habilidades básicas à combinação de habilidades, habilidades especializadas, etc.) como cognitivo (da simples informação à capacidade de análise, de crítica, etc.);
- d) Princípio da adequação ao aluno – Em todas as fases do processo de ensino, deve-se levar em conta as características, capacidades e interesses do aluno, nas perspectivas motora, afetiva, social e cognitiva.

Também estruturaram a base teórica do produto construído, as abordagens teórico-metodológicas Crítico-Emancipatória, Crítico-Superadora e a Concepção de Aulas Abertas, a fim de garantir um caráter crítico-reflexivo à construção curricular que se pretende imprimir ao fazer docente. Esses elementos teóricos têm em comum a apropriação crítica e reflexiva dos conhecimentos curriculares da Educação Física que se vinculam à cultura corporal, com vistas ao desenvolvimento do processo de emancipação humana.

A abordagem Crítico-Emancipatória defende a ideia de que as aulas de Educação Física devem ser capazes de permitir ao aluno a conscientização de sua realidade sociopolítica, com o objetivo de formar sujeitos críticos e reflexivos, que saibam questionar, não apenas suas vivências no decorrer das aulas, mas também indagar criticamente sua realidade social, visando à emancipação e à conseqüente libertação das condições limitantes referentes às suas capacidades racionais, fato este que favorecerá a sua atuação crítica e reflexiva no contexto sociocultural do qual faz parte (KUNZ, 1991; 1994).

Já a abordagem Crítico-Superadora utiliza o discurso da justiça social como ponto de apoio e é baseada no marxismo e neomarxismo, pois defende a ideia de que o professor deve considerar e valorizar, em seu fazer pedagógico, o conhecimento já vivenciado pelo aluno no contexto social em que vive e que, para tanto, deve promover uma leitura da realidade referente

à cultura corporal de movimento, confrontando o conhecimento dos alunos com o conhecimento científico, de modo a proporcionar uma reflexão sobre a realidade social na qual pretende intervir (CASTELLANNI FILHO et al., 2014).

Na abordagem da Concepção de Aulas Abertas, os principais pressupostos referem-se à coparticipação e à corresponsabilidade do processo educativo. Em outras palavras, essa concepção teórico-metodológica assevera que o aluno deve participar ativamente durante todo o processo de ensino e aprendizagem, ou seja, desde a seleção dos conteúdos, planejamento e vivência das atividades (HILDEBRANDT; LAGING, 1986).

De acordo com Facenda e Rezer (2013), a discussão sobre currículo relaciona-se diretamente com a ideia de identidade, sendo preciso ampliar o entendimento sobre o conceito de escola, seleção de conteúdos, métodos, avaliação, ou seja, como se configura a disciplina Educação Física no contexto educacional. A tessitura de todas essas reflexões permite a edificação de uma fundamentação consistente e estruturada na construção de propostas curriculares.

Assim, o Produto Educacional aqui apresentado, nasce dessa inquietação de refletir e ressignificar o ensino da Educação Física no contexto de um Instituto Federal, instituição que prega a busca pela educação pública de qualidade, devolvendo a sociedade um aluno que, ao longo da sua trajetória educacional dentro do IF, teve acesso a um modelo de educação libertadora, crítica, emancipadora e não instrumental, que compreende a importância de um cidadão atuante não só por meio do seu trabalho, mas da sua vivência social, na construção de uma sociedade mais igualitária.

5.4 A ORGANIZAÇÃO DO PRODUTO EDUCACIONAL

No que concerne à organização do Produto Educacional, a Proposta Curricular de Trabalho abordará os seguintes tópicos:

- Apresentação da Proposta: com fins de demonstrar quais os objetivos da criação do Produto Educacional e suas possíveis contribuições para o campo da Educação Física aliada ao Ensino Médio integrado à EPT.

- Contextualização do IFPB, *Campus* Princesa Isabel: apresentação de forma breve do *campus* ao qual o produto se destina, os cursos que lá são ofertados e como se organiza a Educação Física no referido espaço educacional. Segundo Marcelino (2015), a contextualização delimita o cenário no qual o Produto Educacional está inserido, embasando-se na realidade vivenciada pelos participantes do ambiente contextualizado.

- A organização curricular da Educação Física sob um olhar integrador: são apresentados os fundamentos teóricos que embasam o produto e suas relações com a proposta de educação integral defendida pelos institutos federais.

- Os componentes de ensino da Educação Física integrada à EPT: apresenta-se cada um dos componentes de ensino elencados por Libâneo (1994), o objeto de estudo da área e seus objetivos de ensino, os conteúdos a serem ensinados e as possibilidades de integração com os temas contemporâneos transversais e os demais componentes curriculares, conforme as orientações da BNCC e demais orientadores normativos legais, as metodologias de ensino e reflexões acerca da eficácia do ensino (métodos avaliativos).

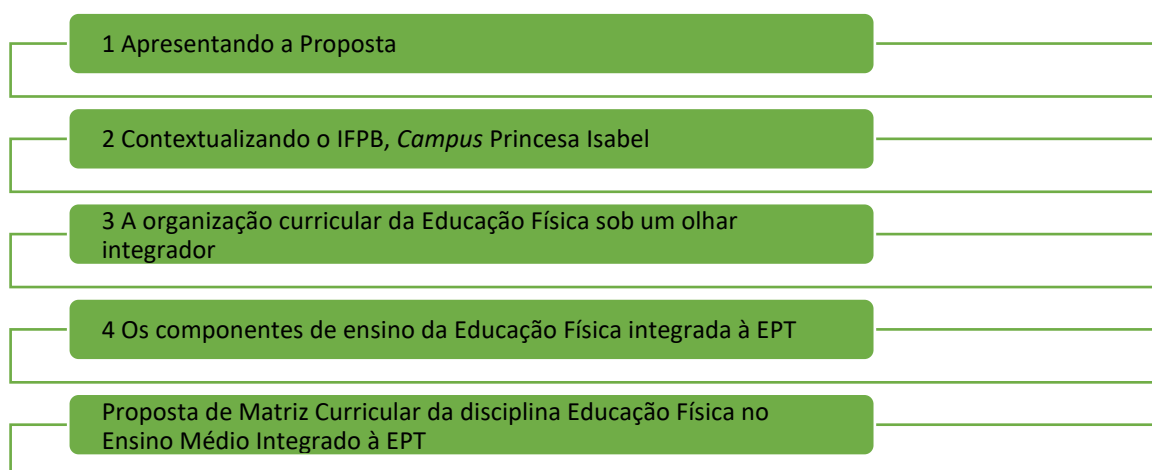
- Proposta de Matriz curricular da disciplina Educação Física: organização sistematizada dos componentes de ensino, para cada ano do Ensino Médio Integrado à EPT.

- Considerações finais: tecendo reflexões finais acerca da importância do produto e sua possível aplicação no contexto educacional ao qual foi direcionado.

- E sugestões de recursos didáticos como anexos.

A figura a seguir representa a organização do Produto Educacional proposto:

Figura 3 Organização do Produto Educacional



Fonte: elaborada pela autora (2021).

5.3 PROCESSO DE AVALIAÇÃO DO PRODUTO EDUCACIONAL POR ESPECIALISTAS

De acordo com Farias e Mendonça (2019), após a finalização da construção do Produto Educacional, deve-se submeter tal material para a avaliação por especialistas, a fim de que apontem se o produto tem ou não potencial de aplicabilidade. A Proposta Curricular foi avaliada por quatro docentes do IFPB de diferentes *campi*, incluindo Princesa Isabel, para onde o produto inicialmente se destina, além de três professores de Educação Física do IFRN, um professor do IFMA, e dois pedagogos, sendo um do IFPB e outro do IFRN.

A proposta foi enviada por *e-mail*, sendo avaliada por meio de um questionário (Apêndice D) elaborado a partir dos seguintes critérios: estrutura do produto, organização curricular e metodológica, estética e estruturação do Produto Educacional, relevância e aplicabilidade do Produto Educacional e, por fim, o parecer técnico do especialista (CHISTÉ, 2018). Essa etapa de validação é importante, pois, conforme Chisté (2018), é o momento de verificar se os conteúdos são entendidos pelo público-alvo, averiguando se eles reconhecem o material como sendo destinados a ele, bem como confirmando se a linguagem e o enfoque foram bem aceitos. O Produto Educacional deve, sobretudo, estimular uma modificação no olhar e atitudes de seus destinatários, ponto este que também deve ser levado em consideração na fase de análise.

No quadro a seguir, encontra-se disponibilizado um resumo dos quesitos analisados no questionário pelos avaliadores.

Quadro 6 – Resumo dos itens avaliativos do Produto Educacional

| | SEÇÕES | ITENS AVALIATIVOS |
|----------|--|---|
| 1 | Composição do Produto Educacional | Justificativas; Objetivos do Produto Educacional. |
| 2 | Organização curricular e metodológica | Bases teóricas; Objeto de estudo da EF; Objetivos de ensino; Conteúdos de ensino da EF; Metodologias de ensino; Métodos avaliativos. |
| 3 | Estética e estruturação | Apresentação visual; Estruturação; Clareza do conteúdo; |
| 4 | Relevância e aplicabilidade do Produto Educacional | Identificação com o produto; Aplicabilidade do produto. |
| 5 | Parecer técnico do especialista | Emissão de parecer quanto à viabilidade e à aplicabilidade do Produto Educacional. |

Fonte: Elaborado pela autora com base no questionário de avaliação do Produto Educacional (2021).

A principal intenção dessa fase do trabalho é de compreender quais são as principais contribuições que uma Proposta Curricular pode oferecer e de que maneira esta base curricular pode ser implementada nas aulas de Educação Física do IFPB, *Campus Princesa Isabel*.

Nas seções 1, 2, 3 e 4, solicitou-se, aos avaliadores, a atribuição dos conceitos “atende totalmente”, “atende parcialmente” e “não atende” nos quesitos investigados. Além disso, na estrutura de cada um desses blocos, foi disponibilizado um espaço para justificativas dos itens avaliados, caso os especialistas julgassem necessário discorrer ou apontar alguma observação, crítica ou sugestão acerca das questões analisadas. Na quinta e última seção do instrumento avaliativo, solicitou-se a emissão de um parecer técnico condizente com a viabilidade e a aplicabilidade do Produto Educacional avaliado, apresentando-se seus pontos fortes e os elementos passíveis de melhorias ou ajustes, além das percepções dos avaliadores sobre a importância da Proposta Curricular de ensino para a disciplina Educação Física.

O Quadro 07 apresenta os informes relacionados aos perfis acadêmicos e profissionais dos avaliadores convidados. Com o objetivo de resguardar a privacidade dos participantes, eles foram denominados com a letra “D” para os docentes e com a letra “P” para os pedagogos, seguida da numeração condizente à ordem de participação no referido instrumento, variando, portanto, de D1 a D8 para os docentes e P1 a P2 para os pedagogos.

Quadro 7 – Perfil acadêmico e profissional dos avaliadores do Produto Educacional

| ESPECIALISTA | PERFIL ACADÊMICO | INSTITUIÇÃO PERTENCENTE |
|--------------|---|-------------------------|
| D1 | Licenciado em Educação Física Mestrando em Educação | IFMA |
| D2 | Licenciado em Educação Física Mestre em Formação de Professores | IFPB |
| D3 | Licenciado em Educação Física Mestrando em Educação | IFRN |
| D4 | Licenciado em Educação Física Mestre em Educação Doutorando em Educação | IFRN |
| D5 | Licenciado em Educação Física Mestre em Educação Doutor em Educação | IFRN |
| D6 | Licenciado em Educação Física Mestrando em Educação | IFPB |
| D7 | Licenciado em Educação Física Mestre em Educação Doutorando em Educação | IFPB |
| D8 | Licenciado em Educação Física Mestre em Educação | IFPB |
| P1 | Pedagogo | IFRN |
| P2 | Pedagogo | IFPB |

Fonte: Dados da pesquisa (2021).

A presença dos pedagogos na banca de avaliadores justifica-se por apresentarem suporte profissional para analisar a estrutura didática do referido Produto Educacional, e por tal procedimento já fazer parte da cultura de trabalho do IFPB que preceitua que as novas propostas curriculares devem ser analisadas tanto pelas equipes técnicas quanto pedagógicas do instituto. Sabe-se que tais profissionais não possuem conhecimentos técnicos para analisar os aspectos referentes a matérias próprias da Educação Física. O olhar aqui solicitado por meio desses profissionais foi meramente relacionado aos aspectos pedagógicos e à estruturação física da Proposta Curricular com base nos conhecimentos próprios dos profissionais da pedagogia.

Partimos agora para a análise dos resultados das avaliações da Proposta Curricular. Processo que, de acordo com Farias e Mendonça (2019), condiz com uma das etapas fundamentais para a concepção do Produto Educacional. Assim, os elementos da análise da avaliação dos especialistas são apresentados e discutidos na próxima seção.

5.4 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS DA AVALIAÇÃO DO PRODUTO EDUCACIONAL POR ESPECIALISTAS

Os avaliadores do Produto Educacional receberam via *e-mail* a Proposta Curricular construída, como também um questionário de avaliação (apêndice D). Segundo Leite (2018), em casos de avaliação de materiais educativos, convém analisar os eixos correlacionados à estética e à organização do produto, além do estilo de escrita utilizado na confecção do material. A seguir, discutiremos cada um dos tópicos do questionário e as respostas dos avaliadores acerca do Produto Educacional.

A apresentação e a discussão dos dados será realizada, portanto, em conformidade com a sequência das seções constantes no instrumento avaliativo, indicadas anteriormente no Quadro 6. Optou-se, também, por evidenciar alguns trechos dos pareceres dos avaliadores, cujas temáticas eram correspondentes ao teor analisado nas seções, visando facilitar a explanação do conteúdo investigado. Por fim, foram analisados os pareceres dos avaliadores concernentes à viabilidade e à aplicabilidade do Produto Educacional no contexto de ensino.

Na primeira seção, os especialistas analisaram os indicadores correspondentes à Composição do Produto Educacional. Iniciaremos discutindo as avaliações realizadas pelos Pedagogos P1 e P2, conforme o quadro a seguir:

Quadro 8 – Resultado da avaliação da Composição do PE pelo olhar dos pedagogos

| INDICADORES | Atende Totalmente | | Atende Parcialmente | | Não atende | |
|-------------|-------------------|---|---------------------|---|------------|---|
| | FT | % | FT | % | FT | % |

| | | | |
|---|----------|--------|--------|
| 1.1 As justificativas apresentadas embasam a concepção da proposta curricular em análise? | 2 (100%) | 0 (0%) | 0 (0%) |
| 1.2 Os objetivos embasam a concepção da Proposta Curricular em análise? | 2 (100%) | 0 (0%) | 0 (0%) |

Fonte: Dados da pesquisa (2021).

Acerca do eixo avaliado, a média de satisfação entre os pedagogos foi de 100%, o que nos permite inferir que, segundo o olhar desses especialistas, a proposta apresenta uma justificativa satisfatória, como também objetivos bem definidos acerca da relevância do Produto Educacional. O que ficou explicitado no trecho abaixo retirado da avaliação emitida por um dos pedagogos:

No nosso entendimento, as justificativas e objetivos são contempladas pelas concepções que subsidiam a Proposta Curricular em análise, quais sejam: a crítico-emancipatória; a crítico-superadora; e a de aulas abertas. Tal conclusão é destacada por nós, pois o Produto Educacional sinaliza aos/às discentes, mediados/as pelos/as docentes, a possibilidade de reflexão crítica sobre o conhecimento adquirido, assim como para a participação efetiva da sua própria aprendizagem e, conseqüentemente, a autonomia (P1).

O quadro a seguir apresenta a avaliação dos docentes acerca da composição do Produto Educacional.

Quadro 9 – Resultado da avaliação da Composição do PE pelo olhar dos docentes

| INDICADORES | Atende Totalmente FT % | Atende Parcialmente FT % | Não atende FT % |
|---|---------------------------|-----------------------------|--------------------|
| 1.1 As justificativas apresentadas embasam a concepção da proposta curricular em análise? | 7 (87,5%) | 1 (12,5%) | 0 (0%) |
| 1.2 Os objetivos embasam a concepção da Proposta Curricular em análise? | 8 (100%) | 0 (0%) | 0 (0%) |

Fonte: Dados da pesquisa (2021).

No que corresponde à avaliação das justificativas apresentadas no Produto Educacional, sete docentes avaliadores (87,5%) afirmaram que as justificativas e os objetivos estão diretamente relacionados com a Proposta Curricular, são claros e pertinentes e sentiram-se totalmente atendidos, conforme o trecho da avaliação que destacaremos a seguir: “*O Projeto apresenta uma Proposta Curricular que atende aos anseios e perspectivas da Educação Física escolar no Ensino Médio integrado à EPT*” (DOCENTE 5).

Apenas um dos avaliadores (12,5%) sentiu-se parcialmente atendido em relação às justificativas apresentadas, pois ele questionou a ausência de justificativa acerca dos conteúdos selecionados para cada ano de ensino, conforme a fala a seguir:

A Proposta Curricular anunciada apresenta justificativa e objetivos bem definidos e interligados às concepções de educação integral e ensino crítico-emancipatório da Educação Física, trazidas defendidas pela autora e expostas ao longo do texto. Apesar da boa delimitação e articulação da proposta às teorias anunciadas, percebe-se uma ausência de justificativa acerca dos conteúdos selecionados para cada ano do Ensino Médio (DOCENTE 4).

Para sanar tal questionamento, inserimos uma explicação mais detalhada acerca da seleção dos conteúdos no tópico 4.2, intitulado **CONTÉUDOS DE ENSINO**, do Produto Educacional.

Na segunda seção, os especialistas avaliaram a organização curricular e metodológica do Produto Educacional, e foram alcançados os seguintes resultados:

Quadro 10 – Resultado da avaliação da Organização curricular e metodológica do PE pelo olhar dos pedagogos

| INDICADORES | Atende Totalmente | | Atende Parcialmente | | Não atende | |
|--|-------------------|------|---------------------|------|------------|------|
| | FT | % | FT | % | FT | % |
| 2.1 Acerca das bases teóricas que fundamentam a Proposta Curricular: | 2 | 100% | 0 | (0%) | 0 | (0%) |
| 2.2 Acerca do objeto de estudo da Educação Física colocado na Proposta Curricular: | 2 | 100% | 0 | (0%) | 0 | (0%) |
| 2.3 Acerca dos objetivos de ensino da Educação Física integrada à EPT, elencados na Proposta Curricular: | 2 | 100% | 0 | (0%) | 0 | (0%) |
| 2.4 Acerca dos conteúdos de ensino elencados na Proposta Curricular: | 2 | 100% | 0 | (0%) | 0 | (0%) |
| 2.5 Acerca da metodologia adotada na Proposta Curricular: | 2 | 100% | 0 | (0%) | 0 | (0%) |
| 2.6 Acerca dos métodos avaliativos elencados na Proposta Curricular: | 2 | 100% | 0 | (0%) | 0 | (0%) |

Fonte: Dados da pesquisa (2021).

Por meio dos dados apresentados, depreende-se que os indicadores relativos à organização curricular e metodológica foram aprovados em sua totalidade por 100% dos pedagogos, conforme o que foi respondido por eles nos questionários avaliativos e que destacamos nos trechos a seguir:

Quanto à organização curricular e metodológica, os indicadores relacionados e apresentados na proposta são coerentes com o que se propõe, pois convergem para a formação de cidadãos críticos e reflexivos, como também proporciona ao/à docente valorizar o conhecimento prévio do aluno que, dependendo da atuação do/da professor/a, pode ser confrontado, por parte do/da aluno/a, com o conhecimento científico, dando a chance de ressignificação da sua realidade (P1).

As bases teóricas, o objeto de estudo e os objetivos de ensino foram adequadamente elaborados, demonstrando o cuidado em, de fato, integrar os alunos nas aulas de Educação Física de forma a estimular a sua participação ativa e seu desenvolvimento crítico, criativo e autônomo (P2).

Na percepção dos docentes, a Organização Curricular e Metodológica do Produto Educacional obteve a seguinte avaliação:

Quadro 11 – Resultado da avaliação da Organização curricular e metodológica do PE pelo olhar dos docentes

| INDICADORES | Atende Totalmente FT % | Atende Parcialmente FT % | Não atende FT % |
|--|------------------------|--------------------------|-----------------|
| 2.1 Acerca das bases teóricas que fundamentam a Proposta Curricular: | 6 (75%) | 2 (25%) | 0 (0%) |
| 2.2 Acerca do objeto de estudo da Educação Física colocado na Proposta Curricular: | 8 (100%) | 0 (0%) | 0 (0%) |
| 2.3 Acerca dos objetivos de ensino da Educação Física integrada à EPT, elencados na Proposta Curricular: | 8 (100%) | 0 (0%) | 0 (0%) |
| 2.4 Acerca dos conteúdos de ensino elencados na Proposta Curricular: | 5 (62,5%) | 3 (37,5%) | 0 (0%) |
| 2.5 Acerca da metodologia adotada na Proposta Curricular: | 7 (87,5%) | 1 (12,5%) | 0 (0%) |
| 2.6 Acerca dos métodos avaliativos elencados na Proposta Curricular: | 8 (100%) | 0 (0%) | 0 (0%) |

Fonte: Dados da pesquisa (2021).

Acerca do item 2.1, bases teóricas que fundamentam a Proposta Curricular, seis (75%) avaliadores sentiram-se totalmente atendidos no que concerne às escolhas feitas. Dois (25%) avaliadores sentiram-se parcialmente atendidos: o D7 sugeriu que fosse dada uma ênfase maior na visão da Educação Física como uma área capaz de atuar de forma mais significativa na promoção da saúde e qualidade de vida e que essa base de formação pelo viés da promoção da saúde não estava tão evidente na proposta. Concordamos com a observação do avaliador e realizamos uma discussão acerca dessa temática na versão final do Produto Educacional no tópico 4.2, CONTEÚDOS DE ENSINO. O avaliador D8 questionou a presença de três abordagens e não só uma para embasar o produto. A explicação do questionamento do avaliador foi inserida na versão final do produto no tópico 3: A ORGANIZAÇÃO CURRICULAR DA EDUCAÇÃO FÍSICA SOB UM OLHAR INTEGRADOR. Nenhum avaliador escolheu a opção “Não atende” para se referir ao item questionado.

No item 2.2, o objeto de estudo da Educação Física elencado na proposta foi considerado adequado por todos os oito (100%) avaliadores. Assim como também foram considerados totalmente atendidos os objetivos de ensino para EF propostos e perguntados no item 2.3 do questionário de avaliação. Dos oito avaliadores (100%), todos marcaram a opção “Atendido totalmente”.

O item 2.4 foi o mais debatido da seção: cinco avaliadores (62,5%) sentiram-se totalmente atendidos pela distribuição dos conteúdos propostos, e três (37,5%) avaliadores afirmaram ter sido atendidos parcialmente. O D4 voltou a questionar como se deu a escolha dos

conteúdos, e o D6 sugeriu a ampliação do trabalho com o conteúdo esportes ao longo de dois anos devido a sua extensão, como também o deslocamento dos conteúdos de primeiros socorros logo para o primeiro ano. E o D8 disse não concordar com a organização dos conteúdos em anos específicos e sugeriu outra organização.

A proposta apresentada encontra-se em consonância com os principais teóricos da Educação Física, sobretudo, aqueles evidenciados a partir da década de 90, momento no qual a disciplina aproximou-se mais de concepções crítico-emancipatórias em detrimento das concepções tecnicistas. Sendo assim, é visível ao longo do documento diferentes proposições que contemplem a infinidade de práticas existentes na cultura de movimento dos estudantes. Nesse aspecto, evidencia-se ainda a oferta de práticas que também não são tão presentes no cotidiano dos alunos (como goalball, badminton, etc.), o que oferece mais possibilidades de vivências e pontos possíveis para discussão de questões referentes aos temas transversais anunciados. Apesar da importância das múltiplas atividades propostas, mais uma vez não foi possível observar os motivos (justificativas) pelos quais tais conteúdos/temas de aulas foram selecionados (DOCENTE 4).

Com relação aos conteúdos sugerimos as seguintes adequações:

Esporte – Por se tratar de um vasto conteúdo o ideal seria a divisão nos dois primeiros anos.

Primeiros Socorros – Ser trabalhado no 1º ano, haja vista a sua importância e necessidade de socialização desse conhecimento para a prevenção e obviamente utilização prática caso se faça necessário.

Sentimos falta de um reforço em um dos bimestres do 3º ano nos conteúdos estruturantes dos eixos temáticos utilizados no ENEM (Padrões corporais e corporatria; Aspectos gerais da atividade física; Função social da atividade física; Atividades físicas, artes e identidades brasileiras; Lutas; Etapas de execução da atividade física) (DOCENTE 6).

Das demandas apresentadas pelos docentes, acrescentamos à versão final do Produto Educacional uma explicação mais aprofundada acerca das escolhas dos conteúdos, mas não realizamos as modificações sugeridas no que concerne à distribuição por não as entender como necessárias ao modelo que propomos, uma vez que compreendemos o Ensino Médio como um ciclo educativo de aprofundamento dos conhecimentos já trabalhados durante o Ensino Fundamental, não fazendo sentido retomar todos os conteúdos do início. Inclusive, a repetição de conteúdos ao longo do Ensino Médio é uma reclamação constante do alunado. O PE apresentado aos especialistas defende o trabalho com os conteúdos da cultura corporal em bimestres específicos, de modo aprofundado e diante do grande número de práticas corporais a serem vistas, que os alunos escolham junto com o professor aquelas mais significativas para eles.

O item 2.5 avaliou a metodologia adotada na Proposta Curricular, e sete avaliadores (87,5%) afirmaram ter sido atendidos totalmente, enquanto um (12,5%) avaliador questionou a metodologia sugerida no produto por ter achado o item sintético. Não realizamos alterações nas proposições metodológicas por entender que elas estão bem diversificadas e permitindo ao

professor utilizar-se de diversas possibilidades para trabalhar os conteúdos planejados com vistas a alcançar os objetivos previamente estabelecidos.

E, por fim, no item 2.6, foram analisados os métodos avaliativos, e 100% dos avaliadores afirmaram ter sido totalmente atendidos pelo que está proposto no Produto Educacional.

Na terceira seção, os avaliadores analisaram a estética e a estruturação do Produto Educacional. Segundo Leite (2018), em casos de avaliação de materiais educativos, convém analisar os eixos correlacionados à estética e à organização do produto, além do estilo de escrita utilizado na confecção do material. Os resultados estão descritos a seguir:

Quadro 12 – Resultado da avaliação da Estética e estruturação do PE pelo olhar dos pedagogos

| INDICADORES | Atende Totalmente | | Atende Parcialmente | | Não atende | |
|---|-------------------|------|---------------------|------|------------|------|
| | FT | % | FT | % | FT | % |
| 3.1 A apresentação visual da Proposta Curricular é atrativa e de fácil compreensão? | 2 | 100% | 0 | (0%) | 0 | (0%) |
| 3.2 As fontes utilizadas (tipologias, tamanhos e cores), as imagens, os planos de fundos e os quadros apresentados estão agradáveis para a leitura? | 2 | 100% | 0 | (0%) | 0 | (0%) |
| 3.3 O Produto Educacional apresenta uma estrutura de forma interligada e coerente? | 2 | 100% | 0 | (0%) | 0 | (0%) |
| 3.4 O Produto Educacional apresenta o conteúdo de forma clara e acessível, evitando palavras desnecessárias e difíceis de entender? | 2 | 100% | 0 | (0%) | 0 | (0%) |

Fonte: Dados da pesquisa (2021).

A partir dos resultados dispostos acima, fica visível que os pedagogos aprovaram a apresentação estética do PE, considerando o material como acessível e com bom nível de clareza e estruturação, conforme relataram na ficha de avaliação e destacamos nos trechos a seguir:

Nesta seção, os itens são absolutamente contemplados, haja vista que a leitura do Produto Educacional é atrativa, de fácil compreensão, bem estruturada, apresentando estrutura interligada e coerente, que vai de encontro aos princípios teóricos apresentados e aos objetivos que se quer atingir (P1).

O Produto Educacional, no geral, tem uma apresentação visual interessante, com estrutura clara, coerente e acessível, bem como apresenta uma organização adequada em suas propostas curriculares (P2).

Os docentes avaliaram a estética e a estruturação do produto de modo positivo, conforme apontam os resultados abaixo:

Quadro 13 – Resultado da avaliação da Estética e estruturação do PE pelo olhar dos docentes

| INDICADORES | Atende Totalmente FT % | Atende Parcialmente FT % | Não atende FT % |
|---|------------------------------|--------------------------------|--------------------|
| 3.1 A apresentação visual da Proposta Curricular é atrativa e de fácil compreensão? | 8 100% | 0 (0%) | 0 (0%) |
| 3.2 As fontes utilizadas (tipologias, tamanhos e cores), as imagens, os planos de fundos e os quadros apresentados estão agradáveis para a leitura? | 8 100% | 0 (0%) | 0 (0%) |
| 3.3 O Produto Educacional apresenta uma estrutura de forma interligada e coerente? | 8 100% | 0 (0%) | 0 (0%) |
| 3.4 O Produto Educacional apresenta o conteúdo de forma clara e acessível, evitando palavras desnecessárias e difíceis de entender? | 8 100% | 0 (0%) | 0 (0%) |

Fonte: Dados da pesquisa (2021).

No que concerne à estruturação e à estética do Produto Educacional, os avaliadores afirmaram ter sido totalmente atendidos. Destacamos, a seguir, a fala de um deles:

A estética do Projeto é um convite ao movimento, consegue tecer as teias da interação, da subjetividade, da crítica, da criatividade, da coletividade e das possibilidades da aprendizagem com a Educação Física. Os quadros, os diagramas, as fontes, as tipologias, as imagens, nos mobilizam uma atenção especial voltada para o rigor científico e cuidado com o conteúdo apresentado (DOCENTE 5).

Na quarta seção, foram avaliados os quesitos relacionados à relevância e à aplicabilidade do PE. Os avaliadores foram questionados em relação à identificação que tiveram com o PE, como também sobre o potencial de aplicabilidade e relevância do PE para a Educação Física integrada à EPT, e os resultados estão dispostos no quadro a seguir:

Quadro 14 – Resultado da avaliação da Relevância e da Aplicabilidade do PE pelo olhar dos pedagogos

| INDICADORES | Totalmente Identificado FT % | Parcialmente Identificado FT % | Não Identificado FT % |
|--|------------------------------------|--------------------------------------|--------------------------|
| 4.1 Acerca da sua Identificação com a Proposta Curricular: | 2 100% | 0 (0%) | 0 (0%) |
| 4.2 Acerca da aplicabilidade da proposta em sua prática docente: | 2 100% | 0 (0%) | 0 (0%) |
| 4.3 Você considera a proposta apresentada relevante para a disciplina Educação Física no contexto do Ensino Médio Integrado à Educação Profissional? | 2 100% | 0 (0%) | 0 (0%) |

Fonte: Dados da pesquisa (2021).

Na seção em questão, os pedagogos foram unânimes quanto à identificação com o PE, como também acerca da possibilidade de aplicação da proposta, e destacaram a relevância do produto por meio das seguintes respostas produzidas no questionário de avaliação, das quais destacamos os trechos a seguir:

Consideramos que a proposta apresentada para a disciplina de Educação Física no contexto do Ensino Médio é extremamente relevante, por entendermos que os/as discentes precisam, com a mediação docente, desconstruir a visão simplista, historicamente enraizada, de que o componente de Educação Física se resume a simples exercícios físicos. Afora isto, o Produto Educacional destaca o tempo todo a possibilidade de se colocar em prática o trabalho interdisciplinar, dialogando com outros componentes e proporcionando uma visão mais ampla do conhecimento almejado. Portanto, concluímos afirmando que a justificativa colocada por nós, por si só, já retrata fortemente a relevância e a abrangência da proposta em questão (P1).

Sim, a proposta apresenta vários elementos que a torna de grande relevância para a disciplina Educação Física, no geral, e no contexto do Ensino Médio integrado à Educação Profissional, em especial, dentre elas: as bases teóricas utilizadas fundamentam bem o Produto Educacional com vistas a uma educação integradora e de qualidade, e a sua aplicabilidade foi adequadamente estruturada descrevendo de forma coerente os objetivos, conteúdos, metodologias e métodos avaliativos tanto nas matrizes curriculares como nos planos anuais, bimestrais e planos de aulas exemplificados demonstrando apropriadamente como a proposta pode ser executada na prática docente. Além disso, a parte onde foram sugeridos “possibilidades de exploração dos temas transversais e integração com os demais componentes curriculares” nas propostas de matrizes curriculares, corrobora para a superação de um trabalho com os saberes desenvolvidos de modo isolado estimulando a organização e integração das variadas áreas de conhecimento com vista a interdisciplinaridade e projetos integradores (P2).

O avaliador P2 destacou a importância do trabalho integrado entre os diferentes componentes curriculares e que o PE enfatiza bem essa necessidade e explorou de forma satisfatória diversas possibilidades de integração, o que pode levar à superação de um modelo de trabalho isolado e desconexo entre as áreas de conhecimento.

Uma vez finalizada a análise da avaliação dos indicadores presentes no Produto Educacional, convém ressaltar que nenhum deles foi classificado, pelos especialistas (pedagogos), como inadequado ou insuficiente para atender aos objetivos propostos pelo PE. Os pedagogos aprovaram, de modo unânime, os pressupostos de cada seção avaliativa, o que nos faz crer que, na visão desses especialistas, o Produto Educacional apresentado apresenta um bom potencial de aplicabilidade e relevância para a disciplina Educação Física no contexto do Ensino Médio Integrado à EPT.

Acerca da relevância e da aplicabilidade do Produto Educacional, os docentes atribuíram a seguinte avaliação:

Quadro 15 – Resultado da avaliação da Relevância e da Aplicabilidade do PE pelo olhar dos docentes

| INDICADORES | Totalmente Identificado | Parcialmente Identificado | Não Identificado |
|--|-------------------------|---------------------------|------------------|
| | FT % | FT % | FT % |
| 4.1 Acerca da sua Identificação com a Proposta Curricular: | 7 (87,5%) | 1 (12,5%) | 0 (0%) |
| 4.2 Acerca da aplicabilidade da proposta em sua prática docente: | 7 (87,5%) | 1 (12,5%) | 0 (0%) |

| | | | |
|--|-----------|-----------|--------|
| 4.3 Você considera a proposta apresentada relevante para a disciplina Educação Física no contexto do Ensino Médio Integrado à Educação Profissional? | 7 (87,5%) | 1 (12,5%) | 0 (0%) |
|--|-----------|-----------|--------|

Fonte: Dados da pesquisa (2021).

Acerca do itens 4.1 a 4.3, que se referem a identificação com a proposta, potencial de aplicabilidade e relevância do produto desenvolvido, sete avaliadores (87,5%) colocaram-se como totalmente identificados com o produto; um avaliador (12,5%) alegou identificação parcial por trabalhar embasado na abordagem crítico-superadora e esta defender que os eixos temáticos devem ser trabalhados ao longo de todos os anos de ensino, mas, por fim, o avaliador ratificou a importância da sistematização proposta, juntamente com seus exemplos de estruturação que podem vir a dar luz no processo de construção das ementas do curso.

A seguir, destacamos alguns trechos da avaliação dos especialistas acerca da identificação e da aplicabilidade do produto:

Me identifico parcialmente visto que trabalho que com a metodologia de ensino Crítico-Superadora, abordando os eixos temáticos da Educação Física em todos os anos, mas ratifico a importância da sistematização proposta, juntamente com seus exemplos de estruturação que podem vir a dar luz no processo de construção das ementas do curso (D8).

A proposta apresentada realça a responsabilidade social da Educação Física na formação de estudantes da Educação Profissional. A Educação Física sob a perspectiva apresentada, principalmente por estar fundamentada teoricamente em autores que expandem o olhar do corpo biológico inserindo a cultura corporal, fomentam a participação crítica e ativa do cidadão na sociedade. A partir dessas contribuições, acreditamos que o discente poderá refletir sobre a sua atuação no mundo do trabalho a partir das interfaces da tecnologia, da ciência, da cultura, da civilidade e da diversidade (D5).

A proposta discutida pode ser uma excelente ferramenta para a abordagem da Educação Física no contexto do Ensino Médio integrado à EPT. Percebe-se ao longo da discussão e da apresentação dos planos, uma preocupação com a participação ativa, reflexiva e crítica do aluno, base de uma formação integral proposta para os Institutos Federais (D4).

A quinta e última seção do instrumento avaliativo diz respeito à emissão de um parecer técnico, por parte dos especialistas, no tocante à viabilidade e à aplicabilidade do Produto Educacional, bem como os pontos fortes, sugestões de melhorias e comentários adicionais sobre a importância da temática abordada no material educativo.

Todos os pareceres dos pedagogos foram favoráveis quanto à aplicabilidade do Produto Educacional. Tais pareceres estão disponíveis, na íntegra, no Anexo A desta dissertação. Apresentamos, a seguir, dois trechos dos pareceres dos especialistas acerca do Produto Educacional apresentado:

Na nossa avaliação como especialista, entendemos que o Produto Educacional é viável e aplicável. A proposta é de fundamental importância pois realça a possibilidade de protagonismo de vários atores, incluindo aí os/as discentes. Este aspecto tende a motivar bastante a comunidade acadêmica, sejam os/as alunos/as, que se sentirão participantes efetivos do processo de aprendizagem, sejam os/as docentes, que sentirão a necessidade de dialogarem com outras disciplinas, cultivando assim o espírito interdisciplinar do saber (P1).

Diante dos pontos avaliados, percebe-se que este Produto Educacional apresenta uma proposta relevante para a disciplina Educação Física especialmente para o contexto do Ensino Médio integrado à Educação Profissional, a começar pela organização e estruturação do Produto Educacional que foi devidamente construído de forma coerente, com referenciais teóricos que embasam o objetivo principal da proposta de trabalho para a disciplina dando norte para um adequado planejamento de aulas e projetos integradores. Além disso, os principais elementos que estruturam as matrizes curriculares foram adequadamente organizados na proposta. A única ressalva é referente ao plano de aula exemplificado, sugere-se incluir os referenciais teóricos utilizados para embasá-lo. No geral, como já apontado nas seções anteriores, a proposta é interessante e bem elaborada podendo ser indicada para servir de modelo norteador para outros docentes que lecionam a disciplina de Educação Física (P2).

Na visão dos especialistas avaliadores P1 e P2, o produto desenvolvido cumpre, portanto, com o objetivo principal de atuar como um documento norteador da prática pedagógica dos professores de Educação Física no âmbito da EPT, buscado atender os pressupostos do ensino integrado com vistas a explorar o trabalho, ciência, tecnologia e cultura, de modo ofertar uma educação pública, de qualidade, crítica e emancipatória.

Assim como os pedagogos, os docentes também foram convidados a emitir um parecer acerca do Produto Educacional apresentado. Destacamos, a seguir, os trechos mais significativos, pois os pareceres na íntegra estão disponíveis na seção de apêndices do corrente trabalho.

Quadro 16 – Pareceres dos Especialistas acerca da Viabilidade e da Aplicabilidade do Produto Educacional

| AVALIADORES | PARECER |
|-------------|--|
| D1 | A proposta apresenta-se completa, fundamentada em bases científicas sólidas e coerentes. O direcionamento dado pela proposta enriquecerá a prática docente na área de Educação Física, uma vez que sugere um caminho a ser trilhado, consolidado por meio da pesquisa científica. Os conteúdos estão distribuídos levando em conta as particularidades de cada faixa etária, é criativo, informativo e educativo. Sobre a indicação para algum gestor, sim eu indicaria. |
| D2 | A Proposta Curricular de trabalho da disciplina Educação Física para o IFPB/ Campus Princesa Isabel, se mostra viável e aplicável ao ponto que foi sensível a justificar a necessidade de uma Proposta Curricular que agregue o objeto de estudo da Educação Física a uma formação técnica oriunda da educação profissional. É visível a preocupação do autor com as especificidades da região e dos cursos técnicos nos quais a proposta poderá ser implantada futuramente. Destaco a importância de trabalhos como este para todas as redes de ensino no tocante da necessidade urgente do desenvolvimento de um currículo unificado para o ensino de Educação Física baseado na BNCC, assim como a preparação de recursos como livros didáticos para as mais diversas modalidades de ensino. Finalizo esta avaliação demonstrando minha aceitação a implantação do produto “Proposta Curricular de trabalho da disciplina Educação Física para o IFPB/ Campus |

| | |
|-----------|---|
| | Princesa Isabel” e ao mesmo tempo indico este trabalho para análise e possível implantação nas redes de ensino da Paraíba. |
| D3 | A proposta apresenta-se organizada e coerente com os princípios de uma Educação Física crítica, que volta o olhar para o ser humano de modo integral e busca romper com anos de aprisionamento do corpo e de serviço a ideais sociais voltados a atender as demandas capitalistas. Assim como os Institutos Federais sofreram um processo de ressignificação da ideia de educação profissional difundida desde as escolas técnicas e hoje prega-se a educação integral, é dever da Educação Física enquanto componente curricular, adentrar esse universo da cultura, da tecnologia, do trabalho, dialogando com os demais componentes e explorando a cultura corporal em todas as suas dimensões, a fim de formar um aluno cidadão. Indico a proposta por enxergar no documento um potencial reflexivo que precisa ser discutido dentro do IFPB, numa busca de fortalecer a área, sua identidade, e ressignificar a prática docente. |
| D4 | O documento construído aproxima-se fortemente de uma Educação Física apresentada nos documentos que organizam os currículos nacionais (PCN e BNCC), o que acarreta uma proposta pautada na busca pelo desenvolvimento de práticas contextualizadas, sistematizadas e distantes de uma Educação Física técnico-biologicista, na qual se previa apenas o desenvolvimento de habilidades e gestos motores dos indivíduos. A vista disso, embora necessite de ajustes, em relação à exposição de argumentos que justifiquem as escolhas adotadas, o documento apresenta-se como uma ferramenta relevante para o desenvolvimento da Educação Física nas escolas de educação profissional e técnica. |
| D5 | A mestranda Nerijane de Almeida Monteiro apresenta uma Proposta Curricular de fundamental importância para o fortalecimento da disciplina de Educação Física, considerando os Institutos Federais como norte de reflexão, em especial, o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba (IFPB), Campus Princesa Isabel. A proposta se fundamenta a partir de um considerável arcabouço teórico, assim como, em documentos que situam a Educação Física na área de “Linguagens e suas Tecnologias”, permitindo um diálogo interdisciplinar e/ou transdisciplinar com outras áreas do conhecimento. Algumas contribuições teóricas abordadas nessa proposta, situam-se no cerne das discussões da área a partir da década de 80 do século passado, porém, acreditamos que sempre são passíveis de novas reflexões, como possibilidade de nortear e recriar diversas práticas docentes. Na sua elaboração, como um ponto de realce acadêmico, ela apresenta quadros vislumbrando propostas pedagógicas a partir de cada abordagem investigada, esse formato nos dá a ver a apropriação realizada pela mestranda, entre a teoria e a prática. Essa interação em refletir sobre o “como fazer” é essencial para a compreensão da Educação Física no Ensino Médio Técnico Integrado, pois o próprio estudante também se torna parte da elaboração do processo e, nesse engajamento, há um aguçamento do seu potencial emancipatório. Outro ponto que merece ser evidenciado são as temáticas que transversalizam os conteúdos da Educação Física, como a Educação Inclusiva, a Educação para a Diversidade, a Educação para o Meio Ambiente, entre outros. A proposta apresenta-se coerente e entrelaçada às escolhas das abordagens, ressaltando também que os planos de aula estão criteriosamente bem detalhados de acordo com os objetivos propostos, mostrando uma sistematização para cada turma selecionada. Há de ressaltar também os anexos, pois apresentam valiosas contribuições didáticas; sugestões de filmes e documentários, bibliografias direcionadas para os discentes e docentes, indicações de sites, portais, músicas, entre tantas contribuições. Portanto, finalizo o parecer recomendando essa Proposta Curricular para ser viabilizada pelos estabelecimentos de ensino, em que a Educação Física para o Ensino Médio integrado a EPT, possa contribuir para a formação de cidadãos participativos, críticos e reflexivos em uma sociedade diversa e plural. Por fim, agradeço a oportunidade de ler um trabalho que se apresenta rigoroso e leve, que provoca a curiosidade e a criatividade, que fomenta diversas reflexões didáticas, pedagógicas, metodológicas, avaliativas. Parabenizo a mestranda e a sua orientadora pela elaboração da pesquisa. |
| D6 | O PE presente como pontos fortes a possibilidade de definição de uma proposta metodológica, bem fundamentada em consonância com as abordagens propostas. As sugestões de melhoria no PE estão condicionadas a uma alteração na distribuição de alguns conteúdos, bem como o acréscimo de outros. |

| | |
|-----------|--|
| | <p>O PE contempla de forma muito positiva aspectos nevrálgicos que são o conteúdo programático e a metodologia, no entanto se faz necessário essa discussão para a melhoria do processo de ensino-aprendizagem.</p> <p>O PE após a sua disponibilidade será de grande valia para os Profissionais de Educação Física e/ou gestores de ensino uma vez que apresenta de forma muito clara aspectos importantes para o desenvolvimento da disciplina no Ensino Médio. Obviamente o PE é uma proposta para que os mesmos possam se apropriar, avaliar e utilizar de forma crítica, de acordo com as necessidades pedagógicas.</p> |
| D7 | <p>Pontos fortes: na proposta há as principais características da Educação Física no IFPB (finalidades, objetivos, conteúdos, metodologias e avaliações. As práticas corporais se relacionam com temas e problemáticas contemporâneas que são socialmente relevantes, que podem ser tratadas pedagogicamente de maneira interdisciplinar.</p> <p>Pontos passíveis de ajustes: Acrescentar sobre a importância, benefícios da Educação Física no campo da saúde, considerando não só os aspectos sociais como também fisiológicos, cognitivos, motores e emocionais no organismo do adolescente, o impacto da presença da atividade física nessa fase da vida enquanto conteúdo e prática para que seja perpetuada na sua vida adulta. E justificaria a complexidade dos conteúdos do 1º ano para o 2º ano.</p> <p>Parecer favorável, indico para a utilização da proposta e apresentação dos docentes do IFPB.</p> |
| D8 | <p>Pontos fortes: proposta objetiva, bem descritiva e que traz muitos exemplos de sistematização e materialização de diferentes conteúdos e formas qualitativas de avaliar os conhecimentos, faz aproximações com as abordagens críticas da Educação Física, trazendo contribuições para o IFPB e para o Campus Princesa Isabel, minha sugestão é pensar uma proposta que considere uma gradação dos conhecimentos ao longo dos anos e uma única escolha teórica que guie a sistematização dos conteúdos da Educação Física.</p> |

Fonte: Dados da pesquisa (2021).

Os oito docentes avaliadores emitiram pareceres favoráveis ao Produto Educacional apresentado. A partir da fala dos docentes, depreende-se que o Produto Educacional é viável e aplicável, pois pode servir como um importante material de discussão no ambiente do Ensino Médio Integrado à EPT, buscando uma melhor sistematização da disciplina Educação Física, auxiliando os docentes na elaboração e na atualização dos PPCs dos cursos, de planos de aula, projetos integradores, etc., de forma alinhada aos ideais de uma formação integral, mediante a exploração dos conteúdos de forma integrada, contextualizados com as demandas sociais contemporâneas.

5.5 REVISÃO E VERSÃO DEFINITIVA DO PRODUTO EDUCACIONAL

Conforme Farias e Mendonça (2019), a finalização do processo de concepção de um material didático corresponde à revisão e à realização de ajustes para que a versão final possa ser disponibilizada. Após a avaliação dos especialistas (professores de Educação Física e pedagogos da Rede Federal de ensino), as sugestões consideradas pertinentes foram incorporadas ao Produto Educacional.

Encerrado o processo de revisão, chegou-se à versão final do produto, objetivando-se que a Proposta Curricular construída possa atuar como um recurso facilitador da organização

didático-curricular da disciplina Educação Física do IFPB, *Campus* Princesa Isabel, contribuindo para que a Educação Física, juntamente com os demais componentes curriculares, possa atuar na formação omnilateral dos seus discentes.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O corrente estudo buscou compreender de que modo a concepção de currículo integrado à Educação Profissional está incorporada na estruturação pedagógica e curricular da disciplina Educação Física no âmbito do IFPB, *Campus* Princesa Isabel. A partir da análise documental realizada, como também da análise das entrevistas com os docentes que lecionaram no *campus*, percebeu-se que a organização da disciplina Educação Física avançou pouco desde a proposta inicial apresentada no primeiro PPC, que data de 2011. Desde então, a ementa da disciplina vem sendo repetida nos PPCs de todos os cursos ofertados pelo referido *campus*, sem que reflexões acerca de possíveis mudanças necessárias fossem feitas.

Apesar da defesa da cultura corporal de movimento como objeto de ensino do componente, as escolhas feitas no currículo deixam clara a ênfase na concepção esportivista da Educação Física, como também da promoção de saúde com um enfoque apenas procedimental, esquecendo-se das outras dimensões do conhecimento e negligenciando as demais possibilidades de exploração dos outros componentes da cultura corporal de movimento. É importante compreender a Educação Física como um componente pedagógico que pode ser explorado não apenas pelo viés procedimental, mas também pelo enfoque histórico, político, cultural e atitudinal.

Os resultados da pesquisa revelaram a dificuldade de integração entre os conteúdos da Educação Física e o contexto da EPT: os movimentos de integração curricular são muito tímidos, e ainda faltam, nos documentos norteadores e nos próprios professores, subsídios para promover essa integração de forma efetiva na prática pedagógica cotidiana.

A fala dos docentes demonstrou concordância com a criação de um plano de trabalho para a disciplina diante da alta rotatividade de professores no *campus*, o que possibilitaria uma estruturação mais sólida do trabalho desenvolvido na disciplina. Os professores ressaltaram que a proposta só é válida desde que tenha o objetivo de nortear a prática pedagógica, sem a engessar, não tornando o currículo estático, desconsiderando as peculiaridades de cada turma e do momento de execução das aulas.

A partir da carência de sistematização da Educação Física para o *Campus* Princesa Isabel, explicitada ao longo da pesquisa tanto na análise documental, como por meio da fala dos docentes durante as entrevistas, nasceu a ideia de o Produto Educacional se materializar como uma Proposta Curricular voltada para a disciplina.

Ao apresentarmos o Produto Educacional resultante da pesquisa inicial a uma banca de avaliadores (pedagogos e docentes de Educação Física da rede federal), percebeu-se a boa

aceitação a uma Proposta Curricular, pois é notório entre os profissionais a carência de sistematização para a área, principalmente quando voltamos o olhar para o universo da Educação profissional. Os PPCs, muitas vezes, como ficou claro nos dados da pesquisa, não refletem as necessidades pedagógicas e metodológicas da área, estão desatualizados, como no caso de Princesa Isabel, e acabam tendo uma função meramente burocrática, pois não são explorados pelos docentes.

Ao organizar a disciplina por meio de uma proposta articulada com os princípios da EPT, contextualizada com os temas transversais, com uma visão integradora junto aos demais componentes curriculares e comprometida com a formação integral do aluno, busca-se fortalecer a Educação Física enquanto disciplina dentro do IFPB, *Campus Princesa Isabel*. Disciplina esta capaz de atuar na formação de um cidadão autônomo socialmente, consciente de suas potencialidades, munido de ferramentas para cuidar de si, da sua saúde e de integrar a sociedade de modo participativo, crítico, não só por meio do seu trabalho, mas em todas as esferas de sua participação social.

Concordamos com as ideias de Boscatto (2017) quando afirma que a possibilidade de legitimar pedagogicamente a Educação Física escolar perpassa necessariamente pelo protagonismo do professor, que, alicerçado em bons referenciais pedagógicos, pode contribuir com a formação de uma sociedade mais justa e humana. Esperamos que sejam realizadas mais pesquisas abordando o universo do Ensino Médio Integrado à EPT e à sistematização curricular da disciplina Educação Física, a fim de compreendermos como esse movimento de organização da disciplina afeta a qualidade de trabalho pedagógico desenvolvido, suas relações com o processo de ensino aprendizagem realizado e as contribuições da Educação Física para a formação humana, integral e emancipatória defendida pelos Institutos Federais.

REFERÊNCIAS

- AMARAL, Cláudia Tavares do; OLIVEIRA, Maria Auxiliadora Monteiro. Educação profissional: um percurso histórico, até a criação e desenvolvimento dos cursos superiores de tecnologia. **Educação profissional e a lógica das competências**. Petrópolis: Vozes, p. 167-206, 2007.
- BARDIN, Laurence. Análise de Conteúdo. 70. ed. **São Paulo: Livraria Martins Fontes**, 2011.
- BAUER, Martin W. et al. (Ed.). **Biotechnology-the making of a global controversy**. Cambridge University Press, 2002.
- BETTI, M. Atitudes e opiniões de escolares de 1º grau em relação à Educação Física. **XIV Simpósio de Ciência do Esporte**, p. 66, 1986.
- BETTI, Irene Conceição Rangel et al. **O prazer em aulas de Educação Física Escolar: a perspectiva discente**. 1992.
- BETTI, Mauro. O que a semiótica inspira ao ensino da Educação Física. **Discorpo, São Paulo**, v. 3, n. 1, p. 25-45, 1994.
- BETTI, Mauro; ZULIANI, Luiz Roberto. Educação Física escolar: uma proposta de diretrizes pedagógicas. **Revista mackenzie de Educação Física e esporte**, v. 1, n. 1, 2002.
- BIANCHETTI, Lucídio. Funções sociais da educação e as demandas do trabalho nos anos 90- alguns subsídios bibliográficos. **Perspectiva**, v. 14, n. 26, p. 105-159, 1996.
- BOSCATTO, Juliano Daniel et al. **Por uma didática comunicativa para a Educação Física escolar**. 2008.
- BOSCATTO, Juliano Daniel. **Proposta Curricular para a Educação Física no Instituto Federal de Santa Catarina: uma construção colaborativa virtual**. 2017.
- BOSCATTO, Juliano Daniel; DARIDO, Suraya Cristina. A Educação Física no Ensino Médio integrado a educação profissional e tecnológica: percepções, curriculares. **Pensar a Prática**, v. 20, n. 1, 2017.
- BRASIL. **Decreto nº 69.450, de 1 de novembro de 1971**. Regulamenta o artigo 22 da Lei número 4.024, de 20 de dezembro de 1961, e alínea c do artigo 40 da Lei 5.540, de 28 de novembro de 1968 e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília (1971 nov. 3); Sec. 1:8826.
- BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil: promulgada em 5 de outubro de 1988**. 4. ed. São Paulo: Saraiva, 1990.
- BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional 9.394/96**.
- BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais**.1997.

BRASIL. **Parecer CNE/CEB nº 17/97**. Estabelece as diretrizes operacionais para a educação profissional em nível nacional.

BRASIL. **PCN+ Ensino Médio: orientações educacionais complementares aos Parâmetros Curriculares Nacionais. Linguagens, Códigos e suas Tecnologias**. 2007.

BRASIL. **Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008**. Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e dá outras providências.

BRASIL. **Resolução nº4 CNE, de 13 de julho de 2010**. Define Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica.

BRASIL. **Diretrizes Curriculares Gerais Nacionais para a Educação Básica**. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Currículos e Educação Integral. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013.

BRASIL. **Base Nacional Comum**. 2015.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular. 2 ed revista**. Brasília: 2016.

BRASIL. **Medida Provisória nº 746, de 22 de setembro de 2016**. Diário Oficial da União.

BRASIL. **Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2020**.

BRACHT, Valter. Educação Física: a busca da autonomia pedagógica. **Journal of Physical Education**, n. 1, p. 28-33, 1989.

BRACHT, Valter. Mas, afinal, o que estamos perguntando com a pergunta "o que é Educação Física". **Movimento (ESEFID/UFRGS)**, v. 2, n. 2, 1995.

BRACHT, Valter. **Educação Física e aprendizagem social**. Magister, 1997.

BRACHT, Valter. A constituição das teorias pedagógicas da Educação Física. **Cadernos Cedes**, v. 19, n. 48, p. 69-88, 1999.

BRACHT, Valter; CRISOR, Valter Bracht E. Ricardo. **A Educação Física no Brasil e na Argentina**. Forward Movement, 2003.

BRACHT, Valter et al. Itinerários da Educação Física na escola: o caso do Colégio Estadual do Espírito Santo. **Movimento (ESEFID/UFRGS)**, v. 11, n. 1, p. 9-21, 2005.

BRACHT, Valter. Dilemas no cotidiano da Educação Física escolar: entre o desinvestimento e a inovação pedagógica. **Salto para o Futuro**, v. 21, n. 12, p. 14-20, 2011.

BUOGO, Edmara Cristina Bonetti; LARA, Larissa Michelle. Análise da dança como conteúdo estruturante da Educação Física nas diretrizes curriculares da educação básica do Paraná. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, v. 33, p. 873-888, 2011.

CALLAI, Ana Nathalia Almeida; BECKER, Eriques Piccolo; SAWITZKI, Rosalvo Luis. Considerações acerca da Educação Física escolar a partir da BNCC. **Conexões**, v. 17, p. e019022-e019022, 2019.

CÂMARA, Rosana Hoffman. Análise de conteúdo: da teoria à prática em pesquisas sociais aplicadas às organizações. **Gerais: Revista Interinstitucional de Psicologia**, v. 6, n. 2, p. 179-191, 2013.

CAPARRÓZ, Francisco Eduardo. Parâmetros curriculares nacionais de Educação Física: o que não pode ser que não é o que não pode ser que não é. **A Educação Física no Brasil e na Argentina: identidade, desafios e perspectivas**. Campinas: Autores Associados, p. 309-333, 2003.

CAPARRÓZ, Francisco Eduardo. **Entre a Educação Física na escola e a Educação Física da escola: a Educação Física como componente curricular**. Autores Associados, 2005.

CAPARROZ, Francisco Eduardo; BRACHT, Valter. O tempo e o lugar de uma didática da Educação Física. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, v. 28, n. 2, p. 21-37, 2007.

CARNEIRO, Kleber Tüxen; DE ASSIS, Eliasaf Rodrigues; BRONZATTO, Maurício. Da necessidade à negação: a percepção da crise epistemológica na Educação Física a partir da compreensão docente. **Revista brasileira de ciência e movimento**, v. 24, n. 4, p. 129-142, 2016.

CASTELLANI FILHO, Lino. **Política educacional e Educação Física**. Autores Associados, 1999.

CASTELLANI FILHO, Lino et al. **Metodologia do ensino de Educação Física**. Cortez Editora, 2014.

CIAVATTA, Maria. Universidades tecnológicas: horizonte dos institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (IFETS). **Educação profissional e tecnológica no Brasil contemporâneo: desafios, tensões e possibilidades**. São Paulo: Artmed, p. 159-174, 2010.

CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise. Ensino Médio e Educação Profissional no Brasil: dualidade e fragmentação. **Retratos da Escola**, v. 5, n. 8, p. 27-41, 2011.

CORAGGIO, José Luis. Propostas do Banco Mundial para a educação: sentido oculto ou problemas de concepção? Tradução de Mônica Corullón. **O Banco Mundial e as políticas educacionais**, v. 2, p. 75-120, 1998.

CUNHA, Luiz Antônio. O ensino industrial-manufatureiro no Brasil. **Revista Brasileira de Educação**, n. 14, p. 89-107, 2000.

CUNHA, Luiz Antônio. **O ensino profissional na irradiação do industrialismo**. Unesp, 2005.

DARIDO, Suraya Cristina. **Educação Física na escola: questões e reflexões**. Topazio, 1999.

DARIDO, Suraya Cristina; RANGEL, Irene Conceição Andrade. **Educação Física Na Escola: Implicações Para a Prática Pedagógica**. Grupo Gen-Guanabara Koogan, 2000.

DARIDO, Suraya Cristina et al. A Educação Física, a formação do cidadão e os parâmetros curriculares nacionais. **Revista Paulista de Educação Física, São Paulo**, v. 15, n. 1, p. 17-32, 2001.

DARIDO, Suraya Cristina. Os conteúdos da Educação Física na escola. **Educação Física na escola: implicações para a prática pedagógica**. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, p. 64-79, 2005.

DARIDO, Suraya Cristina et al. Livro didático na Educação Física escolar: considerações iniciais. **Motriz. Journal of Physical Education. UNESP**, p. 450-457, 2010.

DA SILVA, Eduardo Jorge Souza. A Educação Física como componente curricular na educação infantil: elementos para uma proposta de ensino. **revista brasileira de Ciências do esporte**, v. 26, n. 3, 2005.

DA SILVA, Marlon André et al. Possibilidades da Educação Física no Ensino Médio técnico. **Movimento (ESEFID/UFRGS)**, v. 22, n. 1, p. 325-336, 2016.

DA SILVA MACHADO, Thiago; BRACHT, Valter. O impacto do movimento renovador da Educação Física nas identidades docentes: uma leitura a partir da “teoria do reconhecimento” de Axel Honneth. **Movimento (ESEFID/UFRGS)**, v. 22, n. 3, p. 849-860, 2016.

DE CARVALHO, Ana Cristina Silva; DE LACERDA, Alessandra Cabral. A Enfermagem atuando na educação de pacientes e familiares: uma visão ampliada. **Revista de Pesquisa Cuidado é Fundamental Online**, 2010.

DELLA FONTE, Sandra Soares. O passado em agonia: da criação de reducionismos ou sobre como matar a historicidade. **Educação Física escolar: política, investigação e intervenção**. Vitória: Proteoria, v. 1, p. 169-191, 2001.

DE LIMA PEREIRA, Mônica; CAVALCANTE, Ilane Ferreira. A Educação Física no Ensino Médio Integrado do IFRN–Contribuições e percepções curriculares a partir do PTDEM.

DE MIRANDA, Antonio Carlos Monteiro; LARA, Larissa Michelle; RINALDI, Ieda Parra Barbosa. A Educação Física no Ensino Médio: saberes necessários sob a ótica docente. **Motriz. Journal of Physical Education. UNESP**, p. 621-630, 2009.

DE OLIVEIRA GRANZOTTO, Eline Maria; POSTIGO, Vanuza Monteiro Campos. A CLÍNICA DA OBESIDADE E DA BULIMIA: COMPULSÃO E SOFRIMENTO PSÍQUICO “ENCORPADOS”.

DE PALMA, Alexandre. Educação Física, corpo e saúde: uma reflexão sobre outros “modos de olhar”. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, v. 22, n. 2, 2001.

DINIZ, Irla Karla dos Santos; DARIDO, Suraya Cristina. Análise do conteúdo dança nas propostas curriculares estaduais de Educação Física do Brasil. **Revista da Educação Física/UEM**, v. 26, p. 353-365, 2015.

DOS SANTOS FELÍCIO, Helena Maria; POSSANI, Lourdes de Fátima Paschoaleto. Análise crítica de currículo: um olhar sobre a prática pedagógica. **Currículo sem fronteiras**, v. 13, n. 1, p. 129-142, 2013.

FACENDA, Renato; REZER, Ricardo. Princípios de referência para projetos curriculares no campo da Educação Física escolar. **Revista Pedagógica**, v. 15, n. 31, p. 429-441, 2013.

FARIA, Bruno de Almeida; MACHADO, Thiago da Silva; BRACHT, Valter. A inovação e o desinvestimento pedagógico na Educação Física escolar: uma leitura a partir da teoria do reconhecimento social. **Motriz: Revista de Educação Física**, v. 18, n. 1, p. 120-129, 2012.

FENSTESEIFER, Paulo Evaldo. Função social da escola pública. In. Anna Rosa Fontella Santiago; Iselda Teresinha Sausen Feil; Lúcia Inês Albrandt (org). **O curso de pedagogia da UNIJUI 35 anos**. Ijuí, Unijuí, v1. 2013.

FERRAZ, Osvaldo Luiz. Os profissionais de educação infantil: intervenção e pesquisa. **Revista Paulista de Educação Física**, p. 95-109, 2001.

FERREIRA JÚNIOR, José Ribamar. **Organização didática da Educação Física no Ensino Médio integrado: a configuração da Rede Estadual de Educação Profissional do Ceará**. 2017. Dissertação de Mestrado. Brasil.

FIGARO, Roseli. Atividade de comunicação e de trabalho. **Trabalho, educação e saúde**, v. 6, p. 107-146, 2008.

FIGUEIREDO, Zenólia Christina Campos. Formação docente, currículo e saber. **Educação Física escolar: política, investigação e intervenção**, v. 1, p. 115-139, 2001.

FIORINI, Maria Luiza Salzani; DELIBERATO, Débora; MANZINI, Eduardo José. Estratégias de ensino para alunos deficientes visuais: a Proposta Curricular do Estado de São Paulo. **Motriz: Revista de Educação Física**, v. 19, p. 62-73, 2013.

FONSECA, Celso Suckow. **História do ensino industrial no Brasil**. 1961.

FONSECA, Celso Suckow da. História do Ensino Industrial no Brasil. Rio de Janeiro: **SENAI/DN/DPEA**, 1986.vol.1, 2 e 5

FREIRE, Paulo. **Cartas a Guinéa-Bissau. Apontes de una experiencia pedagógica en proceso**. Siglo xxi, 2007.

FRIGOTTO, Gaudêncio. A formação e a profissionalização do educador: novos desafios. **Escola SA Brasília, CNTE**, v. 1994, 1996.

FRIGOTTO, Gaudêncio. Concepções e mudanças no mundo do trabalho e o Ensino Médio. **Ensino Médio integrado: concepção e contradições**. São Paulo: Cortez, p. 57-82, 2005.

FRIGOTTO, Gaudêncio et al. Produção de conhecimentos de Ensino Médio integrado: dimensões epistemológicas e político-pedagógicas. 2014.

FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise. A educação de trabalhadores no Brasil contemporâneo: um direito que não se completa. **Germinal: Marxismo e Educação em Debate**, v. 6, n. 2, p. 65-76, 2014.

GARIGLIO, José Ângelo. A Educação Física no currículo de uma escola profissionalizante: um caso sui generis. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, v. 23, n. 2, 2002.

GARIGLIO, José Ângelo; JUNIOR, Admir Soares Almeida; OLIVEIRA, Cláudio Márcio. O “Novo” Ensino Médio: implicações ao processo de legitimação da Educação Física. **Motrivivência**, v. 29, n. 52, p. 53-70, 2017.

GIL, Antonio Carlos et al. **Como elaborar projetos de pesquisa**. São Paulo: Atlas, 2002.

GIL, Juana Maria Sancho. Inovação e investigação educativa: aproximação de uma relação incerta. **Molina Neto V, Triviños ANS, organizadores. Pesquisa qualitativa na Educação Física-alternativas metodológicas**. Porto Alegre: Editora Sulina, p. 29-43, 2010.

GONÇALVES, Maria Augusta Salin. **Sentir, pensar, agir: corporeidade e educação**. Papyrus Editora, 1994.

GONZÁLES, Fernando Jaime; FENSTERSEIFER, Paulo Evaldo. Entre o “não mais” e o “ainda não”: pensando saídas do não-lugar da EF escolar I. **Cadernos de formação RBCE**, v. 1, n. 1, 2009.

GRAMORELLI, Lilian Cristina. **O impacto dos PCN na prática dos professores de Educação Física**. 2007. Tese de Doutorado. Universidade de São Paulo.

HILDEBRANDT-STRAMANN, Reiner; LAGING, Ralf. **Concepções abertas no ensino da Educação Física**. Ao Livro Técnico, 1986.

IFPB- Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba. **Regulamento Didático dos Cursos Técnicos Subsequentes (Resolução CS/IFPB nº 83, de 21 de outubro de 2011)**.

IFPB - Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba. **Projeto pedagógico do curso técnico em controle ambiental integrado ao Ensino Médio**. Princesa Isabel, 2011.

IFPB - Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba. **Projeto pedagógico do curso técnico em Edificações integrado ao Ensino Médio**. De 05/07/2011. Princesa Isabel, 2011.

IFRN – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte. **Proposta de Trabalho das Disciplinas nos cursos técnicos de Nível Médio Integrado Regular e na Modalidade EJA**. Natal/RN, 2011. Vol. 5

IFRN – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte. **Projeto Político-Pedagógico do IFRN: uma construção coletiva**. Aprovado pela resolução 38/2012-CONSUP/IFRN, de 26/03/2012. Natal, RN, 2012.

IFPB - Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba. **Plano de Desenvolvimento Institucional (2015 - 2019)**. 2015.

IFPB - Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba. **Projeto pedagógico do curso técnico em informática integrado**. Princesa Isabel, 2018.

IFPB - Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba. **Projeto pedagógico do curso técnico em Meio Ambiente integrado**. Princesa Isabel, 2018.

IMPOLCETTO, Fernanda Moreto et al. Educação Física no Ensino Fundamental e Médio: a sistematização dos conteúdos na perspectiva de docentes universitários sistematização dos conteúdos da Educação Física. **Revista Mackenzie de Educação Física e Esporte**, v. 6, n. 1, 2007.

JANUÁRIO, Carlos. O desenvolvimento profissional: a aprendizagem de ser professor e o processo de rotinização das decisões préinterativas em professores de Educação Física. **Construção da identidade profissional em Educação Física: da formação à intervenção**. Florianópolis: Temas em Movimento, v. 2, p. 21-41, 2012.

KAPLÚN, Gabriel. Material educativo: a experiência de aprendizado. **Comunicação & Educação**, n. 27, p. 46-60, 2003.

KRAVCHYCHYN, Claudio; DE OLIVEIRA, Amauri Bássoli; CARDOSO, Sônia Maria Vicente. Implantação de uma proposta de sistematização e desenvolvimento da Educação Física no Ensino Médio. **Movimento (ESEFID/UFRGS)**, v. 14, n. 2, p. 39-62, 2008.

KUNZ, Elenor. **Educação Física: ensino & mudanças**. Unijuí, 2004.

KUNZ, Elenor. **Transformação didático-pedagógica do esporte**. Ed. Unijuí, 2004.

KUENZER, Acácia Zeneida. Pedagogia do Trabalho na acumulação flexível: os processos de inclusão excludente. **Boletim técnico do SENAC, RIO DE JANEIRO**, v. 31, n. 1, p. 32-38, 2005.

LEÃO, Lourdes Meireles. **Metodologia do estudo e pesquisa: facilitando a vida dos estudantes, professores e pesquisadores**. Editora Vozes, 2019.

LEITE, Priscila Souza Chisté. Produtos Educacionais em Mestrados Profissionais na Área de Ensino: uma proposta de avaliação coletiva de materiais educativos. **CIAIQ2018**, v. 1, 2018.

LEITE, Priscila de Souza Chisté. Proposta de avaliação coletiva de materiais educativos em mestrados profissionais na área de ensino. **Campo Abierto. Revista de Educación**, v. 38, n. 2, p. 185-198, 2019.

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática: teoria da instrução e do ensino**. 1994

LIMA, Marcelo. Problemas da educação profissional do governo Dilma: Pronatec, PNE e DCNEMs. **Trabalho & Educação**, v. 21, n. 2, p. 73-91, 2012.

LUDKE, Menga; ANDRÉ, Marli EDA. Pesquisa em educação: abordagens qualitativas. **Em Aberto**, v. 5, n. 31, 2011.

MANFREDI, Silvia Maria. **Educação profissional no Brasil**. Cortez editora, 2002.

MARCELINO, Paulo et al. **O lúdico na educação infantil: um estudo das competências necessárias ao professor na contemporaneidade**. 2015. Dissertação de Mestrado.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. Técnicas de pesquisa: planejamento e execução de pesquisa; amostragens e técnicas de pesquisa; elaboração, análise e interpretação de dados. In: **Técnicas de pesquisa: planejamento e execução de pesquisa; amostragens e técnicas de pesquisa; elaboração, análise e interpretação de dados**. 2012. p. 277-277.

MARQUES, Mário Osório. **Formação do profissional de educação**. Editora Unijuí, 2003.

MEDINA, João Paulo Subirá. Ação pedagógica da escola pela via da interdisciplinaridade. **Motrivivência**, n. 4, p. 55-64, 1993.

MEDINA, João Paulo S. **Educação Física cuida do corpo... e "mente"**. Papyrus Editora, 2018.

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**, v. 29, n. 52, p. 106-123, 2017.

MINAYO, Maria Cecília de Souza et al. O desafio do conhecimento-pesquisa qualitativa em saúde. In: **O DESAFIO DO CONHECIMENTO-PESQUISA QUALITATIVA EM SAÚDE**. 2000. p. 269-269.

MINAYO, Maria Cecília de Souza; DESLANDES, Suely Ferreira; GOMES, Romeu. **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. Editora Vozes Limitada, 2011.

MOLINA, Rosane Maria Kreuzburg. O enfoque teórico metodológico qualitativo e o estudo de caso: uma reflexão introdutória. **A pesquisa qualitativa em Educação Física: alternativas metodológicas**, v. 2, p. 95-106, 1999.

MOREIRA, Wagner Wey. Por uma concepção sistêmica na pedagogia do movimento. _____. **Educação Física e esportes: perspectivas para o século XXI**. Campinas: Papyrus, 1992.

MOREIRA, Marco Antonio. **Teorias de aprendizagem**. São Paulo: Editora pedagógica e universitária, 1999.

MORGADO, José Carlos. **O estudo de caso na investigação em educação**. 2012.

MOURA, Dante Henrique; PINHEIRO, Rosa Aparecida. Currículo e formação humana no Ensino Médio técnico integrado de jovens e adultos. **Em Aberto**, v. 22, n. 82, 2009.

MOURA, Dante Henrique. Ensino Médio e educação profissional: dualidade histórica e possibilidades de integração. **Educação profissional e tecnológica no Brasil contemporâneo: desafios, tensões e possibilidades**. Porto Alegre: Artmed, p. 58-79, 2010.

MOURA, Dante Henrique. Ensino Médio e educação profissional nos anos 2000: movimentos contraditórios. **Produção de conhecimento, políticas públicas e formação docente em educação profissional**. Campinas: Mercado das Letras, p. 141-200, 2013.

MOURA, Dante Henrique. **Educação profissional: desafios teórico-metodológicos e políticas públicas**. 2016.

NAHAS, Markus Vinícius; DE BEM, Maria Fermínia Luchtemberg. Perspectivas e tendências da relação teoria e prática na Educação Física. **Motriz**, v. 3, n. 2, p. 73-79, 1997.

NEIRA, Marcos Garcia. A construção do conhecimento. **Educação Física na**, 2000.

NEIRA, Marcos Garcia; NUNES, Mario Luiz Ferrari. **Pedagogia da cultura corporal: crítica e alternativas**. Phorte, 2006.

NEIRA, Marcos Garcia. **Ensino de Educação Física**. Cengage Learning, 2007.

NEIRA, M. G; LIMA, M. E. de; GRAMORELLI, L. C. Política, economia e sociedade: reflexos sobre o projeto educativo da Educação Física. In: NEIRA, M. G. (org). **Ensino de Educação Física**. São Paulo: Thomson Learning, 2007. Capítulo 2. p. 31-61.

NEIRA, Marcos Garcia; JÚNIOR, Marcílio Souza. A Educação Física na BNCC: procedimentos, concepções e efeitos. **Motrivivência**, v. 28, n. 48, p. 188-206, 2016.

NEIRA, Marcos Garcia. O currículo de Educação Física e o posicionamento dos sujeitos. **Revista Contemporânea de Educação**, v. 11, n. 22, p. 367-384, 2017.

NEIRA, Marcos Garcia. Incoerências e inconsistências da BNCC de Educação Física. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, v. 40, n. 3, p. 215-223, 2018.

NETO, Vicente Molina. A prática dos professores de Educação Física das escolas públicas de Porto Alegre. **Movimento (ESEFID/UFRGS)**, v. 5, n. 9, p. 31-46, 1998.

NETO, Vicente Molina et al. A Educação Física no Ensino Médio ou para entender a Era do Gelo. **Motrivivência**, v. 29, n. 52, p. 87-105, 2017.

NÓVOA, António. Formação de professores e profissão docente. 1992.

NUNES, Mário Luiz Ferrari; RÚBIO, Kátia. currículo (s) da Educação Física e a constituição da identidade de seus sujeitos. **Currículo sem fronteiras**, v. 8, n. 2, p. 55-77, 2008.

OLIVEIRA, Vitor Marinho. **Consenso e conflito da Educação Física brasileira**. Papyrus Editora, 1994.

OLIVEIRA, Marcus Aurélio Taborda. Existe espaço para o ensino de Educação Física na escola básica?. **Pensar a prática**, v. 2, p. 119-135, 1999.

OLIVEIRA, Wilbett. Reflexões sobre a pesquisa em ciências sociais. **Revista Mosaicum**, n. 5, 2007.

PACHECO, José Augusto et al. O impacto da reforma curricular no pensamento e na ação do professor. **Relatório de investigação. Braga: Universidade do Minho**, 1996.

PACHECO, José Augusto. Discursos e lugares das competências em contextos de educação e formação. **Porto: Porto Editora**, 2011.

PALMA, Alexandre; ASSIS, Monique. Uso de esteroides anabólico-androgênicos e aceleradores metabólicos entre professores de Educação Física que atuam em academias de ginástica. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, v. 27, n. 1, 2008.

PALMA, Alexandre; VILAÇA, Murilo Mariano. O sedentarismo da epidemiologia. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, v. 31, n. 2, 2010.

PALMA, Ângela Pereira Teixeira Victoria; OLIVEIRA, Amauri Aparecido Bassoli; PALMA, José Augusto Victoria. **Educação Física e a organização curricular: educação infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio**. SciELO-EDUEL, 2018.

PARANÁ. Educação profissional na rede pública estadual: fundamentos políticos e pedagógicos. Curitiba, 2005.

PARANA, SEED. Diretrizes Curriculares de Educação Física para a educação básica—. 2008.

PASQUALLI, Roberta; DE APARECIDO VIEIRA, Josimar; CASTAMAN, Ana Sara. Produtos educacionais na formação do mestre em educação profissional e tecnológica. **Revista de Estudos e Pesquisas sobre Ensino Tecnológico (EDUCITEC)**, v. 4, n. 07, 2018.

PERONI, Vera Maria Vidal. Políticas públicas e gestão da educação em tempos de redefinição do papel do Estado. **Texto apresentado na Anped Sul**, 2008.

PIRES, Marília Freitas de Campos. O materialismo histórico-dialético e a educação. **Interface-comunicação, saúde, educação**, v. 1, n. 1, p. 83-94, 1997.

PRODANOV, Cleber Cristiano; FREITAS, Ernani Cesar de. Metodologia do trabalho científico [recurso eletrônico]: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico. Novo Hamburgo: FEEVALE, 2013. SÃO PAULO. Lei Nº 12300, de 16 de março de 2006. **Institui a Política Estadual de Resíduos Sólidos e define princípios e diretrizes**, 2006.

RAMOS, Marise. Possibilidades e desafios na organização do currículo integrado. **Ensino Médio integrado: concepção e contradições**. São Paulo: Cortez, p. 106-127, 2005.

RAMOS, Marise. Concepção do Ensino Médio integrado. **Texto apresentado em seminário promovido pela Secretaria de Educação do Estado do Pará nos dias**, v. 8, 2008.

RAMOS, Marise Nogueira. O currículo para o Ensino Médio em suas diferentes modalidades: concepções, propostas e problemas. **Educação & Sociedade**, v. 32, n. 116, p. 771-788, 2011.

RANGEL, Irene Conceição Andrade et al. O ensino reflexivo como perspectiva metodológica. **Darido SC, Rangel ICA, organizadoras. Educação Física na escola**. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, p. 103-121, 2005.

RESENDE, Ana Beatriz Armini Pauli et al. Educação Física no Instituto Federal do Espírito Santo-Campus Itapina: percalços e possibilidades ao longo dos anos. 2009.

REZER, Ricardo et al. O trabalho docente na formação inicial em Educação Física: reflexões epistemológicas. 2010.

RODRIGUES, Leonardo Lima; BRACHT, Valter. As culturas da Educação Física. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, v. 32, n. 1, p. 93-107, 2010.

RODRIGUES, Rosane Nunes. **Representações de feminismo e educação profissional doméstica (Rio de Janeiro-1920 e 1930)**. 2002. Tese de Doutorado.

SACRISTÁN, José Gimeno. Tendências investigativas na formação de professores1. **Revista Inter Ação**, v. 25, n. 2, 2000.

SACRISTÁN, José Gimeno. ¿ Qué se puede ganar descentralizando la educación?:¿ Es posible diferenciarse sin desigualdad?. In: **La descentralización educativa:¿ Una solución o un problema?**. Ciss Praxis, 2005. p. 85-134.

SACRISTÁN, José Gimeno. **Saberes e incertezas sobre o currículo**. Penso Editora, 2013.

SADI, Renato Sampaio. A qualidade da Educação Física escolar. **CAPARRÓZ, Francisco Eduardo. Educação Física escolar: política, investigação e intervenção**, v. 1, 2001.

SAMPAIO, Juarez Silva et al. O Componente Curricular Educação Física no Ensino Médio Integrado da Escola Agrotécnica Federal de Santa Inês/BA. 2010.

SANTOS, Josivana Pontes dos et al. Fatores associados a não participação nas aulas de Educação Física escolar em adolescentes. **Journal of Physical Education**, v. 30, 2019.

SAVIANI, Dermeval. Trabalho e educação: fundamentos ontológicos e históricos. **Revista brasileira de educação**, v. 12, n. 34, p. 152-165, 2007.

SAYÃO, Marcelo Nunes. A EDUCAÇÃO FÍSICA NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL: SENTIDOS EM DISPUTA. **Arquivos em Movimento**, v. 15, n. 1, p. 283-297, 2019.

SILVA, Eduardo Marczwski da. A Educação Física no currículo de Escolas Profissionalizantes da Rede Federal: uma disciplina em processo de “mutação”. 2014.

SILVA, Eduardo Marczwski da; FRAGA, Alex Branco. A história da Educação Física na educação profissional: entrada, saída e retorno à Escola Federal de Porto Alegre. **Revista brasileira de Educação Física e esporte**, v. 28, p. 263-272, 2014.

SILVA, Marlon André et al. Possibilidades da Educação Física no Ensino Médio técnico. **Movimento (ESEFID/UFRGS)**, v. 22, n. 1, p. 325-336, 2016.

SIMÕES, Eleonora et al. Educação Física escolar: um diálogo com sua história, desafios e possibilidades. **Revista Didática Sistêmica**, v. 11, p. 219-233, 2010.

SOARES, Carmen Lucía. Educação Física escolar: conhecimento e especificidade. **Revista Paulista de Educação Física**, p. 6-12, 1996.

SOUZA FILHO, Moyses de. **A configuração da Educação Física no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte IFRN: contexto e perspectivas atuais**. 2011. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal do Rio Grande do Norte.

TARDIF, Maurice. Saberes profissionais dos professores e conhecimentos universitários. **Revista brasileira de Educação**, v. 13, n. 5, p. 5-24, 2000.

TAVARES, Moacir Gubert. Evolução da rede federal de educação profissional e tecnológica: as etapas históricas da educação profissional no Brasil. **Seminário de pesquisa em educação da região sul**, v. 9, p. 1-21, 2012.

TENÓRIO, Maria Cecília Marinho; TASSITANO, Rafael Miranda; DE CARVALHO LIMA, Marília. Conhecendo o ambiente escolar para as aulas de Educação Física: existe diferença entre as escolas? **Revista Brasileira de Atividade Física & Saúde**, v. 17, n. 4, p. 307-313, 2012.

TRIVIÑOS, Augusto NS. A pesquisa qualitativa em educação: o positivismo, a fenomenologia, o marxismo. **São Paulo: Atlas**, 1997.

ZABALA, Antoni. **A prática educativa: como ensinar**. Penso Editora, 2015.



Proposta Curricular de trabalho da disciplina

Educação Física para o IFPB/ Campus

Princesa Isabel

Nerijane de Almeida Monteiro





**INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DA PARAÍBA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E
TECNOLÓGICA**

NERIJANE DE ALMEIDA MONTEIRO

**PROPOSTA CURRICULAR DE TRABALHO DA DISCIPLINA EDUCAÇÃO FÍSICA
PARA O IFPB/ *CAMPUS* PRINCESA ISABEL**

**JOÃO PESSOA/PB
2021**

NERIJANE DE ALMEIDA MONTEIRO

**PROPOSTA CURRICULAR DE TRABALHO DA DISCIPLINA EDUCAÇÃO FÍSICA
PARA O IFPB/ *CAMPUS* PRINCESA ISABEL**

Orientadora: Prof^a Dr^a Emmanuelle Arnaud Almeida

**JOÃO PESSOA/PB
2021**

SUMÁRIO

| | |
|--|-----------|
| APRESENTANDO A PROPOSTA | 6 |
| 2 CONTEXTUALIZANDO O IFPB, <i>CAMPUS</i> PRINCESA ISABEL | 8 |
| 3 A ORGANIZAÇÃO CURRICULAR DA EDUCAÇÃO FÍSICA SOB UM OLHAR INTEGRADOR..... | 9 |
| 3.1 A ABORDAGEM CRÍTICO-EMANCIPATÓRIA NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA | 10 |
| 3.2 A ABORDAGEM CRÍTICO-SUPERADORA NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA | 13 |
| 3.3 AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA NA CONCEPÇÃO ABERTA..... | 17 |
| 4 OS COMPONENTES DE ENSINO DA EDUCAÇÃO FÍSICA INTEGRADA À EPT | 20 |
| 4.1 OBJETO DE ESTUDO DA EDUCAÇÃO FÍSICA NO ENSINO MÉDIO INTEGRADO À EPT E SEUS OBJETIVOS DE ENSINO | 22 |
| 4.2 CONTEÚDOS DE ENSINO | 24 |
| 4.2.1 Conhecimentos sobre o Corpo e Práticas Corporais de Promoção da Saúde..... | 27 |
| 4.2.2 Esportes | 27 |
| 4.2.3 Lutas | 28 |
| 4.2.4 Práticas Corporais de Aventura..... | 29 |
| 4.2.5 Ginásticas | 30 |
| 4.2.6 Danças e Práticas Corporais Rítmicas..... | 31 |
| 4.2.7 Jogos..... | 32 |
| 4.3 OS TEMAS CONTEMPORÂNEOS TRANSVERSAIS E AS POSSIBILIDADES DE INTEGRAÇÃO DOS CONHECIMENTOS NA EDUCAÇÃO FÍSICA | 33 |
| 4.4 MÉTODOS DE ENSINO | 35 |
| 4.5 EFICÁCIA DO ENSINO | 36 |
| 5 PROPOSTA DE MATRIZ CURRICULAR DA DISCIPLINA EDUCAÇÃO FÍSICA NO ENSINO MÉDIO INTEGRADO À EDUCAÇÃO PROFISSIONAL | 38 |
| 5.1 PROPOSTA DE MATRIZ CURRICULAR PARA O 1º ANO DO ENSINO MÉDIO INTEGRADO À EPT..... | 39 |
| 5.2 PROPOSTA DE MATRIZ CURRICULAR PARA O 2º ANO DO ENSINO MÉDIO INTEGRADO À EPT | 44 |
| 5.3 PROPOSTA DE MATRIZ CURRICULAR PARA O 3º ANO DO ENSINO MÉDIO INTEGRADO À EPT..... | 50 |
| 5.4 ORGANIZAÇÃO PEDAGÓGICA DO PROCESSO DE ENSINO | 55 |
| CONSIDERAÇÕES FINAIS | 69 |
| REFERÊNCIAS | 71 |
| ANEXOS | 73 |

APRESENTANDO A PROPOSTA

O papel da Educação Física enquanto disciplina curricular, componente da educação básica, é introduzir e integrar o aluno à cultura corporal de movimento e, a partir dessa integração, formar o cidadão que vai produzi-la, reproduzi-la e transformá-la, ofertando possibilidades para que possa usufruir das práticas corporais produzidas pela humanidade ao longo do tempo por meio do jogo, do esporte, das atividades rítmicas e dança e das ginásticas em benefício da qualidade de vida. “A integração que possibilitará o usufruto da cultura corporal de movimento há de ser plena – é afetiva, social, cognitiva e motora. Vale dizer, é a integração de sua personalidade” (BETTI, 1992, p. 35). Porém, promover essa integração do aluno à cultura corporal de movimento não é uma tarefa fácil e exige não só do professor, como do componente curricular, uma organização mínima para que se estabeleçam os sentidos de ter a Educação Física enquanto disciplina obrigatória do currículo básico. Entender o porquê desse componente é muito importante pelo seu potencial didático pedagógico, e legitimar sua existência é uma tarefa árdua que exige da área um maior comprometimento com sua história e o futuro que almejamos.

Quando partimos para a realidade prática do exercício da docência, porém, não há, no campo da Educação Física, um modelo de currículo definido que deva ser utilizado pelos profissionais da área no contexto nacional, como também na Rede Federal, a fim de nortear o trabalho docente e auxiliar para que os objetivos pretendidos com a disciplina sejam alcançados. Tal realidade tem aspectos negativos e positivos. Pode ser bom por ampliar as possibilidades de trabalho diante da vasta gama de conteúdos da cultura corporal de movimento, como pode também levar o docente a um processo de acomodação em sua zona de conforto, quando escolhe trabalhar apenas os conteúdos de que gosta, negligenciando outros e retirando do aluno o direito de conhecer as diversas possibilidades de movimento imbricadas nos componentes da cultura corporal de movimento.

Alguns estudiosos como Darido (2001), Sadi (2004), Kunz (2004), González (2006), Rezer (2010), De Almeida e Fensterseifer (2014), defendem a necessidade de sistematização e organização curricular da disciplina como uma forma de auxiliar no combate à "improvisação" durante as aulas, problema constantemente relatado por professores e alunos.

Conforme Melo (2014), a Educação Física precisa se reestruturar didaticamente enquanto disciplina, para que possa ascender a outro *status* entre os saberes escolares, promovendo aulas que superem as questões técnicas, indo além do objetivo do saber fazer. As aulas devem fomentar nos alunos uma compreensão crítica dos conteúdos da cultura corporal,

desde sua contextualização histórica à sua prática propriamente dita, numa perspectiva de aprendizagem significativa. E as propostas curriculares, pelo caráter propositivo que possuem, podem auxiliar na organização do processo de ensinar e aprender, pois apresentam fundamentos didático-metodológicos que podem contribuir com o avanço da aprendizagem dos estudantes e a legitimidade pedagógica da Educação Física (BOSCATTO, 2017).

Quando se adentra o universo da educação integrada à educação profissional, percebe-se a defesa e a necessidade de um novo projeto de educação que tem como foco o sujeito e os conhecimentos que o permitam transformar a realidade mediante o desenvolvimento do ensino de caráter propedêutico articulado à formação profissional, numa perspectiva de integração entre os saberes relacionados ao trabalho, à ciência, à tecnologia e à cultura (RAMOS, 2005). As definições curriculares dos Institutos Federais defendem um modelo de currículo integrado, buscando-se a formação omnilateral dos discentes. A estrutura curricular defendida pelos IFs tem como finalidade oferecer educação pública, de qualidade, e dirigida para o exercício da cidadania, a globalização das aprendizagens e as práticas pedagógicas interdisciplinares (IFRN, 2011).

Com base nesses pressupostos, esta Proposta Curricular de Trabalho para a disciplina Educação Física no âmbito do IFPB, *Campus* Princesa Isabel, busca integrar as bases conceituais da Educação Profissional e Tecnológica ao ensino da Educação Física e justifica-se pela necessidade de integrar o componente curricular à função social da instituição, às orientações dos documentos curriculares norteadores da prática pedagógica para o Ensino Médio e às abordagens pedagógicas desenvolvidas pela produção científica no mundo acadêmico.

A proposta tem como objetivo organizar e sistematizar o trabalho a ser desenvolvido nos cursos técnicos profissionalizantes de Ensino Médio Integrado regular, pelo componente curricular Educação Física no IFPB, *Campus* Princesa Isabel, podendo servir como um referencial orientador para a elaboração do planejamento e dos programas pedagógicos na formação geral e profissional dos respectivos cursos.

Faz-se importante esclarecer que o corrente trabalho não se configura em um manual aplicado à Educação Física. Mas, sim, de uma proposta de trabalho para a disciplina que estructure o conteúdo a ser trabalhado em cada ano do Ensino Médio Integrado, como forma de organizar a sequência didática de trabalho, propiciando também um melhor planejamento de aulas e projetos integradores. Entende-se que as reflexões sobre a estruturação curricular podem levar ao desenvolvimento de uma prática educativa mais consciente.

A Proposta Curricular aqui apresentada é resultado da análise dos documentos norteadores do Ensino Médio integrado no âmbito do IFPB, *Campus* Princesa Isabel, como também das entrevistas realizadas com os docentes que lecionaram a disciplina Educação Física no referido *campus*, desde sua implantação em 2010 até o ano de 2020, dados presentes na dissertação intitulada “Currículo (des)integrado? Desafios e perspectivas da Educação Física no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba – Campus Princesa Isabel”.

Foram desenvolvidos três tópicos que compõem a referida Proposta Curricular: a organização curricular da Educação Física sob um olhar integrador; os componentes de ensino da Educação Física integrada à EPT e a composição da Matriz Curricular do componente Educação Física para os três anos do Ensino Médio integrado à EPT, além de trazer, nos anexos, sugestões de recursos didáticos.

2 CONTEXTUALIZANDO O IFPB, *CAMPUS* PRINCESA ISABEL

Antes de apresentar a proposta, faz-se importante contextualizar o universo ao qual ela será direcionada. No caso em questão, trata-se do IFPB, *Campus* Princesa Isabel, implantado no ano 2010, ofertando à população os cursos subsequentes em Edificações, Manutenção e Suporte em Informática, o curso superior de Licenciatura em Ciências Biológicas graduação tecnológica em Gestão ambiental e os cursos técnicos integrados em Edificações e Meio Ambiente e Informática.

A disciplina Educação Física é ofertada em todos os cursos técnicos integrados ofertados pelo *campus*, contabilizando 67 horas aulas anuais, e cada turma dispõe de duas aulas semanais, no turno em que estão matriculados. Atualmente, apenas um docente de Educação Física está lotado no *campus*. A disciplina dispõe de uma sala para guardar os materiais para as aulas (diversos tipos de bolas, colchonetes, material de treinamento funcional, etc.), porém, em relação ao espaço físico, só existe uma quadra descoberta que não atende às necessidades da comunidade escolar.

A escolha de tal espaço deu-se em razão da minha atuação enquanto docente pelo período de dois anos nessa Instituição. Durante esse tempo, pude constatar que não existe, no *Campus* Princesa Isabel, uma Proposta Curricular organizada para a disciplina Educação Física, e, a partir do estudo dos PPCs dos Cursos Técnicos Integrados, observou-se que tais documentos, desde a implantação do *campus* em 2010 até o ano de 2020, nunca trouxeram atualizações curriculares para a disciplina. Ao ouvir os docentes que lecionaram no *Campus* durante esse período, todos afirmaram não usar integralmente os planos de ensino

disponibilizados nos cursos e não concordarem em muitos pontos com a estruturação proposta nos documentos, como também serem favoráveis à criação de uma Proposta Curricular para nortear a prática docente.

Após meu processo de redistribuição para o IFRN, deparei-me, nesta instituição, com uma Proposta Curricular já implantada (IFRN, 2011) e apresentando resultados satisfatórios acerca da consolidação do componente Educação Física dentro do Instituto Federal do Rio Grande do Norte, como também no relato dos docentes acerca da melhoria da condução da prática pedagógica após a implantação da proposta, como evidenciam os estudos de Lima e Cavalcanti (2016). Inspirando-nos nesta experiência bem-sucedida e diante da demanda explícita do IFPB, *Campus Princesa Isabel*, surgiu a ideia de organizar uma proposta direcionada e que busque integrar os conteúdos próprios da Educação Física às demandas do Ensino Profissional e suas interfaces com a ciência, cultura, tecnologia e mundo do trabalho.

3 A ORGANIZAÇÃO CURRICULAR DA EDUCAÇÃO FÍSICA SOB UM OLHAR INTEGRADOR

A organização curricular aqui proposta não objetiva padronizar a prática docente, nem restringir a liberdade metodológica do professor, mas sim garantir que os alunos tenham equidade de acesso aos conteúdos. De acordo com Kunz (2004, p. 150), faz-se necessário “reaprender a ver a Educação Física” por meio da construção de um “programa mínimo”, que nos permita “pensar um saber que se desenvolve ao longo dos anos escolares em complexidade e criticidade”.

Partindo do princípio de que, no Ensino Médio, os alunos estão consolidando muitos dos conhecimentos trabalhados no Ensino Fundamental, a proposta em questão objetiva aprofundar esses conhecimentos, como também fazer interligações entre eles e a realidade social do aluno, as relações com as demais disciplinas e com o mundo do trabalho, a fim de que possam concluir essa etapa de formação munidos dos saberes básicos necessários que lhe permitam atuar na sociedade de forma crítica, participativa e cidadã.

A Proposta Curricular de Trabalho foi construída com base nas orientações prescritas nos documentos que regem à Educação Física no âmbito da educação brasileira (BNCC, PDI e PPP do IFPB), como também ancorados teoricamente na perspectiva das abordagens denominadas de Crítico-emancipatória (KUNZ, 2004) e Crítico-superadora (CASTELLANI FILHO et al., 2014) e na concepção de aulas abertas (HILDEBRANDT; LAGING, 1986). Esses elementos teóricos têm em comum a apropriação crítica e reflexiva dos conhecimentos

curriculares da Educação Física que se vinculam à cultura corporal, com vistas ao desenvolvimento do processo de emancipação humana. Apesar das diferenças em suas bases epistemológicas, as três abordagens têm, enquanto ponto em comum, o fato de defenderem a ideia de formação humana integral, como também a valorização da cultura enquanto elemento que deve ir além do ensino da Educação Física na escola, rompendo com as concepções tradicionalistas de ensino que consideram a Educação Física como uma disciplina acessória destinada a promover relaxamento e gasto de energia dos alunos e preparar o corpo saudável para o trabalho (GOMES; QUEIROZ; BATISTA, 2014). Por isso, essas abordagens foram escolhidas para embasar a corrente proposta, pois compreendemos que cada uma em si, de modo individual, não atende a todas as demandas da Educação Física e que o professor pode explorar, durante sua prática pedagógica, o que cada uma oferta como possibilidade, sem estar presa a um modelo único na busca por essa Educação Física viva, reflexiva e significativa para os alunos.

Nos tópicos a seguir, descreveremos um pouco das abordagens que serviram de subsídio para a construção da corrente proposta.

3.1 ABORDAGEM CRÍTICO-EMANCIPATÓRIA NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA

A abordagem crítico-emancipatória de Kunz (1994) configura-se como uma concepção dialógica porque interpreta o movimento humano como uma forma de comunicação com o mundo. Nesta abordagem, defende-se que o aluno deve ser capaz de atuar de modo crítico e autônomo na sociedade, e a Educação Física, enquanto componente curricular, deve, a partir da cultura do movimento, contribuir com esta tarefa por meio do trabalho com os conteúdos esporte, aprendizagem motora, dança e atividades lúdicas, de modo que não haja uma simples reprodução de movimento, mas que tais saberes sejam refletidos e (re)significados pelos alunos, permitindo a conscientização de sua realidade sociopolítica, visando à emancipação e à consequente libertação das condições limitantes referentes às suas capacidades racionais, fato este que favorecerá a sua atuação crítica e reflexiva no contexto sociocultural do qual faz parte (KUNZ, 1994).

A abordagem idealizada por Kunz (1994) faz uma crítica ao modelo de Educação Física alienante (segundo o qual os esportes e jogos levam o aluno a uma prática descontextualizada da realidade) e traz a defesa de um olhar pedagógico pautado em valores e normas que assegurem a todos o direito à participação, buscando desenvolver a autonomia dos alunos com uma metodologia que valoriza a criatividade e a linguagem.

A metodologia de ensino proposta por Kunz (1994) objetiva desenvolver três competências:

- Trabalho = Competência objetiva: os alunos recebem informações e conhecimentos para vivenciar a prática esportiva de forma mais ampla.
- Interação = Competência social: os alunos devem entender as relações no contexto social de forma mais ampla, entendendo os diferentes papéis sociais dos indivíduos.
- Linguagem = Competência comunicativa: os alunos devem ser ensinados a ler, interpretar e criticar a realidade na sua relação com os esportes, expressando-se verbalmente ou corporalmente.

Figura - 1 Estratégias metodológicas da abordagem Crítico-Emancipatória na Educação Física



Fonte: Elaborado pela autora com base em Kunz (1994).

De acordo com Kunz (1994), após conhecer o conteúdo, o aluno deve vivenciá-lo, e, a partir dessa vivência, são suscitadas diversas reflexões que envolvem a prática nas três dimensões do conhecimento. O resultado das reflexões é a ampliação dos saberes e das formas de enxergar o que foi trabalhado, podendo o aluno, assim, reconstruir seu entendimento acerca do conteúdo após conhecê-lo de modo mais aprofundado.

A seguir, apresentaremos um exemplo de plano de aula que aborda cada um dos tópicos metodológicos elencados por Kunz (1994), com vistas a desenvolver a autonomia dos alunos nas aulas de Educação Física.

Quadro 1- Plano de Aula conforme abordagem Crítico- Emancipatória

| PLANO DE AULA ABORDAGEM CRÍTICO-EMANCIPATÓRIA NA EDUCAÇÃO FÍSICA |
|--|
| TURMA: 2º ANO DO ENSINO MÉDIO INTEGRADO À EPT |
| CONTEÚDO: Fundamentos do Voleibol - passe |
| OBJETIVO: Ampliar as possibilidades de participação e prática do Voleibol. |
| <p>METODOLOGIA DA AULA</p> <p>DESCOBERTA: os alunos (re)conhecem as regras e habilidades básicas para participação em um jogo de voleibol.</p> <p>VIVÊNCIA: a turma será dividida em duas equipes. O objetivo é que a equipe a qual estiver com a posse de bola tenha que trocar três passes ininterruptos entre si, no intuito de marcar um ponto.</p> <p>PROBLEMATIZAÇÃO: na maioria das vezes, nem todos tocam na bola. O que fazer, visando à participação de todos na atividade?</p> <p>RECONSTRUÇÃO COLETIVA: os alunos vão elaborar propostas para que a atividade tenha normas e valores que permitam a participação bem-sucedida de todos.</p> |
| <p>AVALIAÇÃO: os alunos foram capazes de compreender as regras básicas do esporte? Conseguiram refletir e encontrar soluções estratégicas que permitissem que o objetivo proposto na vivência fosse alcançado? Houve a inclusão de todos os alunos na atividade? De que forma o voleibol pode ser praticado no cotidiano do aluno? É uma prática que pode ajudar na promoção da saúde? Ao realizar coletivamente essa análise, o professor consegue ter uma visão da forma como os alunos compreenderam a atividade proposta e quais as significações concretas de tal vivência?</p> |
| <p>REFERÊNCIAS:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. BRACHT, Valter. Sociologia crítica do esporte: uma introdução. Ijuí: Ed. Unijuí, 2003. 2. BREGOLATO R. A. Cultura Corporal do Esporte. Ed. Ícone 2007 3. COLETIVO DE AUTORES. Metodologia do Ensino de Educação Física. São Paulo: Cortez, 1992. 4. DARIDO, Suraya Cristina e RANGEL, Irene Conceição de Andrade. Educação Física na escola: implicações para a prática pedagógica. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2008. 5. GOELNER, Silvana Vildore. Bela, maternal e feminina: imagens da mulher na Revista Educação Physica. Ijuí: Ed. Unijuí, 2003. 6. KUNZ, Eleonor. Transformação didático-pedagógica do esporte. 7ªed., Ijuí: Editora Unijuí, 1994. 7. PAES, Roberto Rodrigues. Pedagogia do Esporte: contextos, evolução e perspectivas. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2005. |

Fonte: Elaborado pela autora com base em Kunz (1994).

No exemplo do plano de aula acima, percebe-se um maior enfoque à dimensão procedimental do conteúdo, buscando levar os alunos a refletirem sobre as possibilidades de executar os movimentos solicitados da melhor forma possível, a fim de atingir o objetivo inicial proposto, fazendo com que todos participassem de forma equitativa. O mesmo conteúdo (esportes/voleibol) poderia explorar também conceitos acerca do voleibol, sua trajetória histórica, as mudanças nas regras ao longo do tempo e suas finalidades, como também poderia ser dado o enfoque atitudinal, acerca dos valores que podem ser desenvolvidos num trabalho em equipe, os preconceitos sofridos pelos jogadores (no caso dos homens, muitos têm a masculinidade questionada por praticar o esporte), os padrões corporais impostos (será que o voleibol é para todos? Uma pessoa com sobrepeso pode jogar voleibol? Uma pessoa com deficiência pode praticar esse esporte?). Também poderia ser explorado o uso dessa prática no cotidiano como uma atividade que ajude na promoção da saúde e da qualidade de vida do aluno. Enfim, o mesmo conteúdo pode ser explorado por meio de vários enfoques numa mesma aula, ou o professor pode organizar a unidade de modo a dar enfoque a uma dimensão do conteúdo em cada aula. O importante é que o aluno consiga ir além da execução técnica do movimento e consiga compreender todo o contexto sociocultural que aquela prática corporal contempla.

3.2 A ABORDAGEM CRÍTICO-SUPERADORA NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA

Outra abordagem que fundamenta nossa Proposta Curricular é a crítico-superadora do Coletivo de Autores (CASTELLANI FILHO et al., 2014), a qual, embasada em um referencial materialista histórico-dialético, busca um ensino baseado nos interesses da classe trabalhadora e faz uso do discurso da justiça social como ponto de apoio. A abordagem crítico-superadora mostra-se como um contraponto à defesa dos modelos anteriores atrelados à Educação Física, com o foco no desempenho físico, na seleção de talentos esportivos, no militarismo e no higienismo.

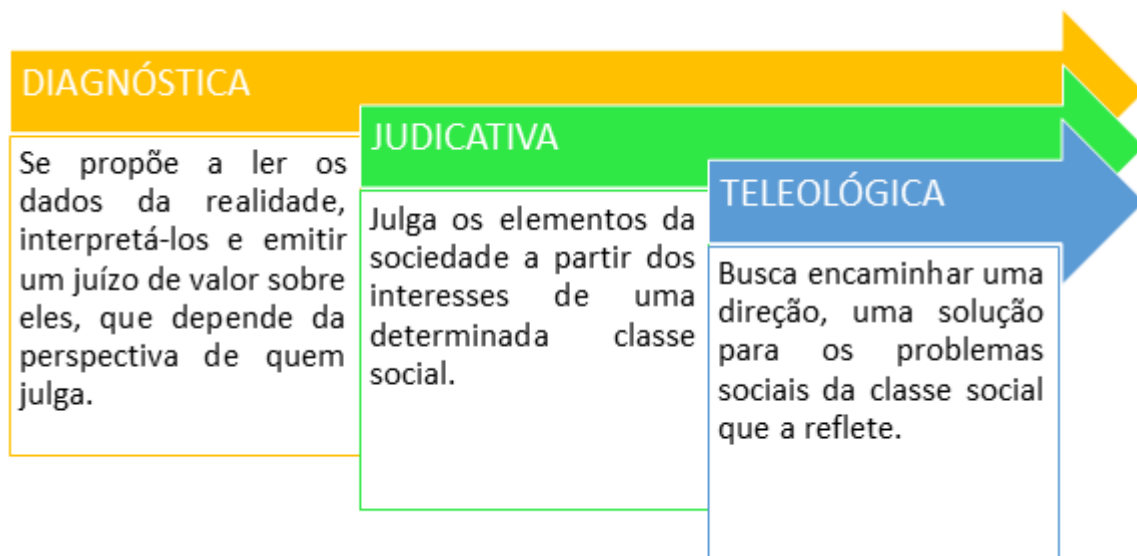
A proposta do Coletivo de autores defende a ideia de que o professor deve considerar e valorizar o conhecimento já vivenciado pelo aluno no contexto social em que vive e que, para tanto, deve promover uma leitura da realidade referente à cultura corporal de movimento, confrontando o conhecimento dos alunos com o conhecimento científico, de modo a proporcionar uma reflexão sobre a realidade social na qual pretende intervir (CASTELLANI FILHO et al., 2014).

A abordagem crítico-superadora organiza o processo pedagógico a partir de três características específicas: diagnóstica, judicativa e teleológica, que podem ser descritas da seguinte forma:

Diagnóstica por exigir uma leitura da realidade vivida, a partir da qual, o aluno atribui interpretações e valores; judicativa porque a partir do diagnóstico há o julgamento e o posicionamento ético, e teleológica porque indica um caminho, uma direção ao processo educativo que, a partir do diagnóstico e do julgamento feito, exigirá do aluno uma ação conservadora ou transformadora do fenômeno estudado (CASTELLANI FILHO et al., 2014, p. 25).

Assim, o espaço da aula torna-se o momento de favorecer a percepção da totalidade do conteúdo, permitindo a ação, o pensamento e o sentido sobre o que está sendo trabalhado, exigindo que o professor selecione bem os conteúdos, as técnicas de mediação e organização didática e as formas de avaliação, referenciando-os com o contexto social, os interesses coletivos e o projeto político pedagógico da escola.

Figura - 2 Características específicas da abordagem Crítico-Superadora



Fonte: Elaborado pela autora com base em CASTELLANI FILHO et al. (2014).

Na concepção crítico-superadora, as aulas se dão por mediação entre as experiências vividas pelos alunos nos seus variados contextos sociais e os conteúdos científicos pedagogicamente tratados pelos professores. O conteúdo deve possuir princípios metodológicos, da lógica dialética, que devem ser organizados, sistematizados e fundamentados, sendo, assim, selecionados como constituinte curricular. São princípios: a relevância, a contemporaneidade, a adequação às possibilidades sociocognoscitivas do aluno e a provisoriabilidade do conhecimento (JÚNIOR; BUSSO, 2005). Já a avaliação à luz da

abordagem da Educação Física crítico-superadora ocorre de forma qualitativa e contínua da produção do conhecimento, pois, mais que avaliar o desempenho e a aprendizagem dos alunos, deve também trazer os elementos que demonstrem aproximação ou afastamento da Educação Física da proposta educacional construída no ambiente escolar. Portanto, há uma participação ativa dos alunos na relação ensino-aprendizagem, passando a ser construtores do conhecimento (CASTELLANI FILHO et al., 2014).

A seguir, apresentaremos um exemplo de plano de aula estruturado na Pedagogia crítico-superadora:

Quadro 2 – Plano de Aula conforme abordagem Crítico-Superadora

| PLANO DE AULA – ABORDAGEM CRÍTICO-SUPERADORA |
|--|
| <p>CONTEÚDO: Dança</p> <p>TURMA: 2º ANO DO ENSINO MÉDIO INTEGRADO À EPT</p> |
| <p>OBJETIVOS:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Conhecer a história da dança escolhida; ● Conhecer as técnicas e os fundamentos básicos da dança; ● Reconhecer que os homens também dançam e desmistificar os preconceitos relacionados ao gênero e à prática da dança; ● Participar de atividades mistas sem expressar preconceitos; ● Compreender como a dança pode ser praticada no cotidiano e como pode atuar colaborando na promoção da qualidade de vida dos educandos. |
| <p>METODOLOGIA:</p> <p>1ª Parte:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● O professor deve reunir os alunos e indagá-los sobre os conhecimentos que possuem acerca da dança escolhida e fazer um breve resumo sobre a história da dança e suas principais características; ● A turma é dividida em equipes mistas para vivenciar a dança na prática. <p>2ª Parte:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● O professor deve reunir a turma novamente para discutir com eles como foi a prática, como dançar em grupos mistos, como resolver os problemas e conflitos ocorridos durante a aula de forma democrática e a partir dos interesses coletivos do grupo. <p>3ª Parte:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● A partir das sugestões de intervenção dadas pelos alunos, a atividade é reiniciada com novo formato decidido por eles. Eles sugerem novas formas de |

vivenciar a dança e podem coletivamente elaborar uma pequena apresentação como fechamento da aula.

AValiação: O professor deve reunir os alunos novamente para uma nova discussão coletiva sobre a aula, sobre as vivências ocorridas na aula, sobre as decisões coletivas tomadas pelos alunos, sobre a experiência de resolver conflitos a partir de decisões democráticas. Então, verificar se, para algum deles, a experiência foi desafiadora porque culminou na desconstrução de preconceitos, como “homem não dança”, “não tenho ritmo”, “sou desengonçado”, ou seja, se foi uma experiência que levou o aluno à reflexão e à transformação interna. Refletir também acerca da significação da dança no cotidiano e seus benefícios enquanto prática corporal.

REFERÊNCIAS

1. BRACHT, Valter. **Sociologia crítica do esporte: uma introdução**. Ijuí: Ed. Unijuí, 2003.
2. BREGOLATO R. A. **Cultura Corporal do Esporte**. Ed. Ícone 2007
3. COLETIVO DE AUTORES. **Metodologia do Ensino de Educação Física**. São Paulo: Cortez, 1992.
4. DARIDO, Suraya Cristina e RANGEL, Irene Conceição de Andrade. **Educação Física na escola: implicações para a prática pedagógica**. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2008.

Elaborado pela autora com base em CASTELLANI FILHO et al. (2014).

No plano de aula acima, inicialmente, o professor busca compreender quais os conhecimentos prévios acerca da dança os alunos já possuem e como socialmente enxergam o papel dessa prática corporal. A partir daí, propõe que os discentes experienciem a dança, buscando a inserção de todos, e que tracem estratégias com garantia de que a vivência seja possível e significativa para todos, suscitando nos alunos reflexões acerca da prática vivenciada, a fim de promover transformação e desconstrução de possíveis preconceitos ou limitações impostas socialmente.

Percebe-se que todo o trabalho desenvolvido de modo embasado nessa abordagem busca levar em consideração os conhecimentos prévios dos alunos, o contexto social no qual estão inseridos e que, durante o processo de ensino, sejam estabelecidas conexões entre os conteúdos trabalhados e as questões sociais de relevância que podem ser refletidas a partir de cada aula, buscando sempre a emancipação dos alunos, no intuito de se apropriarem da prática corporal experimentada, podendo transpô-la para seu cotidiano, atuando na sociedade de modo crítico, conscientes do seu papel não apenas no contexto do mundo do trabalho, como nos demais âmbitos sociais.

Quadro 3 - Análise comparativa entre as abordagens Crítico-Superadora e Crítico-Emancipatória

| ITENS | COLETIVO DE AUTORES | ELENOR KUNZ |
|---------------------------------------|---|--|
| OBRA | A Metodologia do ensino da Educação Física | Transformação didático-pedagógica do esporte |
| CONCEPÇÃO DE EF | Crítico-Superadora | Crítico-Emancipatória |
| TEMÁTICA | Ênfase à cultura corporal | Aplicar o movimento conscientemente e re-funcionalizar o movimento humano |
| CONTEÚDOS | Jogos, esporte, dança, ginástica e luta | Esporte |
| PLANO DE AULA (SISTEMATIZAÇÃO) | <ol style="list-style-type: none"> 1. discussão dos conteúdos com alunos; 2. contato e experiências com os conteúdos (vivências e posse dos conhecimentos); 3. conclusões e programação das aulas seguintes. | <ol style="list-style-type: none"> 1. arranjo dos materiais; 2. experimentação; 3. transcendência da aprendizagem (esquematisação do professor); 4. criação de movimentos e jogos. |
| TEORIA DE BASE | Materialismo Histórico e Dialético | Sociologia racional-comunicativa/ Fenomenologia |
| PERSPECTIVAS | Transformação social | O esporte e suas transformações sociais através do movimento humano |
| REQUISITOS DA CONCEPÇÃO | Projeto político-pedagógico | Análise da realidade |
| PEDAGOGIA DA CONCEPÇÃO | Diagnóstica, judicativa e teleológica | Didática comunicativa |
| ENQUADRAMENTO | Escola Progressista da EF | |

Fonte: BUSSO; VENDITTI JÚNIOR (2005)

O Quadro 3 apresenta uma breve comparação entre as abordagens crítico- superadora e crítico-emancipatória, destacando suas principais características. Ambas representam um olhar progressista para a Educação Física escolar, saindo da percepção voltada para o movimento, performance e voltando-se para o aluno, seu contexto social e sua capacidade de interpretação do mundo e atuação consciente na sociedade.

3.3 AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA NA CONCEPÇÃO ABERTA

E, por fim, como base teórica da Proposta Curricular aqui apresentada, fundamentamos na abordagem da Concepção de Aulas Abertas, cujos principais pressupostos referem-se à coparticipação e à corresponsabilidade do processo educativo, que permite ao aluno participar

ativamente durante todo o processo de ensino e aprendizagem, ou seja, desde a seleção dos conteúdos, planejamento e vivência das atividades (HILDEBRANDT; LAGING, 1986).

As aulas podem ser consideradas abertas:

quando os alunos participam das decisões em relação aos objetivos, conteúdos e âmbitos de transmissão ou dentro deste complexo de decisão. O grau de abertura depende do grau de decisão e possibilidades de co-decisão. As possibilidades de decisão dos alunos são determinadas cada vez mais pela decisão prévia do professor (HILDEBRANDT; LAGING, 1986, p. 15).

A Concepção de Aulas Abertas defende um ensino centrado no aluno, considerando seu interesse e possibilitando que ele tenha um papel ativo na relação com os conteúdos. Elas podem ser realizadas de formas variadas, dependendo da possibilidade de o aluno decidir juntamente com o professor, havendo três possibilidades: alto, médio e baixo graus de possibilidade de co-decisão (LIRA NETO, 2008).

Porém, o fato de possibilitar ao aluno uma maior participação ativa nas aulas não significa que a aula seja livre e desprovida de planejamento e organização prévios com objetivos bem definidos.

A aula nessa concepção não nega a necessidade do planejamento, da escolha dos conteúdos e das intervenções do professor, há diferentes graus sob os quais ocorre uma aula aberta, mas em nenhum deles os alunos são abandonados exclusivamente à sua livre iniciativa (LIRA NETO, 2008, p. 65).

Ou seja, o fato de estar alinhada à Concepção de Aulas Abertas não faz da aula um momento livre de planejamento e embasada nos objetivos pré-estabelecidos nos planos anuais, e bimestrais do professor.

A seguir, apresentamos um exemplo de plano estruturado na Concepção de Aulas Abertas.

Quadro 4- Plano de Aula conforme a Concepção de Aulas Abertas

| PLANO DA DISCIPLINA EDUCAÇÃO FÍSICA NA CONCEPÇÃO DE AULAS ABERTAS |
|--|
| CONTEÚDO: Esportes adaptados às pessoas com deficiências |
| TURMA: 2º ANO DO ENSINO MÉDIO INTEGRADO À EPT |
| OBJETIVOS: - Conhecer e experienciar os esportes adaptados às pessoas com deficiência; - Refletir acerca da necessidade de inclusão das pessoas com deficiência em todos os espaços da sociedade. |

METODOLOGIA:

- Na primeira aula, o professor deve contextualizar o universo dos esportes adaptados e apresentar de modo global as modalidades existentes;
- Em seguida, numa consulta aos alunos, escolherão coletivamente quais modalidades serão trabalhadas ao longo do bimestre;
- Os alunos serão divididos em grupos (eles escolherão como se agruparão), de modo que as equipes estejam equitativas, e cada grupo ficará responsável pela apresentação e vivência da modalidade escolhida;
- A primeira atividade do grupo deve ser pesquisar na Internet, redes sociais e demais fontes de informação confiáveis, notícias de desrespeito e exclusão relacionadas a pessoas com deficiências e, assim, compartilhar com toda a turma, para que reflitam juntos sobre as principais dificuldades enfrentadas por essa parcela da população. Devem trazer também uma notícia positiva que mostre exemplos de inclusão e superação.
- Nas aulas seguintes, cada grupo deve apresentar sua modalidade em uma aula teórica, como também organizar a vivência da aula prática, estabelecendo os materiais a serem usados, a função de cada membro da equipe;
- Ao final de cada aula, o professor realizará uma roda de debate e reflexão acerca da experiência compartilhada por cada grupo, levantando questões como as características das modalidades, principais dificuldades, adaptações necessárias, impressões dos alunos, além da questão da inclusão na sociedade de uma forma geral.

AVALIAÇÃO:

A avaliação se dará por variadas formas:

- Apresentação teórica da modalidade;
- Organização da vivência prática da modalidade;
- Por meio da análise de critérios, como participação, cooperação, abordagem dos conceitos, reflexões originadas a partir da experiência e do encaminhamento de soluções para possibilitar a inclusão no espaço das aulas e na sociedade de modo geral;
- Autoavaliação dos alunos não só por meio verbal nas rodas de conversas, como também por produção textual e relatos acerca da experiência vivida ao longo do bimestre.

REFERÊNCIAS

1. BRACHT, Valter. **Sociologia crítica do esporte: uma introdução**. Ijuí: Ed. Unijuí, 2003.
2. BREGOLATO R. A. **Cultura Corporal do Esporte**. Ed. Ícone 2007
3. COLETIVO DE AUTORES. **Metodologia do Ensino de Educação Física**. São Paulo: Cortez, 1992.
4. DARIDO, Suraya Cristina e RANGEL, Irene Conceição de Andrade. **Educação Física na escola: implicações para a prática pedagógica**. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2008.
5. GOELNER, Silvana Vildore. **Bela, maternal e feminina: imagens da mulher na Revista Educação Physica**. Ijuí: Ed. Unijuí, 2003.
6. KUNZ, Eleonor. **Transformação didático-pedagógica do esporte**. 7ªed., Ijuí: Editora Unijuí, 1994.
7. PAES, Roberto Rodrigues. **Pedagogia do Esporte: contextos, evolução e perspectivas**. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2005.

Fonte: elaborado pela autora com base em HILDEBRANDT; LAGING (1986).

No plano de aula apresentado acima, os alunos são incentivados a adentrar no universo das pessoas com deficiência, conhecendo um pouco mais sobre a realidade desses cidadãos e as dificuldades que enfrentam cotidianamente, sendo direcionados a vivenciar os esportes adaptados. É dada aos alunos a oportunidade de escolherem as práticas que desejam conhecer de modo mais aprofundado, como também quais temáticas sociais referentes ao tema querem discutir por meio de dinâmicas de apresentação, como peças, vídeos, jogos, brincadeiras, etc., utilizando da criatividade para explorar um tema social tão relevante como a inclusão.

A Concepção de Aulas Abertas permite que o aluno seja coautor do processo ensino-aprendizagem, e não mero coadjuvante, por despertar mais motivação ao discente ao se sentir ativo durante o processo, desenvolvendo sua autonomia.

Nas aulas orientadas no aluno, o professor abandona seu monopólio absoluto do planejamento e da decisão e oferece aos alunos espaços substanciais de ação e de decisão. Nas aulas, os alunos podem apresentar suas imagens, ideias e interesses, com respeito ao movimento, jogos e esporte, para participar na decisão sobre o planejamento e realização da aula (HIRAI; CARDOSO, 2006).

As três abordagens aqui apresentadas e que servem de base para a construção dessa proposta estão em consonância com os pressupostos do Ensino Médio Integrado à EPT, como está posto nos PPCs do IFPB que afirmam:

São objetivos desta instituição a compreensão da educação como uma prática social, os quais se materializam na função social do IFPB de promover educação científico-tecnológico-humanística visando à formação integral do profissional-cidadão crítico reflexivo, competente técnica e eticamente e comprometido efetivamente com as transformações sociais, políticas e culturais e em condições de atuar no mundo do trabalho na perspectiva da edificação de uma sociedade mais justa e igualitária, através da formação inicial e continuada de trabalhadores; da educação profissional técnica de nível médio; da educação profissional tecnológica de graduação e pós-graduação; e da formação de professores fundamentada na construção, reconstrução e transmissão do conhecimento (IFPB, 2019, p. 15).

As três abordagens escolhidas alinham-se aos princípios defendidos pelo IFPB, como também demonstram o papel da Educação Física enquanto disciplina dentro das escolas, buscando desenvolver no aluno o senso crítico, a autonomia e o entendimento do que é ser um cidadão ativo e participante na sociedade, valorizando a bagagem que já trazem em suas trajetórias e utilizando-se dos conteúdos da cultura corporal enquanto linguagem que os possibilita, conhecer, significar e ressignificar os saberes e seu entendimento enquanto sujeito e o papel social que ocupam.

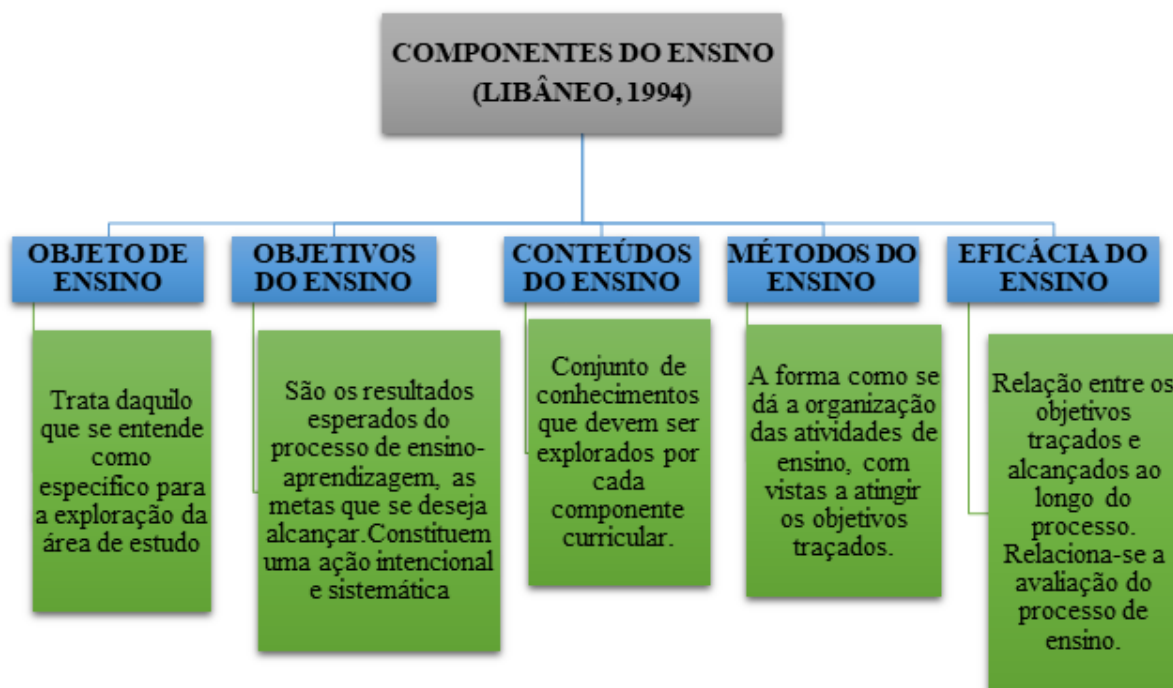
4 OS COMPONENTES DE ENSINO DA EDUCAÇÃO FÍSICA INTEGRADA À EPT

Para Libâneo (1994), os componentes de ensino correspondem ao seu objeto de estudo e objetivos a serem alcançados, os conteúdos a serem trabalhados em sala de aula, os métodos de ensino a serem utilizados e modo como a eficácia do ensino deve ser avaliada. Tais componentes precisam estar conectados, pois refletem diretamente o papel social da educação. Conforme o autor supracitado, tal papel é democratizar o conhecimento, cabendo ao professor, por meio da sua prática, a tarefa de organizar o processo de ensino, a fim de buscar uma sociedade mais justa e menos desigual, mediante um acesso ao conhecimento, de modo a atender não aos interesses dominantes de um pequeno grupo, e sim promover igualdade social.

De acordo com Libâneo (1994), esmiuçando o que seria cada um dos componentes de ensino, temos:

- O objeto trata daquilo que se entende como específico para a exploração da área de estudo. No caso da Educação Física, temos a cultura corporal de movimento como objeto;
- Os objetivos educacionais expressam propósitos definidos (determinando, de antemão, os resultados esperados do processo), representam as metas a serem alcançadas e se constituem enquanto um conjunto de ações intencionais e sistemáticas;
- Os conteúdos são constituídos por um conjunto de conhecimentos e devem ter como fundamento não só o compartilhamento das informações, mas precisam apresentar relação com a realidade dos discentes e servir para que eles possam enfrentar os desafios impostos pela vida cotidiana. Estes devem também proporcionar o desenvolvimento das capacidades intelectuais e cognitivas do aluno, que o levem ao desenvolvimento crítico e reflexivo acerca da sociedade em que integram;
- O método é a forma com que os objetivos e conteúdos serão ministrados na prática ao aluno, são as formas como o professor organiza as suas atividades de ensino e de seus alunos, com a finalidade de atingir os objetivos do trabalho docente em relação aos conteúdos específicos que serão aplicados;
- A eficácia corresponde à relação entre os objetivos traçados e alcançados ao longo do processo de ensino, está ligada à avaliação das etapas do processo e do nível de aprendizagem, é uma tarefa didática necessária para o trabalho docente, que deve ser acompanhada passo a passo no processo de ensino e aprendizagem.

Figura - 3 Os componentes de ensino segundo Libâneo (1994)



Fonte: Elaborado pela autora com base em Libâneo (1994).

A organização do processo de ensino apresenta um grande impacto na qualidade e na diferenciação dos percursos de aprendizagem dos alunos. Conforme Libâneo (1994), “A organização do processo de ensino busca promover aos indivíduos os saberes e experiências culturais que os tornem aptos a atuar no meio social e transformá-lo em função das necessidades econômicas, sociais e políticas da coletividade” (LIBÂNEO, 1994, p. 17). O professor deve formar para a emancipação, reflexão, criticidade e atuação social do indivíduo, e não para a submissão ou o comodismo. Para que se alcancem esses resultados, faz-se importante que cada um dos componentes do ensino, elencados por Libâneo (1994), estejam em consonância com esse projeto de educação emancipadora que se busca alcançar dentro dos Institutos Federais. A seguir, exploraremos cada um dos componentes do ensino de modo mais detalhado.

4.1 OBJETO DE ESTUDO DA EDUCAÇÃO FÍSICA NO ENSINO MÉDIO INTEGRADO À EPT E SEUS OBJETIVOS DE ENSINO

A Educação Física traz como objeto de estudo a cultura corporal de movimento e seus variados conteúdos em jogos, esporte, ginástica, lutas, dança e atividades rítmicas e expressivas e práticas de aventura (BRASIL, 2017). O objetivo é vivenciar e compreender sobre os

conteúdos entendidos agora como produção histórica e cultural, trazendo, por assim ser, a marca e a identidade de uma sociedade, visando apreender a expressão corporal como linguagem.

Por essas considerações podemos dizer que os temas da cultura corporal, tratados na escola, expressam um sentido significado onde se interpenetram, dialeticamente, a intencionalidade/objetivos do homem e as intenções objetivos da sociedade. Tratar desse sentido/significado abrange a compreensão das relações de interdependência que jogo, esporte, ginástica e dança, ou outros temas que venham a compor um programa de Educação Física, têm com os grandes problemas sócio-políticos atuais como: ecologia, papéis sexuais, saúde pública, relações sociais do trabalho, preconceitos sociais, raciais, da deficiência, da velhice, distribuição do solo urbano, distribuição da renda, dívida externa e outros. A reflexão sobre esses problemas é necessária se existe a pretensão de possibilitar ao aluno da escola pública entender a realidade social interpretando-a e explicando-a a partir dos seus interesses de classe social. Isso quer dizer que cabe à escola promover a apreensão da prática social. Portanto, os conteúdos devem ser buscados dentro dela (CASTELLANI FILHO et al., 2014, p. 42).

Defende-se, a partir de tal visão, que a disciplina Educação Física, em consonância com o projeto político pedagógico da escola, selecione os conteúdos do ponto de vista da classe trabalhadora, viabilizando a leitura da realidade e estabelecendo laços concretos com projetos políticos de mudanças sociais. O aprofundamento sobre a realidade por meio da problematização de conteúdos desperta no aluno curiosidade e motivação.

De acordo com a Base Nacional comum curricular para o Ensino Médio/BNCC (BRASIL, 2017), a Educação Física compõe a área de “Linguagens e suas Tecnologias”, junto com Língua Portuguesa, Educação Artística e Língua Estrangeira, e tem como objetivo consolidar e ampliar as aprendizagens previstas na BNCC Educação Física do Ensino Fundamental, garantindo os direitos linguísticos das práticas corporais aos diferentes povos e grupos sociais brasileiros. O referido documento entende que o Ensino Médio apresenta-se como momento propício para que o aluno possa se aprofundar nas gestualidades e movimentos de práticas corporais de diversos grupos culturais e, a partir daí, analisar os valores e discursos associados a elas, bem como os processos relacionados aos sentidos e significados que estão envolvidos na produção e na apreciação dessas práticas corporais.

Conforme a BNCC, as aulas de Educação Física devem possibilitar ao aluno a vivência de diversificadas práticas corporais, para que o aluno possa tecer reflexões sobre elas (origem, valores, discursos associados, sentidos e significados de produção e apreciação), por meio do aprofundamento dos conhecimentos sobre o potencial e os limites do corpo; a importância de um estilo de vida ativo fisicamente e da relação do movimento com a saúde e sobre a utilização de espaços públicos e privados para o desenvolvimento de práticas corporais (protagonismo comunitário, prática corporal como direito de todo cidadão) (BRASIL, 2017).

O Ensino Médio seria o tempo escolar propício para se desenvolver autoconhecimento e autocuidado com o corpo e a saúde; socialização e entretenimento; ampliação do

entendimento dos estudantes sobre as práticas corporais e seus fenômenos associados; o diálogo com outras áreas do conhecimento. Esse contato com o universo da cultura corporal de movimento no Ensino Médio almeja a formação de indivíduos capazes de analisar e transformar suas práticas corporais a partir de decisões éticas e reflexivas conscientes em defesa dos valores e direitos humanos e democráticos (BRASIL, 2017).

4.2 CONTEÚDOS DE ENSINO

Coll (1998) conceitua os conteúdos escolares como uma seleção de formas ou saberes culturais, cuja assimilação é considerada essencial para que se produza um desenvolvimento e uma socialização adequada dos estudantes dentro da sociedade à qual pertencem. Comungando com as ideias de Coll (1998), Zabala (2015) defende que, para o desenvolvimento do aluno, faz-se necessária uma exploração dos conteúdos de forma ampla e abrangente e propõe que estes sejam classificados em três categorias: conteúdos conceituais, procedimentais e atitudinais. A partir dessa ótica, os conhecimentos curriculares devem ser tratados sob uma perspectiva que supera a dimensão procedimental, relacionada ao simples saber-fazer, mas que possibilita ao aluno compreender o porquê do trabalho com cada conteúdo e sua relação prática com a atuação que vai desenvolver na sociedade.

No que concerne à Educação Física, ao explorar os conteúdos, o professor deve não só levar o aluno à execução prática do gesto técnico, mas fazer com que o aluno compreenda a origem, evolução, contexto social e demais características que compõem a prática corporal que está executando durante a aula.

O trabalho dos conteúdos nas três dimensões demonstra que o papel da Educação Física vai além do ensino dos conteúdos da cultura corporal em seus fundamentos e técnicas (dimensão procedimental), mas inclui também os seus valores subjacentes, ou seja, quais atitudes os alunos devem ter nas e para as atividades corporais (dimensão atitudinal). E, finalmente, busca garantir o direito do aluno de saber o porquê de ele realizar este ou aquele movimento, isto é, quais conceitos estão ligados àqueles procedimentos (dimensão conceitual) (DARIDO, 2001, p. 5).

Dessa forma, mais do que exclusivamente ensinar a fazer, o objetivo é que os alunos obtenham não só uma contextualização significativa das informações, como também aprendam a se relacionar com os colegas, reconhecendo quais valores estão por trás de tais práticas (DARIDO; RANGEL, 2005). Espera-se que os conhecimentos adquiridos na disciplina de Educação Física tornem as pessoas capazes de compreender o papel que devem desempenhar nas mudanças de seus contextos imediatos e da sociedade em geral, bem como as ajudem a adquirir conhecimentos necessários para que isso ocorra (MOREIRA; CANDAU, 2008).

Para atingir os objetivos educacionais propostos no projeto pedagógico escolar, é importante estabelecer critérios pertinentes para selecionar os conteúdos a serem trabalhados. De acordo com Libâneo (1994), o primeiro deles deve ser a relevância social, e tal critério leva em consideração a diversidade apresentada no contexto educacional brasileiro. Ao escolher os conteúdos, o professor precisa conhecer a cultura local e o conhecimento que o aluno traz consigo, pois “este critério corresponde à ligação entre o saber sistematizado e a experiência prática, devendo os conteúdos refletir objetivos educativos esperados em relação à sua participação social” (LIBÂNEO, 1994, p. 143).

Portanto, os conteúdos devem ter significação cultural, ou seja, devem ser relevantes para a comunidade que o pratica ou um auxílio para entendimento da cultura presente na mesma. Outra característica importante que deve ser considerada é a decolonialidade, que expressa a realidade histórica e cultural dos estudantes, partindo de sua experiência da realidade, aquelas que apontam para uma resistência ou ressignificação da dominação e do eurocentrismo. E, por fim, os conteúdos devem ter relação direta com a bagagem de conhecimentos que cada aluno traz consigo e que representa a resistência ou a construção de outras possibilidades de leitura da realidade (SAVIANI, 2012; GASPARIN, 2012).

Acerca da apresentação dos conteúdos aos alunos, a abordagem crítico-superadora defende que não há uma ordem específica, pois não há uma hierarquia entre os conteúdos. Isso oferece ao professor a liberdade de organizar a ordem necessária aos interesses da turma ou também tratar deles simultaneamente (CASTELLANI FILHO et al., 2014, p. 44).

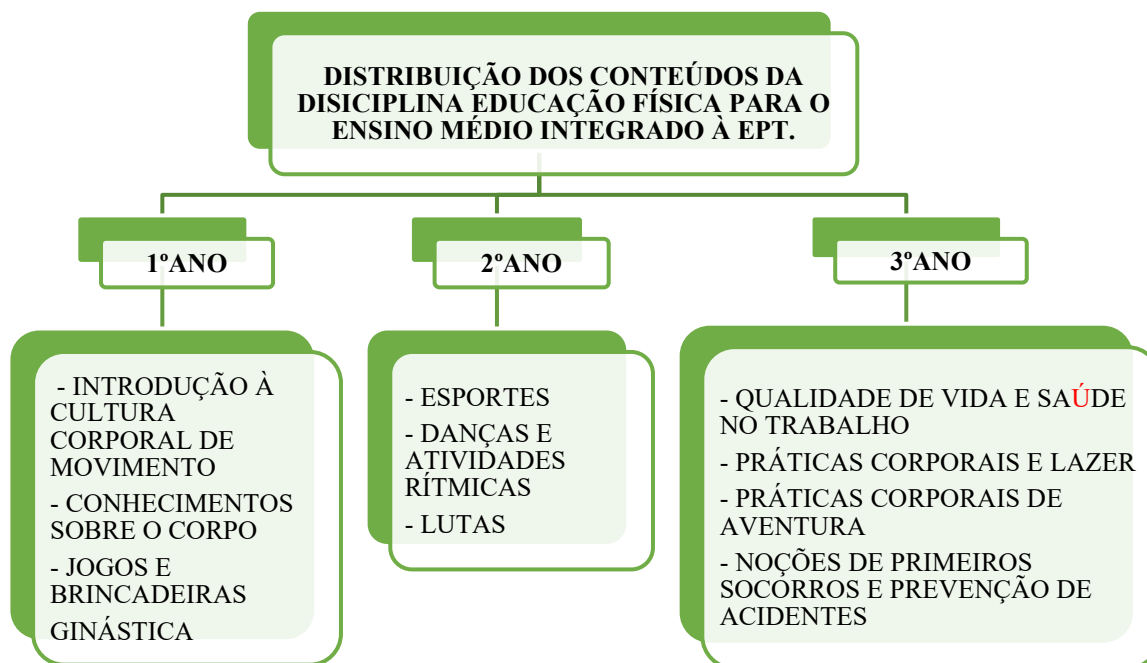
Na presente proposta, optamos por selecionar os conteúdos para cada ano de ensino, ao invés de abordar todos os componentes da cultura corporal ao longo de cada ano letivo. Optou-se por essa sistematização por entendermos o Ensino Médio como um espaço de ampliação dos conhecimentos adquiridos no Ensino Fundamental. Depreende-se, no caso específico da Educação Física, que, durante toda sua vida escolar, o aluno já teve acesso aos conteúdos da cultura corporal de movimento, como preconizam as diretrizes de ensino. No Ensino Médio, o aluno irá apenas ampliar um conhecimento que já traz, e, pelo curto espaço de tempo deste ciclo de ensino, seria mais significativo para ele aprofundar-se nos conhecimentos que mais despertam seu interesse. Por isto, defende-se, na corrente proposta, a seleção dos eixos temáticos organizados por anos. Assim, por exemplo, o professor quando escolhe trabalhar ginástica no 3º bimestre do 1º ano, vai, inicialmente, fazer o diagnóstico dos conhecimentos prévios dos alunos acerca do conteúdo e, coletivamente, identificar dentro da ginástica quais aspectos precisam ser enfatizados, de que modo a vivência daquele conteúdo pode ser mais significativa. Realizar esse processo ao longo de todo o bimestre, podendo finalizá-lo por meio

de um projeto como um festival de ginástica, faz com que o professor estabeleça um trabalho com linearidade, e não recortado nos três anos do Ensino Médio em um curto espaço de tempo, dada a necessidade de explorar também os demais conteúdos.

Para o primeiro ano do Ensino Médio, a disciplina inicia rememorando conceitos básicos acerca do conceito de cultura corporal de movimento; na unidade seguinte, são abordados conhecimentos sobre o corpo e as relações entre atividade física e promoção da saúde, e serão abordados os jogos e brincadeiras e, por fim, o conteúdo ginástica. Apesar de a BNCC (BRASIL, 2017) colocar as ginásticas competitivas na unidade temática Esportes, na corrente proposta, optamos por mantê-las na unidade própria para o trabalho com a Ginástica por uma questão didático-metodológica, porém, explicitando, durante o trabalho, com esse conteúdo que trata de práticas consideradas e enquadradas também como de cunho esportivo.

Para o segundo ano do Ensino Médio, trabalhar-se-á, ao longo de duas unidades, o conteúdo esporte, depois as danças e atividades rítmicas e expressivas e, por fim, as lutas. No terceiro ano do Ensino Médio, busca-se explorar os aspectos relacionados à Qualidade de vida e à saúde no trabalho, às práticas corporais de lazer, às práticas corporais de aventura e, por fim, a noções básicas de primeiros socorros e prevenção de acidentes. Todos os conteúdos devem ser abordados nas três dimensões do conhecimento, possibilitando ao aluno uma aprendizagem global, contextualizada com os temas transversais e de modo integrado às demais disciplinas componentes do currículo. Percebe-se, por meio dessa distribuição, que todos os eixos temáticos preconizados pela BNCC foram explorados, possibilitando a aluno vivenciar as mais variadas práticas corporais, de modo contextualizado com sua história, implicações sociais e interligações com os conceitos de saúde, bem-estar e qualidade de vida, cultura, tecnologia, ciência e mundo do trabalho.

Figura 4 - Distribuição dos conteúdos da disciplina Educação Física para o Ensino Médio integrado à EPT.



Fonte: Elaborado pela autora (2021).

A seguir, será explanado, brevemente, cada um dos conteúdos estruturantes da cultura corporal de movimento elencados nesta proposta como de fundamental importância para ser trabalhados no Ensino Médio integrado à EPT.

4.2.1 Conhecimentos sobre o Corpo e Práticas Corporais de Promoção da Saúde

O trabalho com os Conhecimentos sobre o Corpo e Práticas Corporais de Promoção da Saúde visa direcionar os alunos à apropriação de noções básicas sobre a Educação Física como componente curricular; ao reconhecimento da variedade de exercícios físicos como uma possibilidade de valorização das diferenças de hábitos e modos de vida, com especial atenção às problemáticas relacionadas ao nível socioeconômico; à realização, de forma proficiente, de exercícios físicos para o desenvolvimento das capacidades físicas e à análise da relação entre práticas corporais, condições de vida, saúde, bem-estar e possibilidades/impossibilidades no cuidado de si e dos outros (IFRN, 2011).

4.2.2 Esportes

De acordo com a BNCC (BRASIL, 2017), o esporte é uma das unidades temáticas da disciplina Educação Física e contempla todas as práticas corporais mais institucionalizadas, com regras formais e comparações de desempenho entre indivíduos ou grupos que competem entre si. O documento aponta que é fundamental que os alunos tenham contato com o maior

número possível de práticas e que todos estejam preparados para acolher a diversidade que elas representam. Na Base Nacional, o conteúdo esporte foi organizado em sete categorias (marca, precisão, campo e taco, rede e parede, invasão, técnico-combinatório, combate) classificadas de acordo com os critérios de cooperação, interação com o adversário, desempenho motor e objetivos táticos.

Quadro 5 - Possibilidades de exploração do conteúdo Esportes

| CONTEÚDO | ESPORTES |
|-------------------------------|--|
| DIMENSÃO CONCEITUAL | <ul style="list-style-type: none"> - Processo histórico de evolução do esporte: princípios, características e regras; - Refletir sobre as manifestações do esporte (rendimento, participação, lazer, saúde); - Compreender a potencialização e a mercadorização do corpo no esporte de alto rendimento; - Analisar as relações entre esporte e temas como gênero, etnias, saúde, mídia, ética e violência, <i>dopping</i>. |
| DIMENSÃO PROCEDIMENTAL | <ul style="list-style-type: none"> - Usufruir e apropriar-se das manifestações esportivas escolhidas pelo grupo; - Compreender e experimentar elementos relacionados à lógica interna dos esportes escolhidos: aspecto tático individual e estratégia coletiva dos esportes; - Ampliar as habilidades necessárias para a prática proficiente de movimentos inerentes aos esportes, de modo a utilizá-los dentro e fora do ambiente escolar; - Experimentar a organização de um evento esportivo. |
| DIMENSÃO ATITUDINAL | <ul style="list-style-type: none"> - Propiciar o desenvolvimento e a problematização de atitudes, valores e competências sociais (autonomia, cooperação, diálogo) condizentes com a atuação cidadã em uma sociedade democrática, - Desenvolver a criatividade; - Desenvolver a capacidade de trabalhar de forma cooperativa; |

Fonte: elaborado pela autora com base em DARIDO (2012).

4.2.3 Lutas

De acordo com a BNCC (BRASIL, 2017), as lutas são disputas corporais, nas quais os participantes empregam técnicas, táticas e estratégias específicas para imobilizar, desequilibrar, atingir ou excluir o oponente de um determinado espaço, combinando ações de ataque e defesa dirigidas ao corpo do adversário.

O desenvolvimento do conteúdo Lutas nas aulas de Educação Física deve acontecer por meio de aulas que não priorizem apenas a aquisição dos gestos técnicos, mas busquem trabalhar e desenvolver valores, ética, mediante vivências lúdicas e prazerosas.

Quadro 6 - Possibilidades de exploração do conteúdo Lutas

| CONTEÚDO | LUTAS |
|----------------------------|--|
| DIMENSÃO CONCEITUAL | <ul style="list-style-type: none"> - Compreensão, reflexão e análise sobre as características, origem, significados culturalmente produzidos pelas diferentes formas e modalidades de lutas; - Identificar as características (códigos, rituais, elementos técnicos e táticos, indumentária, materiais, instalações, instituições) das lutas; - Analisar o processo de esportivização das lutas; - Identificar as lutas comuns à locais na comunidade e sua importância; - Analisar a relação entre as mídias e as lutas; |

| | |
|-------------------------------|--|
| | Compreender a diferença entre lutas, briga e violência. |
| DIMENSÃO PROCEDIMENTAL | <ul style="list-style-type: none"> - Prática da experimentação e desenvolvimento de habilidades, ao usufruir e apropriar-se das lutas, - Experimentar e recriar diferentes lutas presentes na cultura corporal brasileira; - Experimentar e recriar uma ou mais modalidades dos esportes de combate. |
| DIMENSÃO ATITUDINAL | <ul style="list-style-type: none"> - Reconhecer e respeitar os colegas como “oponentes amigos” nas práticas de lutas; - Reconhecer situações de injustiça e de preconceitos geradas no contexto das lutas; - Superar preconceitos étnico-raciais vinculados aos contextos culturais em que são produzidas as lutas. |

Fonte: elaborado pela autora com base em DARIDO (2012).

4.2.4 Práticas Corporais de Aventura

As práticas corporais de aventura são manifestações presentes em ambientes urbanos e na natureza “preservada” que possibilitam o desafio e o risco controlado para seus praticantes. Para a BNCC (BRASIL, 2017), as práticas corporais de aventura exploram experimentações corporais em ambientes desafiadores (da natureza ao urbano) em que pessoas e grupos agem de modo a criar espaços que necessitam dialogar e respeitar esses ambientes. Tais práticas corporais podem ser praticadas em momentos de lazer, como as caminhadas em trilhas ecológicas, o skate, passeio de bike, entre outros, mas também são esportivizadas, como o surf, as corridas orientadas, entre outras.

Quadro 7- Possibilidades de exploração do conteúdo Práticas Corporais de Aventura

| CONTEÚDO | PRÁTICAS CORPORAIS DE AVENTURA |
|-------------------------------|--|
| DIMENSÃO CONCEITUAL | <ul style="list-style-type: none"> - Analisar as características, as origens e as transformações históricas das práticas corporais de aventura; - Identificar possibilidades de realizar práticas corporais de aventura junto à natureza e no ambiente urbano em momentos de lazer; - Reconhecer o impacto no meio ambiente causado pelos diferentes tipos de práticas corporais realizadas junto à natureza; - - Distinguir e identificar os recursos materiais, normas, os riscos, as técnicas e instrumentos necessários à proteção e à segurança na realização das práticas corporais de aventura; - Entender a profissionalização e a comercialização de serviços e espaços de práticas corporais junto à natureza; - Organizar atividades de experimentação de práticas corporais de aventura. |
| DIMENSÃO PROCEDIMENTAL | <ul style="list-style-type: none"> - Desenvolver práticas corporais de aventura junto ao ambiente urbano e na natureza, observando normas básicas de segurança; - Apreciar a realização segura e autônoma das práticas corporais de aventura. |
| DIMENSÃO ATITUDINAL | <ul style="list-style-type: none"> - Compreender e respeitar as regras de organização, participação e de preservação do meio ambiente urbano e natural nas práticas corporais de aventura; - Compreender que os problemas ambientais interferem na qualidade de vida e adotar atitudes de preservação do ambiente; - Propor alternativas e reivindicar locais apropriados e seguros para o acesso da comunidade às práticas corporais de aventura. |

Fonte: elaborado pela autora com base em DARIDO (2012).

4.2.5 Ginásticas

Conforme os Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1998b), as ginásticas constituem-se por técnicas de trabalho corporal que, de modo geral, assumem um caráter individualizado com finalidades diversas. Por exemplo, pode ser feita como preparação para outras modalidades, como relaxamento para manutenção ou recuperação da saúde ou, ainda, de forma recreativa, competitiva e de convívio social.

A BNCC (BRASIL, 2017) classificou a unidade temática Ginástica em ginástica geral, ginástica de condicionamento físico e ginástica de conscientização corporal.

A ginástica geral corresponde à também conhecida ginástica para todos, Ginástica Básica, Ginástica Expressiva ou Ginástica Acrobática e é uma prática corporal não competitiva, que envolve possibilidades de expressões corporais, acrobáticas, de interações sociais e de compartilhamento de aprendizagem, podendo se constituir de exercícios no solo, no ar (saltos), em aparelhos (trapézio, corda, fita elástica), de maneira individual ou coletiva, e combinam um conjunto variado de movimentos corporais, como piruetas, rolamentos, paradas de mão, pontes, pirâmides humanas, etc. Também fazem parte da Ginástica Geral os jogos de malabar ou malabarismo (BRASIL, 2017).

As Ginásticas de Condicionamento Físico são caracterizadas pelos exercícios físicos voltados para a melhora do condicionamento físico, melhora da condição física e modificação da composição corporal. Também é característica da Ginástica de Condicionamento Físico as sessões planejadas de séries e repetições de exercícios com intensidade e frequência definidas. Podem ser direcionadas para grupos específicos da população como as mulheres, os idosos ou as gestantes. Além disso, podem ter destinação específica, como a Ginástica Laboral (BRASIL, 2017).

As Ginásticas de Conscientização Corporal caracterizam-se por movimentos lentos e suaves, melhora da condição postural e/ou a conscientização de exercícios respiratórios, com o objetivo de melhorar a percepção do próprio corpo. Alguns exemplos são a biodança, a bioenergética, a eutonia, a antiginástica, o Método Feldenkrais, a ioga, o tai chi chuan, a ginástica chinesa, entre outros (BRASIL, 2017).

E, por fim, as denominadas ginásticas competitivas foram consideradas como práticas esportivas e, por tal motivo, alocadas na unidade temática Esportes com outras modalidades técnico-combinatórias. Elas fazem parte de um conjunto de esportes que se caracterizam pela comparação de desempenho centrada na dimensão estética e acrobática do movimento, dentro de determinados padrões ou critérios técnicos. Portanto, contempla as modalidades de ginástica acrobática, aeróbica esportiva, artística, rítmica e de trampolim (BRASIL, 2017).

De acordo com Castellani Filho et al. (2014), no Ensino Médio, as aulas de Educação Física devem abordar as formas ginásticas que impliquem conhecimento técnico/artístico aprofundado da ginástica artística, da ginástica rítmica desportiva ou de outras ginásticas; e formas ginásticas que impliquem conhecimento científico/técnico aprofundado da ginástica em geral para permitir o planejamento do processo de treinamento numa perspectiva crítica do significado a ela atribuído socialmente.

Quadro 8- Possibilidades de exploração do conteúdo Ginástica

| CONTEÚDO | GINÁSTICA |
|-------------------------------|--|
| DIMENSÃO CONCEITUAL | <ul style="list-style-type: none"> - Compreensão, reflexão e análise sobre as características e o funcionamento das diferentes formas de expressão da ginástica; - Relação histórica entre a ginástica e a EF; - Identificar as diferenças entre as regras e os fundamentos e técnicas das ginásticas; - Conhecer as diferenças entre os tipos de ginástica; - Verificar as possibilidades de prática de ginástica em momentos de lazer; conhecer as capacidades físicas necessárias à prática usufruto das ginásticas; - Identificar os conceitos e fundamentos de um programa de ginástica laboral. |
| DIMENSÃO PROCEDIMENTAL | <ul style="list-style-type: none"> - Conhecer e praticar diferentes modalidades de ginástica; - Executar exercícios físicos para o desenvolvimento das capacidades motoras básicas, de acordo com os diferentes parâmetros de treinamento da ginástica; - Experimentar e desenvolver coordenações necessárias às capacidades físicas utilizadas nos movimentos corporais durante os movimentos ginásticos; - Experimentar e compreender sistemas/métodos elementares de treinamento das capacidades físicas; - Construir de maneira coletiva uma apresentação que envolva movimentos ginásticos; - Conhecer e construir uma sessão de ginástica laboral. |
| DIMENSÃO ATITUDINAL | <ul style="list-style-type: none"> - Demonstrar iniciativas de criatividade e autonomia na elaboração de modalidades de ginástica; - Desenvolver atitudes de respeito às possibilidades e limites corporais dos colegas; - Analisar as condições existentes na comunidade para a prática de ginásticas, reivindicando a oferta e/ou a ampliação de programas para a população. |

Fonte: elaborado pela autora com base em DARIDO (2012).

4.2.6 Danças e Práticas Corporais Rítmicas

Conforme a BNCC (BRASIL, 2017), as danças podem ser caracterizadas por movimentos rítmicos e expressivos, desenvolvidos de maneira individual ou coletiva, com passos, coreografias que são acompanhadas por sons ou estilos musicais que expressam um ritmo específico e representam contextos culturais e estilos nacionais, locais, folclóricos, de rua, clássicos, entre outros, produzidos historicamente e que expõem distintos significados.

Quadro 9- Possibilidades de exploração do conteúdo Dança

| CONTEÚDO | DANÇA |
|----------------------------|--|
| DIMENSÃO CONCEITUAL | <ul style="list-style-type: none"> - Análise, compreensão e reflexão sobre as características das danças em suas diferentes representações e significados nos contextos locais, nacionais e internacionais - Identificar as principais danças típicas brasileiras, seus significados culturais e suas origens; |

| | |
|-------------------------------|--|
| | <ul style="list-style-type: none"> - Conhecer os estilos e os significados culturais de danças internacionais; - Identificar, explorar e avaliar os locais disponíveis na comunidade para realizar diferentes tipos de dança; - Analisar as relações de gênero nas danças; - Compreender a relação entre danças populares, mídia e mercado. |
| DIMENSÃO PROCEDIMENTAL | <ul style="list-style-type: none"> - Experimentar diversas danças com vistas à prática nos momentos de lazer; - Formular e utilizar estratégias para se apropriar dos elementos constitutivos (ritmos, espaço, passos, gestos) de diversos tipos de danças; - Identificar e nomear passos/movimentos, indumentária e demais características de diferentes estilos de danças; - Identificar, compreender e recriar coletivamente os valores atribuídos às danças tematizadas; - Contribuir com a elaboração de um festival de dança para ser apresentado à comunidade escolar. |
| DIMENSÃO ATITUDINAL | <ul style="list-style-type: none"> - Busca pela valorização de diferentes culturas e estilos de danças; levando o aluno a evitar e discutir atitudes de discriminação de qualquer natureza relacionadas à prática da dança. |

Fonte: elaborado pela autora com base em DARIDO (2012).

4.2.7 Jogos

A BNCC conceitua os jogos e brincadeiras como as atividades exercidas de forma voluntária, em um determinado tempo e espaço, com regras criadas e alteradas pelo grupo, com obediência às regras que foram combinadas coletivamente. Além disso, é característica dessa atividade a apreciação do ato de brincar em si (BRASIL, 2017).

Huizinga (2020) conceitua o jogo como:

[...] uma atividade ou ocupação voluntária, exercida dentro de certos e determinados limites de tempo e de espaço, segundo regras livremente consentidas, mas absolutamente obrigatórias, dotado de um fim em si mesmo, acompanhado de um sentimento de tensão e de alegria e de uma consciência de ser diferente da 'vida quotidiana' (HUIZINGA, 2020, p. 33).

Conforme Soares et al. (2012), no Ensino Médio, devem ser trabalhados jogos cujo conteúdo implique o conhecimento sistematizado e aprofundado de técnicas e táticas, bem como da arbitragem; cujo conteúdo implique o conhecimento sistematizado e aprofundado sobre o desenvolvimento/treinamento da capacidade geral e específica de jogar, propiciando a prática organizada conjuntamente entre escola/comunidade.

A BNCC enfatiza a importância de dar igual relevância a todos os jogos e brincadeiras, incluindo os da memória dos povos indígenas, de comunidades tradicionais que oportunizam diferentes formas de conviver, diferentes valores em diferentes ambientes e contextos socioculturais do Brasil (BRASIL, 2017).

Quadro 10 - Possibilidades de exploração do conteúdo Jogos

| CONTEÚDO | JOGOS |
|----------------------------|---|
| DIMENSÃO CONCEITUAL | - Compreender o papel dos jogos na construção do patrimônio cultural. |

| | |
|-------------------------------|---|
| DIMENSÃO PROCEDIMENTAL | - Podem ser reproduzidas, transformadas e/ou modificadas todas as formas de jogos conhecidas, - Podem ser realizadas pesquisas com pessoas da comunidade sobre as diferentes formas de se jogar um mesmo jogo. |
| DIMENSÃO ATITUDINAL | - Podem ser vivenciadas e discutidas a cooperação, a solidariedade, a inclusão, a relação de gênero, a ética, a pluralidade cultural e a resolução de conflitos. |

Fonte: elaborado pela autora com base em DARIDO (2012).

4.2.8 Qualidade de vida e saúde no trabalho

Serão discutidas com os alunos temáticas que relacionam a saúde e a qualidade de vida do trabalhador com suas atividades laborais. A importância dos cuidados dentro e fora do ambiente de trabalho, a relevância da prevenção de acidentes e a prevenção de doenças que se manifestam em virtude do trabalho, como LER, DORTs.

4.2.9 Práticas corporais e lazer

O lazer também deve ser tema das aulas, levando os alunos a conhecerem e refletirem acerca de sua importância, suas possibilidades, a relação das práticas corporais com o lazer, a ocupação dos espaços públicos com atividades de lazer e como o lazer, enquanto um direito do cidadão, reflete diretamente na saúde e na qualidade de vida.

4.2.10 Noções de Primeiros Socorros e Prevenção de acidentes

Acidentes são muito frequentes durante as aulas de Educação Física devido ao contato corporal direto que algumas práticas exigem. E os riscos não se resumem apenas ao ambiente de aula, por isso a importância dessa temática que pode ser de grande valia em variadas situações, pois a prestação de socorro realizada corretamente pode ser um fator determinante no salvamento de uma vítima. Daí a importância da abordagem desse tema, buscando oferecer aos alunos um conhecimento que pode ser usado em qualquer situação da vida cotidiana, e não apenas nas aulas de Educação Física.

4.3 OS TEMAS CONTEMPORÂNEOS TRANSVERSAIS E AS POSSIBILIDADES DE INTEGRAÇÃO DOS CONHECIMENTOS NA EDUCAÇÃO FÍSICA

No âmbito escolar, faz-se necessário discutir temas relevantes para a sociedade, pois tais temáticas impactam diretamente na vida dos alunos. Esses assuntos, denominados contemporâneos transversais pela BNCC (BRASIL, 2017), correspondem à economia, à saúde, ao meio ambiente, à cidadania e ao civismo, ao multiculturalismo e à ciência e à tecnologia, e

o documento orienta que as propostas curriculares busquem organizar o trabalho com esses temas em um ou mais componentes de forma intradisciplinar, interdisciplinar ou transdisciplinar, mas sempre transversalmente às áreas de conhecimento.

Quando se incluem os temas transversais nas aulas de Educação Física, é feita a escolha de auxiliar a sociedade no tratamento dos seus grandes problemas sociais. Dessa forma, a Educação Física Escolar não se restringe ao ensino de técnicas e táticas, mas algo que vai além, que visa proporcionar uma formação ampla de um cidadão crítico e consciente (DARIDO, 2012, p. 78).

Partindo desses pressupostos, Boscatto (2017) elencou os seguintes subtemas contemporâneos transversais para o trabalho da disciplina Educação Física no Ensino Médio integrado à EPT: corpo e saúde, mundo do trabalho, violência, preconceitos e discriminação social, tecnologias de informação e a cultura digital e nutrição, a fim de que sejam explorados de modo articulado aos conteúdos ditos “próprios” da disciplina, como também para um trabalho articulado com os outros componentes curriculares.

O trabalho com os temas transversais é importante para que o aluno desenvolva uma noção mais abrangente do contexto social no qual está inserido, fazendo-se, portanto, necessário que as disciplinas se unam em algum momento, para demonstrar ao aluno as conexões que envolvem cada tema e como aquele determinado assunto impacta a vida social de cada um. Por isso, a importância do trabalho interdisciplinar para aprofundar os temas transversais elencados e outros relevantes que possam surgir. Porém, a interdisciplinaridade precisa ir além da mera justaposição de disciplinas e deve evitar, ao mesmo tempo, a diluição delas em generalidades, partindo do princípio de que todo conhecimento estabelece inúmeras conexões entre as áreas de estudo e mantém um diálogo permanente com demais (BRASIL, 2002).

A seguir, explicaremos, resumidamente, os temas transversais elencados por Boscatto (2017) e que podem ser discutidos ao longo do Ensino Médio Integrado à EPT, nas aulas de Educação Física e dos demais componentes curriculares de modo integrado:

Quadro 11- Temas contemporâneos transversais que podem ser trabalhados nas aulas de Educação Física do Ensino Médio integrado à EPT

| TEMAS CONTEMPORÂNEOS TRANSVERSAIS | POSSIBILIDADES DE EXPLORAÇÃO DOS TEMAS |
|-----------------------------------|--|
| Corpo e Saúde | Compreensão das relações entre as práticas corporais e seus benefícios para a saúde e a qualidade de vida, como também atuação na prevenção de doenças associadas ao sedentarismo; Os padrões estéticos e suas relações com a saúde e a mídia; Segurança do trabalho (disciplina presente em muitos cursos técnicos), as relações entre saúde e doenças ocupacionais, com a própria disciplina de história ao discutir as mudanças no padrão estético corporal, etc. |
| Corpo e Trabalho | A constituição física, biológica e cultural do corpo humano e a sua utilização como força de trabalho no âmbito do emprego; Os fatores que potencializam a força de trabalho no âmbito laboral; Os cuidados com a saúde do trabalhador; |

| | |
|---|--|
| | Os aspectos físicos e biológicos que contribuem com a melhoria da condição de saúde dos sujeitos. |
| Violência, preconceitos e discriminação social | Conhecimento e compreensão acerca das características étnicas, culturais e as demais diversidades de classe socioeconômica, de raça, de religião, das pessoas com deficiência e dos demais grupos minoritários, com vistas a superar as relações discriminatórias e excludentes que podem ocorrer na sociedade brasileira. |
| Tecnologias de informação e a cultura digital | É importante que os estudantes analisem as mensagens e a forma como os elementos inerentes à cultura corporal são tratados pelos diferentes meios de comunicação. |
| Nutrição | Compreender as relações entre nutrição, exercício físico e desenvolvimento corporal. |

Fonte: elaborado pela autora com base em Boscatto (2017, p. 45).

Todas as temáticas explicitadas acima demonstram uma rica possibilidade de integração com os temas próprios da cultura corporal de movimento, como também com as demais disciplinas curriculares. Tal integração pode ocorrer por meio de compartilhamento de material, de aulas conjuntas, projetos integradores, aulas de campo, realização de eventos, seminários e feiras do conhecimento.

A partir do momento em que os professores identificam a possibilidade do trabalho conjunto e este é assegurado no projeto político pedagógico da escola, torna-se mais natural o movimento de planejar junto e buscar de modo coletivo um trabalho mais efetivo na busca de formar um aluno cidadão mais crítico por ter tido acesso a um conhecimento que foge da ideia da compartimentalização e desconexão do mundo real. Os conteúdos devem ser trabalhados em uma perspectiva crítica para preparar e despertar os alunos para a leitura da realidade.

4.4 MÉTODOS DE ENSINO

O processo de ensino deve ser estruturado a fim de despertar no aluno a intenção prática para apreender a realidade, por meio de aulas organizadas com a intenção de possibilitar o acesso aos conhecimentos específicos da Educação Física e dos diversos aspectos das suas práticas na realidade social. “A aula, nesse sentido, aproxima o aluno da percepção da totalidade das suas atividades, uma vez que lhe permite articular uma ação (o que faz), com o pensamento sobre ela (o que pensa) e com o sentido que dela tem (o que sente)” (CASTELLANI FILHO et al., 2014, p. 87).

A fim de auxiliar o aluno nesse processo de apreensão crítica da realidade, uma opção metodológica que se apresenta de modo muito pertinente é a Pedagogia Histórico-Crítica (SAVIANI, 2012; GASPARIN, 2012), que tem a inspiração dialética como fio condutor das práticas pedagógicas, estruturando-se nas etapas de problematização, instrumentalização, aprendizagem (catarse) e síntese, sendo a prática social (conhecimento prévio, o contexto

social, experiências do cotidiano) o ponto de partida e de chegada do processo de ensino, fundamentado no entendimento histórico-crítico da realidade. A seguir, detalharemos um pouco sobre as cinco etapas do método dialético:

Quadro 12 – As cinco etapas do método dialético da Pedagogia histórico-crítica

| | |
|--|---|
| 1 - A Prática Social como ponto de partida da prática educativa | Acontece nas primeiras aulas e corresponde ao momento no qual os alunos relatam sobre o que conhecem acerca do conteúdo. |
| 2 - A Problematização | Momento em que se identifica quais questões sociais relacionadas ao tema em estudo perpassam o ambiente escolar, espaço propício para identificar os possíveis temas contemporâneos transversais que podem ser abordados nas aulas. |
| 3 - A Instrumentalização | Após identificar o conhecimento dos alunos e quais questões perpassam a caminhada, o professor explica e demonstra o conteúdo científico, fornecendo os meios necessários para que o educando aproprie-se do conhecimento científico. É importante mostrar o sentido do conhecimento científico para que o aluno compreenda não só como fazer, mas também por que está fazendo. |
| 4 – Catarse | Corresponde à avaliação que deve ocorrer ao longo de toda a unidade, oportunidade em que o professor avalia como os procedimentos estão sendo expostos e assimilados. |
| 5 - O retorno à Prática Social | Ao retornar com o conhecimento elaborado para a Prática Social, espera-se que o aluno utilize, em seu cotidiano, uma nova maneira de ver, de agir, de pensar. Por meio de sua ação em sociedade é que se torna possível mensurar o quanto foi internalizado. |

Fonte: elaborado pela autora com base em (SAVIANI, 2012; GASPARIN, 2012).

No método dialético, a prática social apresenta-se no início e no fim do processo. O aluno é levado a refletir sobre o que conhece acerca do conteúdo trabalhado, quais as relações que estão envolvidas com tal assunto, conhece de modo mais aprofundado o tema, tem a oportunidade de ampliar seus conceitos e retornar à prática social, compreendendo a importância do que foi estudado e formas de aplicar o que foi aprendido em sua realidade cotidiana. Logo, o método proposto já reitera uma organização curricular articulada e interdisciplinar. Assim, propõe-se a superação de um trabalho com os conhecimentos desenvolvidos de forma isolada e orienta-se a organização e integração dos diversos conteúdos em áreas de conhecimento.

A partir dos pressupostos acima apresentados, elencaram-se, a seguir, algumas estratégias metodológicas que poderão nortear a atuação do professor de Educação Física no IFPB, Campus Princesa Isabel:

- ❖ Participação dos alunos no processo de construção da proposta de aula, estimulando a participação e aproximando o docente da realidade do educando;
- ❖ Utilização da metodologia de resolução de problemas;
- ❖ Utilização da metodologia de sala de aula invertida;
- ❖ Utilização da metodologia de elaboração de projetos;
- ❖ Leitura e reflexão sobre textos previamente escolhidos;
- ❖ Palestras sobre temas atuais que estejam interligados com a área da Educação Física e que sejam de interesse dos alunos com a devida orientação docente;
- ❖ Organização de seminários, nos quais os alunos sejam incentivados a socializar o conhecimento vivenciado no decorrer das aulas;
- ❖ Exibição e discussão crítica de filmes que abordem temas sobre os conteúdos específicos da cultura corporal;
- ❖ Debate de notícias e reportagens jornalísticas das agências de divulgação em nosso país e em nossa região, relacionadas com as temáticas estudadas.
- ❖ Práticas corporais significativas nas quais o aluno compreenda o seu fazer como elemento de integração entre a teoria e a prática.

Todas as estratégias elencadas podem ser utilizadas pelo componente Educação Física de forma individual, como também de modo conjunto, por meio de um trabalho articulado com as demais disciplinas tanto propedêuticas, como da área técnica dos cursos integrados do IFPB, Campus Princesa Isabel. Para que tal integração ocorra, é imprescindível que os professores sejam estimulados a planejar coletivamente, discutindo acerca de suas disciplinas, para que, assim, encontrem pontos comuns, possibilitando o trabalho integrado.

4.5 EFICÁCIA DO ENSINO

O processo avaliativo é um dos elementos constitutivos do projeto pedagógico e busca uma visão geral do andamento do ensino-aprendizagem de modo integral, buscando analisar se os objetivos propostos estão sendo alcançados, quais as dificuldades encontradas no percurso, em quais aspectos os alunos precisam de maior atenção. Não se pode adotar uma visão reducionista e retrógrada da avaliação pautada pela aplicação de testes e levantamento de medidas, com fins de selecionar e classificar alunos, mas “é preciso ter consciência do papel que a avaliação exerce e as dimensões que a ela estão relacionadas, as suas significações, implicações e consequências pedagógicas, políticas e sociais” (CASTELLANI FILHO et al.,

2014, p. 68). O sentido da avaliação do processo ensino-aprendizagem em Educação Física é o de fazer com que ela sirva de referência para a análise da aproximação ou distanciamento do eixo curricular que norteia o projeto pedagógico da escola.

Na perspectiva da pedagogia crítico-superadora (CASTELLANI FILHO et al., 2014), uma das bases nas quais nos ancoramos ao longo da construção desta Proposta Curricular de trabalho, o processo avaliativo da disciplina Educação Física deve estar pautado nos seguintes aspectos:

- a) Considerar o projeto histórico no qual se insere o projeto político pedagógico escolar e, a partir dele, o modelo de sociedade que se busca construir enquanto escola e como isso se materializa por meio das aulas e das práticas docentes;
- b) Considerar as condutas humanas que os alunos apresentam ao desenvolver as atividades que têm a expressão corporal como linguagem;
- c) Buscar substituir as práticas mecânico-burocráticas pelas produtivo-criativas capazes de mobilizar as capacidades dos discentes, por meio do esforço crítico e criativo dos alunos e o trabalho mediativo do docente;
- d) Tornar o processo avaliativo mais participativo, levando em consideração o olhar do aluno, oportunizando-lhe expressar suas opiniões e contribuições sobre a forma como se dá a dinâmica de aula e a construção da disciplina;
- e) Observar o tempo necessário à aprendizagem, que, em algumas circunstâncias, pode diferir do planejado inicialmente, estando atento e flexível às necessidades de adaptação ao longo do processo;
- f) Compreender criticamente a realidade social dos alunos, suas histórias, suas raízes e o acervo cultural que possuem, respeitando sua individualidade, não esperando um comportamento homogêneo dos discentes, nem os tratando como seres padronizados;
- g) Propiciar momentos de reflexão acerca dos valores, a fim de que os alunos possam analisar as situações, interpretando-as, reinterpretando-as, construindo e desconstruindo pensamentos acerca de situações sociais relacionadas à cultura corporal e suas manifestações sociais (CASTELLANI FILHO et al., 2014).

A avaliação não se caracteriza por um momento único, mas por diversos eventos avaliativos que a constituem como uma totalidade que tem uma finalidade, um sentido, um conteúdo e uma forma, desconstruindo a ideia de avaliação somativa ao final do bimestre por meio da atribuição de um conceito, mas através da percepção de diversas situações que podem se apresentar durante a aula, o bimestre, ano letivo.

Para ter essa noção de que o processo de aprendizagem está condizente com os objetivos de ensino traçados, é importante estabelecer estratégias de avaliação que darão ao docente condições de realizar os ajustes necessários e dimensionar o nível de aprendizagem atingido por eles, devendo tais estratégias considerar alguns critérios específicos, como frequência e participação dos docentes, além de capacidade de trabalho de forma colaborativa. Tais critérios podem ser mensurados qualitativa e quantitativamente por meio de algumas atividades avaliativas, como provas, seminários, produções textuais, criação de números artísticos, construção de materiais para uso nas aulas, organização de eventos, etc. Quanto mais diversificadas as formas de avaliar os alunos, maiores as possibilidades de eles explorarem suas capacidades de criação, cooperação, de estabelecer conexões com outros saberes, pois tais estratégias permitem que os alunos ressignifiquem os conteúdos aprendidos por meio de uma relação prática com sua realidade de vida.

5 PROPOSTA DE MATRIZ CURRICULAR DA DISCIPLINA EDUCAÇÃO FÍSICA NO ENSINO MÉDIO INTEGRADO À EDUCAÇÃO PROFISSIONAL

Para a elaboração da presente proposta, os conteúdos foram organizados para ser trabalhados ao longo dos três anos do Ensino Médio Integrado à EPT, de sorte que, ao final desse período, o discente tenha aprofundado os conhecimentos já desenvolvidos no Ensino Fundamental, tendo acesso garantido aos múltiplos saberes que compõem a cultura corporal de movimento.

Organizou-se a distribuição de conteúdos de cada ano de ensino em quatro unidades de trabalho, de modo que, ao final do Ensino Médio Integrado, o aluno tenha passeado por uma gama significativa de saberes relacionados à cultura corporal de movimento, podendo conhecê-los, recriá-los e ressignificá-los.

5.1 PROPOSTA DE MATRIZ CURRICULAR PARA O 1º ANO DO ENSINO MÉDIO INTEGRADO À EPT

Para o primeiro ano do Ensino Médio Integrado à EPT foram selecionados os conteúdos que remetem ao conceito de cultura corporal de movimento, conhecimentos sobre o corpo e práticas corporais de promoção da saúde, jogos e ginástica. Ao longo de quatro unidades, busca-se explorar as temáticas de forma ampla e contextualizada com a realidade social dos alunos, indo além da execução dos gestos técnicos característicos de cada prática, mas levando os alunos a questionarem qual o papel que cada prática assume na sociedade e como tais olhares

afetam ou contribuem para uma melhor compreensão da cultura corporal de movimento e para a melhoria da saúde, qualidade vida e atuação no mundo do trabalho.

Quadro 13- Proposta de matriz curricular para o 1º ano do Ensino Médio Integrado à EPT

| PROPOSTA DE MATRIZ CURRICULAR PARA O 1º ANO DO ENSINO MÉDIO INTEGRADO À EPT |
|---|
| <p>DADOS DO COMPONENTE CURRICULAR: EDUCAÇÃO FÍSICA CURSO: SÉRIE: 1º ANO CARGA HORÁRIA: DOCENTE RESPONSÁVEL:</p> |
| EMENTA |
| <p>Cultura corporal de movimento. Conhecimentos sobre o corpo e Práticas Corporais de promoção da saúde. Jogos: aspectos históricos e socioculturais dos jogos. Ginásticas: aspectos históricos e socioculturais da ginástica. Desenvolvimento de temas transversais estabelecendo relações com os conteúdos propostos.</p> |
| OBJETIVOS DO ENSINO |
| <p>GERAL: Promover, mediante as aulas de Educação Física, um espaço para o conhecimento, compreensão, reflexão, vivência e análise crítica sobre a cultura corporal do movimento a partir das dimensões conceitual, procedimental e atitudinal, diante do contexto social e suas implicações no mundo do trabalho.</p> <p>ESPECÍFICOS:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Conhecer conceitos básicos sobre a Educação Física e sua importância enquanto componente curricular; - Compreender o conceito e as aplicações da cultura corporal do movimento no cotidiano; - Realizar exercícios físicos para o desenvolvimento das capacidades físicas e melhoria da qualidade de vida; - Refletir acerca dos padrões corporais impostos pela sociedade, suas consequências para a saúde da população e o papel da mídia nesse contexto; - Compreender a importância do brincar e experienciar diferentes tipos de brincadeiras; - Compreender as implicações dos avanços tecnológicos e da urbanização para o brincar; - Compreender a importância do jogo, as modificações ocorridas nas formas de jogar ao longo da história e as relações de tais mudanças com o contexto social em que ocorrem e experienciar diferentes tipos de jogos. - Conhecer e experienciar a ginástica enquanto conteúdo da cultura corporal de movimento. |
| COMPETÊNCIAS E HABILIDADES A SEREM DESENVOLVIDAS CONFORME A BNCC (BRASIL, 2017) |

EM13LGG501 – Selecionar e utilizar movimentos corporais de forma consciente e intencional para interagir socialmente em práticas corporais, de modo a estabelecer relações construtivas, empáticas, éticas e de respeito às diferenças.

EM13LGG502 – Analisar criticamente preconceitos, estereótipos e relações de poder presentes nas práticas corporais, adotando posicionamento contrário a qualquer manifestação de injustiça e desrespeito a direitos humanos e valores democráticos.

EM13LGG503 – Vivenciar práticas corporais e significá-las em seu projeto de vida, como forma de autoconhecimento, autocuidado com o corpo e com a saúde, socialização e entretenimento.

EM13LGG601 – Apropriar-se do patrimônio artístico de diferentes tempos e lugares, compreendendo a sua diversidade, bem como os processos de legitimação das manifestações artísticas na sociedade, desenvolvendo visão crítica e histórica.

EM13LGG602 – Fruir e apreciar esteticamente diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, assim como delas participar, de modo a aguçar continuamente a sensibilidade, a imaginação e a criatividade.

EM13LGG603 – Expressar-se e atuar em processos de criação autorais individuais e coletivos nas diferentes linguagens artísticas (artes visuais, audiovisual, dança, música e teatro) e nas intersecções entre elas, recorrendo a referências estéticas e culturais, conhecimentos de naturezas diversas (artísticos, históricos, sociais e políticos) e experiências individuais e coletivas.

EM13LGG604 – Relacionar as práticas artísticas às diferentes dimensões da vida social, cultural, política e econômica e identificar o processo de construção histórica dessas práticas.

EM13LGG503 – Vivenciar práticas corporais e significá-las em seu projeto de vida, como forma de autoconhecimento, autocuidado com o corpo e com a saúde, socialização e entretenimento

CONTEÚDO PROGRAMÁTICO

UNIDADE I

Conteúdo Estruturante: Cultura de Movimento

- Conceitos e definições sobre Cultura corporal de movimento;
- A evolução histórico-social do padrão de movimento: as diferentes formas de o homem compreender e vivenciar a cultura corporal de movimento;
- Concepções de corpo ao longo da história.

UNIDADE II

Conteúdo Estruturante: Conhecimentos sobre o corpo e Práticas Corporais de promoção da Saúde

- Conceitos e benefícios do exercício físico;
- Sedentarismo e suas consequências para a saúde e a qualidade de vida;
- Importância da Nutrição no cotidiano da sociedade (desnutrição, subnutrição e nutrição);
- Problemas de autoimagem corporal e distúrbios alimentares associados (bulimia, anorexia, vigorexia e ortorexia);
- Padrões corporais: questões éticas e estéticas.

UNIDADE III**Conteúdo Estruturante: Jogos**

- Aspectos históricos e socioculturais dos jogos;
- Conceitos, tipos e aplicações dos jogos;
- Criações e ressignificação dos jogos;
- Brinquedos e brincadeiras populares;
- Jogos e brincadeiras regionais;
- O brincar indígena;
- Relações entre Jogos e mídia;
- Relações entre Jogo e gênero.

UNIDADE IV**Conteúdo Estruturante: Ginástica**

- Aspectos históricos e socioculturais da ginástica;
- Conceitos e classificações de ginástica;
- A ginástica como prática corporal na promoção da saúde;
- O circo e suas relações com a ginástica.

**POSSIBILIDADES DE EXPLORAÇÃO DOS TEMAS TRANSVERSAIS E
INTEGRAÇÃO COM OS DEMAIS COMPONENTES CURRICULARES**

Todos os conteúdos acima relacionados podem ser trabalhados de forma individual pela disciplina Educação Física e de forma articulada com outros componentes curriculares. A seguir, listamos como os conteúdos acima relacionados podem ser desenvolvidos tecendo conexões com diversos temas relevantes para a sociedade:

- Relacionar os padrões corporais e estéticos com o contexto social dos diferentes momentos históricos. Tal discussão pode acontecer em conjunto com as disciplinas de história e artes;
- Relacionar os diferentes tipos de brincar dos povos de acordo com sua estruturação geográfica, o brincar urbano, o rural, o brincar indígena. Tal discussão pode acontecer em conjunto com as disciplinas de história e geografia;
- Compreender a estruturação do corpo humano e as relações da prática regular de exercícios físicos com a liberação de hormônios, processo de hipertrofia, perda de peso, etc. Tal discussão pode acontecer em conjunto com as disciplinas de biologia e química;
- Criação de um projeto para realizar um mapeamento da cultura corporal de movimento do Estado, cidade ou comunidade onde a escola está inserida, buscando identificar quais as práticas corporais comuns da região. Tal discussão pode acontecer junto com a disciplina de geografia, matemática (para organização dos dados), informática (para a criação de um site), blog, página virtual (para divulgação dos dados), etc.;
- Realizar, junto às disciplinas de matemática e informática, um levantamento de como o comportamento preventivo pode atuar como condição para a melhoria da saúde. Isso pode ser feito por meio da consulta a dados na Internet, ou da aplicação de questionários na própria comunidade. Tal consulta pode se dar no ambiente de trabalho relacionado ao curso técnico para o qual os alunos estão sendo habilitados. Por exemplo: os alunos do curso técnico em edificações podem entrevistar os trabalhadores de uma obra e investigar acerca da qualidade

de vida, nível de atividades físicas realizadas, hábitos alimentares, etc. E, a partir dessa coleta de dados, discutirem formas de ajudar da melhoria da qualidade de vida dos trabalhadores da área, criação de materiais educativos, publicação de artigos científicos, etc.;

- Pesquisar nas redes sociais e demais mídias sobre quais os padrões de beleza vigentes e como eles afetam a saúde da população. Pesquisar os materiais publicitários e buscar levar aos alunos a reflexão acerca da mensagem que é transmitida nesses produtos, se sentem representados, etc. Realizar junto às disciplinas de informática e artes, visando à criação de materiais publicitários mais inclusivos e representativos.

METODOLOGIA DE ENSINO

A seguir, estão descritas algumas estratégias metodológicas que poderão nortear a atuação do professor de Educação Física no IFPB, Campus Princesa Isabel:

- Aulas dialogadas.
- Aulas expositivas.
- Vivências corporais.
- Aulas de campo.
- Oficinas pedagógicas.
- Leitura e discussão de textos, filmes, vídeos, materiais publicitários, reportagens jornalísticas relacionadas com as temáticas estudadas;
- Palestras e rodas de conversa com o professor da disciplina, professores de outros componentes, especialistas convidados;
- Realização de Júri Simulado para debater assuntos estudados;
- Organização de seminários, mostras de conhecimento, eventos esportivos, intervenções no ambiente escolar, abrangendo as outras turmas e demais componentes de comunidade escolar, nos quais os alunos sejam incentivados a socializar o conhecimento vivenciado no decorrer das aulas;
- Práticas corporais significativas nas quais o aluno compreenda o seu fazer como elemento de integração entre a teoria e a prática.

AVALIAÇÃO DO PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM

A avaliação se dará de modo contínuo ao longo de todas as unidades. Inicialmente, identificando-se os conhecimentos prévios que os alunos possuem acerca das temáticas que serão trabalhadas, propondo-se, assim, momentos de experimentação dos conteúdos, possibilitando que os discentes possam conhecê-los, recriá-los, e ressignificá-los, atribuindo um sentido pessoal ao contato com os conteúdos da cultura corporal trabalhados.

Para o registro do processo avaliativo, sugere-se considerar os seguintes critérios: participação, cooperação, capacidade crítica e criativa de solucionar problemas mediante:

- Frequência e a participação dos alunos nas aulas;
- Envolvimento em atividades individuais e/ou em grupo;
- Elaboração de relatórios e produção textual;
- Produções audiovisuais;
- Apresentação de seminários;
- Avaliação escrita;
- Produção de peças teatrais, números de dança, de atividades circenses;
- Construção coletiva de material para utilização em aulas (como brinquedos, jogos, adaptação de materiais para aulas de ginástica, uso de material reciclável, etc.);
- Autoavaliação da participação nas atividades desenvolvidas, com destaque especial para questões referentes à autocrítica e ao processo de aprendizagem;

- Avaliação da condução pedagógica do professor por meio de rodas de conversa e de diversos instrumentos de avaliação que podem ser criados coletivamente.

SISTEMA DE ACOMPANHAMENTO PARA A RECUPERAÇÃO DA APRENDIZAGEM

O acompanhamento para a recuperação da aprendizagem ocorrerá nos Núcleos de Aprendizagem, por meio de atividades que possibilitem ao estudante a apreensão efetiva dos conteúdos, de acordo com o previsto na LDB e nas Normas Didáticas dos Cursos Técnicos Integrado ao Ensino Médio do IFPB.

RECURSOS DIDÁTICOS NECESSÁRIOS

- Espaço para realização das aulas práticas e teóricas (sala de aula, quadra/ginásio);
- Livros;
- Fichas para observação e avaliação;
- Fotocópias e impressões de artigos científicos de livre acesso na Internet;
- Quadro branco;
- Material de expediente (papel, caneta para quadro, coleções, cola, tesoura, etc.);
- Material específico de Educação Física (sala de aulas, bolas, bastões, cordas, cones, redes, traves, colchonetes, halteres, caneleiras, steps, jumps);
- Aparelho de projeção de imagem;
- Computador;
- Aparelho de som;
- Cronômetro;
- Material de avaliação (adipômetro, fita métrica, balança antropométrica, estetoscópio, tensiômetro, aparelho de flexibilidade ou goniômetro).

REFERÊNCIAS

- BRASIL. PCN + Ensino Médio. Orientações Educacionais Complementares aos Parâmetros Curriculares Nacionais. Linguagens, Códigos e suas Tecnologias. SEEB; Brasília; 2002.
- BREGOLATO R. A. Cultura Corporal da Ginástica. Ed. Ícone, 2007
- HILDEBRANDT, R. Concepções abertas no Ensino da Educação Física. Rio de Janeiro. Ao Livro técnico, 1986.
- TAFFAREL, C. N. Z. Criatividade nas aulas de Educação Física. Rio de Janeiro: Ao Livro Técnico, 1985.

Fonte: elaborado pela autora (2021).

5.2 PROPOSTA DE MATRIZ CURRICULAR PARA O 2º ANO DO ENSINO MÉDIO INTEGRADO À EPT

Para o segundo ano do Ensino Médio integrado à EPT, foram selecionados os conteúdos Esportes, Lutas e Danças. As aulas devem possibilitar que os alunos aprofundem muitos conhecimentos já aprendidos no Ensino Fundamental e que possam ampliar tais saberes no Ensino Médio.

No conteúdo esporte, os alunos podem coletivamente escolher aqueles que mais despertam seu interesse para serem aprofundados durante a unidade, como também discutir sua significância social, sua relação com o mercado, com a mídia, etc. As danças trazem uma grande variedade de possibilidades pedagógicas, levando os alunos a entrarem no contexto cultural dessas manifestações, como também discutir questões sociais relevantes, como os preconceitos que, muitas vezes, norteiam o trabalho com este conteúdo. As lutas também devem ser exploradas e desmistificadas. Experimentar de forma crítica e significativa as práticas corporais traz aos alunos a possibilidade de enxergar com outros olhares tais manifestações da cultura corporal, olhares esses, muitas vezes, esquecidos ou repudiados pelo contexto social que estamos inseridos. As aulas de Educação Física podem auxiliar na quebra desses paradigmas sociais.

Quadro 14: Proposta de matriz curricular para o 2º ano do Ensino Médio Integrado à EPT

| PROPOSTA DE MATRIZ CURRICULAR PARA O 2º ANO DO ENSINO MÉDIO INTEGRADO À EPT |
|---|
| <p>DADOS DO COMPONENTE CURRICULAR: EDUCAÇÃO FÍSICA CURSO: SÉRIE: 2º ANO CARGA HORÁRIA: DOCENTE RESPONSÁVEL:</p> |
| EMENTA |
| <p>Esportes individuais e coletivos: história, princípios, objetivos, metodologia de ensino, elementos técnicos e táticos, inclusão, relações sociais, culturais e econômicas e possibilidades pedagógicas. Dança: história, características, classificações; dança e pluralidade cultural, dança e possibilidades pedagógicas. Lutas: história, classificação, elementos técnicos e táticos, importância social das lutas.</p> |
| OBJETIVOS DO ENSINO |
| <p>GERAL: Promover, por meio das aulas de Educação Física, um espaço para o conhecimento, compreensão, reflexão, vivência e análise crítica sobre a cultura corporal do movimento a partir das dimensões conceitual, procedimental e atitudinal, diante do contexto social e suas implicações no mundo do trabalho.</p> <p>ESPECÍFICOS:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Conhecer e vivenciar variadas manifestações esportivas no ambiente escolar, mediante a participação inclusiva de todos os alunos nas aulas; - Identificar as características das principais manifestações do esporte contemporâneo (rendimento e participação) e as diversas formas de significação da prática esportiva no tempo-livre; - Analisar criticamente o uso do esporte e dos grandes eventos esportivos junto à mídia e ao mercado; |

- Entender e analisar as relações entre os conceitos de esporte, saúde e qualidade de vida;
- Conhecer história e as características das lutas internacionais, das lutas nacionais, das lutas regionais e das lutas indígenas;
- Experienciar as lutas por meio de vivências práticas nas aulas;
- Conhecer e experimentar diversas danças no ambiente escolar, através da participação inclusiva de todos os alunos nas aulas;

COMPETÊNCIAS E HABILIDADES A SEREM DESENVOLVIDAS CONFORME A BNCC (BRASIL, 2017)

EM13LGG501 – Selecionar e utilizar movimentos corporais de forma consciente e intencional para interagir socialmente em práticas corporais, de modo a estabelecer relações construtivas, empáticas, éticas e de respeito às diferenças.

EM13LGG502 – Analisar criticamente preconceitos, estereótipos e relações de poder presentes nas práticas corporais, adotando posicionamento contrário a qualquer manifestação de injustiça e desrespeito a direitos humanos e valores democráticos.

EM13LGG503 – Vivenciar práticas corporais e significá-las em seu projeto de vida, como forma de autoconhecimento, autocuidado com o corpo e com a saúde, socialização e entretenimento.

EM13LGG601 – Apropriar-se do patrimônio artístico de diferentes tempos e lugares, compreendendo a sua diversidade, bem como os processos de legitimação das manifestações artísticas na sociedade, desenvolvendo visão crítica e histórica.

EM13LGG602 – Fruir e apreciar esteticamente diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, assim como delas participar, de modo a aguçar continuamente a sensibilidade, a imaginação e a criatividade.

EM13LGG603 – Expressar-se e atuar em processos de criação autorais individuais e coletivos nas diferentes linguagens artísticas (artes visuais, audiovisual, dança, música e teatro) e nas intersecções entre elas, recorrendo a referências estéticas e culturais, conhecimentos de naturezas diversas (artísticos, históricos, sociais e políticos) e experiências individuais e coletivas.

EM13LGG604 – Relacionar as práticas artísticas às diferentes dimensões da vida social, cultural, política e econômica e identificar o processo de construção histórica dessas práticas.

EM13LGG503 – Vivenciar práticas corporais e significá-las em seu projeto de vida, como forma de autoconhecimento, autocuidado com o corpo e com a saúde, socialização e entretenimento

CONTEÚDO PROGRAMÁTICO

UNIDADE I

Conteúdo Estruturante: Esportes

- Aspectos históricos, sociais e culturais do esporte;

- Esportes de Marca: Atletismo – definição, origem e história, classificação, espaço, materiais, fundamentos técnicos, regras (o Atletismo como prática corporal de saúde);

- Esportes de rede: Peteca, Voleibol, Vôlei de Praia e Futevôlei – definição, origem e história, classificação, espaço, materiais, fundamentos técnicos, regras (os esportes de rede como prática corporal de saúde);

OBS: diante da grande quantidade de esportes e do espaço curto de tempo para o trabalho, sugere-se que, em comum acordo com os alunos, seja escolhido um dos esportes para desenvolvimento mais aprofundado ao longo do bimestre.

- Esportes de Invasão: Futebol, Futsal, Beach Soccer e Rugby – definição, origem, história, classificação, espaço, materiais, fundamentos técnicos, regras (os esportes de invasão como prática corporal de saúde);

OBS: diante da grande quantidade de esportes e do espaço curto de tempo para o trabalho, sugere-se que, em comum acordo com os alunos, seja escolhido um dos esportes para desenvolvimento mais aprofundado ao longo do bimestre.

- Esporte e questões de gênero;
- O uso econômico e político do esporte e a influência midiática;
- Relações entre o esporte e os avanços tecnológicos;
- As questões éticas e o *dopping* no esporte;
- Reflexões acerca das condições de trabalho no mundo dos esportes.

UNIDADE II

Conteúdo Estruturante: Esportes

- Esportes de rede: Badminton, Tênis de mesa e Tênis de quadra – definição, origem, história, classificação, espaço, materiais, fundamentos técnicos, regras (os esportes de rede como prática corporal de saúde);

OBS: diante da grande quantidade de esportes e do espaço curto de tempo para o trabalho, sugere-se que, em comum acordo com os alunos, seja escolhido um dos esportes para desenvolvimento mais aprofundado ao longo do bimestre.

- Esportes de Invasão: Handebol, Basquetebol e Polo Aquático – definição, origem, história, classificação, espaço, materiais, fundamentos técnicos, regras (os esportes de rede como prática corporal de saúde);

OBS: diante da grande quantidade de esportes e do espaço curto de tempo para o trabalho, sugere-se que, em comum acordo com os alunos, seja escolhido um dos esportes para desenvolvimento mais aprofundado ao longo do bimestre.

- Esportes adaptados às pessoas com deficiências: Goalball, Voleibol Sentado, Futebol de Cinco e atletismo adaptado – História e origem, características e regras;

- Os grandes eventos esportivos em níveis mundial, nacional e regional (Olimpíadas, Copa do Mundo, campeonatos mundiais, campeonatos nacionais, etc.): história, características, importância socioeconômica.

UNIDADE III

Conteúdo Estruturante: Lutas

- Aspectos históricos, socioculturais e filosóficos das lutas;
- Identificação e classificação das lutas;

- Aspectos técnicos e táticos das lutas;
- Principais características e diferenças entre Lutas, Artes Marciais, Modalidades de Combate e Autodefesa;
- Lutas Tradicionais (Internacionais, Nacionais, Regionais e Indígenas);
- Relações entre Lutas, a violência social e a influência da mídia;
- As Lutas como práticas corporais na promoção da saúde;

UNIDADE IV

Conteúdo Estruturante: Dança

- Dança: definições, aspectos históricos e socioculturais das danças;
- As danças do mundo: dança e pluralidade cultural;
- As danças do Brasil, com enfoque nas danças da Paraíba;
- Improvisação, Repertórios e Composição Coreográfica;
- O gênero e a dança;
- A mídia e a dança;
- A prática da dança na promoção da saúde.

POSSIBILIDADES DE EXPLORAÇÃO DOS TEMAS TRANSVERSAIS E INTEGRAÇÃO COM OS DEMAIS COMPONENTES CURRICULARES

Os conteúdos relacionados acima podem ser trabalhados individualmente pela disciplina Educação Física, como também de modo integrado com os demais componentes curriculares. A seguir, listamos algumas temáticas que podem ser trabalhadas em sala de aula, visando discutir questões relevantes para a sociedade que perpassam o âmbito da disciplina Educação Física.

- Refletir acerca das relações do esporte com o mundo do trabalho: as condições de trabalho dos atletas e profissionais envolvidos na área, as diferenças salariais de acordo com as modalidades, de acordo com o gênero; o acesso aos esportes nos diferentes contextos sociais, o racismo, a importância dos esportes adaptados às pessoas com deficiências e as necessidades específicas do processo de inclusão, as questões éticas, como o *dopping*, a influência midiática no mundo dos esportes. Todas essas temáticas podem ser trabalhadas junto a outros professores, como os de história, geografia, sociologia, por exemplo, por meio de aulas compartilhadas ou até mesmo da criação de um projeto coletivo das áreas que resulte na construção de um material de compartilhamento com a comunidade escolar e a sociedade de modo geral.

- Refletir acerca da dança e das questões de gênero, as danças advindas das comunidades, os preconceitos associados à dança, também são temáticas que podem ser discutidas coletivamente no ambiente escolar.

- Refletir acerca das lutas e os estigmas que associam lutas a violência, a exploração econômica do universo das lutas como o MMA, são temáticas que podem ser discutidas com o professor de sociologia, história, geografia e todos os demais docentes, pois, a partir do planejamento coletivo, vão surgindo possibilidades de conectar os assuntos e dar um sentido global às temáticas, fazendo com que os alunos consigam enxergar o conteúdo de forma significativa e relacionada com sua vida real, de modo prático, de forma crítica.

METODOLOGIA DE ENSINO

A seguir, estão descritas algumas estratégias metodológicas que poderão nortear a atuação do professor de Educação Física no IFBP, *Campus Princesa Isabel*:

- Aulas dialogadas.
- Aulas expositivas.
- Vivências corporais.
- Aulas de campo.
- Oficinas pedagógicas.
- Leitura e discussão de textos, filmes, vídeos, materiais publicitários, reportagens jornalísticas relacionadas com as temáticas estudadas;
- Palestras e rodas de conversa com o professor da disciplina, professores de outros componentes, especialistas convidados;
- Realização de Júri Simulado para debater assuntos estudados;
- Organização de seminários, mostras de conhecimento, eventos esportivos, intervenções no ambiente escolar abrangendo as outras turmas e demais componentes de comunidade escolar, nos quais os alunos sejam incentivados a socializar o conhecimento vivenciado no decorrer das aulas;
- Práticas corporais significativas nas quais o aluno compreenda o seu fazer como elemento de integração entre a teoria e a prática.

AVALIAÇÃO DO PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM

A avaliação se dará de modo contínuo ao longo de todas as unidades. Inicialmente, identificando-se os conhecimentos prévios que os alunos possuem acerca das temáticas que serão trabalhadas, propondo-se, assim, momentos de experimentação dos conteúdos, possibilitando que os discentes possam conhecê-los, recriá-los e ressignificá-los, atribuindo um sentido pessoal ao contato com os conteúdos trabalhados da cultura corporal.

Para o registro do processo avaliativo, sugere-se considerar os seguintes critérios: participação, cooperação, capacidade crítica e criativa de solucionar problemas mediante:

- Frequência e a participação dos alunos nas aulas;
- Envolvimento em atividades individuais e/ou em grupo;
- Elaboração de relatórios e produção textual;
- Produções audiovisuais;
- Apresentação de seminários;
- Avaliação escrita;
- Produção de peças teatrais, números de dança, de atividades circenses;
- Construção coletiva de material para a utilização em aulas (como brinquedos, jogos, adaptação de materiais para aulas de ginástica, uso de material reciclável, etc.);
- Autoavaliação da participação nas atividades desenvolvidas, com destaque especial para questões referentes à autocrítica e ao processo de aprendizagem;
- Avaliação da condução pedagógica do professor por meio de rodas de conversa e diversos instrumentos de avaliação que podem ser criados coletivamente.

SISTEMA DE ACOMPANHAMENTO PARA A RECUPERAÇÃO DA APRENDIZAGEM

O acompanhamento para a recuperação da aprendizagem ocorrerá nos Núcleos de Aprendizagem, por meio de atividades que possibilitem ao estudante a apreensão efetiva dos conteúdos, de acordo com o previsto na LDB e nas Normas Didáticas dos Cursos Técnicos Integrado ao Ensino Médio do IFPB.

RECURSOS DIDÁTICOS NECESSÁRIOS

- Espaço para realização das aulas práticas e teóricas (sala de aula, quadra/ginásio);
- Livros;
- Fichas para observação e avaliação;
- Fotocópias e impressões de artigos científicos de livre acesso na Internet;
- Quadro branco;
- Material de expediente (papel, caneta para quadro, coleções, cola, tesoura, etc.).
- Material específico de Educação Física (sala de aulas, bolas, bastões, cordas, cones, redes, traves, colchonetes, halteres, caneleiras, steps, jumps);
- Aparelho de projeção de imagem;
- Computador;
- Aparelho de som;
- Cronômetro;
- Material de avaliação (adipômetro, fita métrica, balança antropométrica, estetoscópio, tensiômetro, aparelho de flexibilidade ou goniômetro).

REFERÊNCIAS

- BRACHT, V. **Sociologia crítica do esporte**: uma introdução. Ijuí: Ed. Unijuí, 2003.
- BREGOLATO R. A. **Cultura Corporal do Esporte**. Ed. Ícone 2007
- COLETIVO DE AUTORES. **Metodologia do Ensino de Educação Física**. São Paulo: Cortez, 1992.
- DARIDO, S. C.; RANGEL, I. C. de A. **Educação Física na escola**: implicações para a prática pedagógica. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2008.
- GOELNER, S.; V. B. **Maternal e feminina**: imagens da mulher na Revista Educação Physica. Ijuí: Ed. Unijuí, 2003.
- KUNZ, E. **Transformação didático-pedagógica do esporte**. 7ªed., Ijuí: Editora Unijuí, 1994.
- PAES, R. R. **Pedagogia do Esporte**: contextos, evolução e perspectivas. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2005.

Fonte: elaborado pela autora (2021).

5.3 PROPOSTA DE MATRIZ CURRICULAR PARA O 3º ANO DO ENSINO MÉDIO INTEGRADO À EPT

Para o terceiro e último ano do Ensino Médio Integrado à EPT, foram selecionados conteúdos referentes à promoção da saúde e à qualidade de vida dentro e fora do ambiente de trabalho, a importância do lazer e suas manifestações, o conhecimento de diferentes práticas corporais como os esportes de aventura, as práticas corporais alternativas, como também noções básicas de primeiros socorros, conteúdo muito importante não só no contexto das aulas de Educação Física, mas que podem auxiliar em diversas situações emergenciais relacionadas à saúde.

Quadro 15: Proposta de matriz curricular para o 3º ano do Ensino Médio Integrado à EPT

| PROPOSTA DE MATRIZ CURRICULAR PARA O 3º ANO DO ENSINO MÉDIO INTEGRADO À EPT |
|--|
| <p>DADOS DO COMPONENTE CURRICULAR: EDUCAÇÃO FÍSICA</p> <p>CURSO: SÉRIE: 3º ANO CARGA HORÁRIA: DOCENTE RESPONSÁVEL:</p> |
| EMENTA |
| <p>Relação entre as práticas corporais e melhoria nos níveis de saúde e qualidade de vida. Inter-relações entre lazer, trabalho, cultura de movimento, nutrição, comportamento preventivo e qualidade de vida do trabalhador.</p> |
| OBJETIVOS DO ENSINO |
| <p>GERAL:</p> <p>Promover, por meio das aulas de Educação Física, um espaço para o conhecimento, compreensão, reflexão, vivência e análise crítica sobre a cultura corporal do movimento a partir das dimensões conceitual, procedimental e atitudinal, diante do contexto social e suas implicações no mundo do trabalho.</p> <p>ESPECÍFICOS:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Conhecer os aspectos relacionados entre as práticas corporais e as melhorias nos índices de saúde e qualidade de vida; - Compreender o conceito, classificações e a importância do lazer para a saúde e a qualidade de vida do trabalhador; - Conhecer e refletir acerca das relações das condições de trabalho e os níveis de saúde e qualidade de vida; - Conhecer e experimentar as práticas corporais de aventura, respeitando o patrimônio urbano e/ou natural e minimizando os impactos de degradação ambiental; - Conhecer e experimentar as práticas corporais urbanas e alternativas; - Conhecer procedimentos básicos de prevenção de acidentes e de primeiros socorros. |
| COMPETÊNCIAS E HABILIDADES A SEREM DESENVOLVIDAS CONFORME A BNCC (BRASIL, 2017) |
| <p>EM13LGG501 – Selecionar e utilizar movimentos corporais de forma consciente e intencional para interagir socialmente em práticas corporais, de modo a estabelecer relações construtivas, empáticas, éticas e de respeito às diferenças.</p> <p>EM13LGG502 – Analisar criticamente preconceitos, estereótipos e relações de poder presentes nas práticas corporais, adotando posicionamento contrário a qualquer manifestação de injustiça e desrespeito a direitos humanos e valores democráticos.</p> <p>EM13LGG503 – Vivenciar práticas corporais e significá-las em seu projeto de vida, como forma de autoconhecimento, autocuidado com o corpo e com a saúde, socialização e entretenimento.</p> <p>EM13LGG601 – Apropriar-se do patrimônio artístico de diferentes tempos e lugares, compreendendo a sua diversidade, bem como os processos de legitimação das manifestações artísticas na sociedade, desenvolvendo visão crítica e histórica.</p> |

EM13LGG602 – Fruir e apreciar esteticamente diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, assim como delas participar, de modo a aguçar continuamente a sensibilidade, a imaginação e a criatividade.

EM13LGG603 – Expressar-se e atuar em processos de criação autorais individuais e coletivos nas diferentes linguagens artísticas (artes visuais, audiovisual, dança, música e teatro) e nas intersecções entre elas, recorrendo a referências estéticas e culturais, conhecimentos de naturezas diversas (artísticos, históricos, sociais e políticos) e experiências individuais e coletivas.

EM13LGG604 – Relacionar as práticas artísticas às diferentes dimensões da vida social, cultural, política e econômica e identificar o processo de construção histórica dessas práticas.

EM13LGG503 – Vivenciar práticas corporais e significá-las em seu projeto de vida, como forma de autoconhecimento, autocuidado com o corpo e com a saúde, socialização e entretenimento

CONTEÚDO PROGRAMÁTICO

UNIDADE I

Conteúdo Estruturante: Qualidade de Vida e Saúde no Trabalho

- Conceito de qualidade de vida e saúde;
- Políticas públicas de saúde;
- Aspectos relacionados ao ambiente de trabalho que influenciam na qualidade de vida;
- Práticas corporais e seus impactos na qualidade de vida do trabalhador;

UNIDADE II

Conteúdo Estruturante: As práticas corporais e o lazer

- conceitos de lazer, espaços de lazer, tipos de lazer; relações entre lazer e trabalho;
- Políticas públicas de lazer;
- Práticas Corporais de Aventura (Mountain Bike, Slackline, Kitesurfe, Surf, Escalada, Corrida de Orientação, Trekking e Paraquedismo): definição, história e origem, classificação, equipamentos e relações com a promoção de qualidade de vida;

UNIDADE III

Conteúdo Estruturante: Conhecimentos sobre o corpo, atividade física e promoção de saúde e qualidade de vida

- As capacidades físicas básicas (força, resistência, velocidade, flexibilidade, coordenação motora, agilidade, equilíbrio, ritmo) e o conhecimento da estrutura e do funcionamento do corpo de quem realiza atividades físicas;
- Os Princípios científicos do condicionamento físico: Princípio da individualidade biológica, Princípio da sobrecarga, Princípio da especificidade, Princípio da continuidade, Princípio da reversibilidade (uso/desuso);
- Orientação e sistematização de atividades físicas na construção de programas básicos de exercícios físicos com vistas à melhoria da qualidade de vida.

OBS: em comum acordo com a turma, o professor pode auxiliar os alunos na construção de um programa básico de exercícios que pode ser executado ao longo do bimestre. As práticas corporais a serem desenvolvidas podem ser escolhidas

conforme o interesse dos alunos, fazendo com que se sintam atuantes no processo e mais motivados a participar das aulas.

UNIDADE IV

Conteúdo Estruturante: Conhecimentos sobre o corpo, atividade física e promoção de saúde e qualidade de vida

- Práticas Corporais Alternativas (Yoga, Biodança, Pilates, Tai Chi Chuan, Meditação): história, origem, definição e principais características;
- Práticas Corporais Urbanas (Parkour, Skate, Ciclismo e Patins): história, origem, definição e principais características;
- Noções básicas de prevenção de acidentes e primeiros socorros: desmaio, asfixia, ferimentos, queimaduras, choque elétrico, entorses, fraturas e luxações.

POSSIBILIDADES DE EXPLORAÇÃO DOS TEMAS TRANSVERSAIS E INTEGRAÇÃO COM OS DEMAIS COMPONENTES CURRICULARES

Os conteúdos relacionados acima podem ser trabalhados individualmente pela disciplina Educação Física, como também de modo integrado com os demais componentes curriculares. A seguir, listamos algumas temáticas que podem ser trabalhadas em sala de aula, visando discutir questões relevantes para a sociedade que perpassam o âmbito da disciplina Educação Física.

- Reconhecer os problemas relacionados a fatores ergonômicos presentes no ambiente laboral, como as posturas inadequadas, os movimentos repetitivos (LER e DORT), a fim de evitar acidentes e doenças no ambiente de trabalho, ocasionando a perda da produtividade e a queda na qualidade de vida. Essa análise pode ser realizada junto às disciplinas do eixo profissional, podendo os alunos desses componentes, em conjunto com os professores, identificar os problemas ergonômicos a que estão suscetíveis os trabalhadores da área. A partir desses dados, materiais educativos podem ser elaborados, conjuntamente com outras disciplinas, como biologia, informática, artes, português, etc.
- Realização de um mapeamento dos espaços públicos de lazer, listando as principais dificuldades encontradas pelos alunos em usufruir dos espaços ou de perceber que podem ser usados. Elaborar um guia de lazer com dicas de utilização, etc. Tal atividade pode ser realizada junto às disciplinas de geografia, história, informática, sociologia, artes, disciplinas da área de edificações, por exemplo, identificando possíveis melhorias estruturais que os espaços públicos de lazer demandam. Esses são alguns exemplos de conexões que podem ser tecidas entre os componentes curriculares tanto do eixo propedêutico, como do eixo profissional.
- Organização de vivências e oficinas de procedimentos de primeiros socorros envolvendo a equipe médica do *campus*, como também a possibilidade de trazer profissionais convidados, como médicos socorristas do SAMU, ou de qualquer outra instituição, que tenham competência técnica para repassar tais conhecimentos.
- Realizar a análise dos riscos de acidentes nos possíveis ambientes de trabalho dos cursos técnicos para os quais os alunos estão se habilitando, conjuntamente com os

professores das disciplinas técnicas e posterior elaboração de um guia de cuidados e procedimentos de segurança.

METODOLOGIA DE ENSINO

A seguir, estão descritas algumas estratégias metodológicas que poderão nortear a atuação do professor de Educação Física no IFPB, *Campus Princesa Isabel*:

- Aulas dialogadas.
- Aulas expositivas.
- Vivências corporais.
- Aulas de campo.
- Oficinas pedagógicas.
- Leitura e discussão de textos, filmes, vídeos, materiais publicitários, reportagens jornalísticas relacionadas com as temáticas estudadas;
- Palestras e rodas de conversa com o professor da disciplina, professores de outros componentes, especialistas convidados;
- Realização de Júri Simulado para debater assuntos estudados;
- Organização de seminários, mostras de conhecimento, eventos esportivos, intervenções no ambiente escolar abrangendo as outras turmas e demais componentes de comunidade escolar, nos quais os alunos sejam incentivados a socializar o conhecimento vivenciado no decorrer das aulas;
- Práticas corporais significativas nas quais o aluno compreenda o seu fazer como elemento de integração entre a teoria e a prática.

AVALIAÇÃO DO PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM

A avaliação se dará de modo contínuo ao longo de todas as unidades. Inicialmente, identificando-se os conhecimentos prévios que os alunos possuem acerca das temáticas que serão trabalhadas, propondo-se, assim, momentos de experimentação dos conteúdos, possibilitando que os discentes possam conhecê-los, recriá-los e ressignificá-los, atribuindo um sentido pessoal ao contato com os conteúdos da cultura corporal trabalhados.

Para o registro do processo avaliativo, sugere-se considerar os seguintes critérios: participação, cooperação, capacidade crítica e criativa de solucionar problemas mediante:

- Frequência e a participação dos alunos nas aulas;
- Envolvimento em atividades individuais e/ou em grupo;
- Elaboração de relatórios e produção textual;
- Produções audiovisuais;
- Apresentação de seminários;
- Avaliação escrita;
- Produção de peças teatrais, números de dança, de atividades circenses;
- Construção coletiva de material para a utilização em aulas (como brinquedos, jogos, adaptação de materiais para aulas de ginástica, uso de material reciclável, etc.);
- Autoavaliação da participação nas atividades desenvolvidas, com destaque especial para questões referentes à autocrítica e ao processo de aprendizagem;
- Avaliação da condução pedagógica do professor por meio de rodas de conversa e diversos instrumentos de avaliação que podem ser criados coletivamente.

SISTEMA DE ACOMPANHAMENTO PARA A RECUPERAÇÃO DA APRENDIZAGEM

O acompanhamento para a recuperação da aprendizagem ocorrerá nos Núcleos de Aprendizagem, por meio de atividades que possibilitem ao estudante a apreensão efetiva dos conteúdos, de acordo com o previsto na LDB e nas Normas Didáticas dos Cursos Técnicos Integrados ao Ensino Médio do IFPB.

RECURSOS DIDÁTICOS NECESSÁRIOS

- Espaço para a realização das aulas práticas e teóricas (sala de aula, quadra/ginásio);
- Livros;
- Fichas para observação e avaliação;
- Fotocópias e impressões de artigos científicos de livre acesso na Internet;
- Quadro branco;
- Material de expediente (papel, caneta para quadro, coleções, cola, tesoura, etc.);
- Material específico de Educação Física (sala de aulas, bolas, bastões, cordas, cones, redes, traves, colchonetes, halteres, caneleiras, steps, jumps);
- Aparelho de projeção de imagem;
- Computador;
- Aparelho de som;
- Cronômetro;
- Material de avaliação (adipômetro, fita métrica, balança antropométrica, estetoscópio, tensiômetro, aparelho de flexibilidade ou goniômetro).

REFERÊNCIAS

- BREGOLATO R. A. **Cultura Corporal da Ginástica**. Ed. Ícone, 2007
- DANTAS, E., MARTINS, H., FERNANDES FILHO, J. **Atividade física em ciências da saúde**. Rio de Janeiro, Shape, 2005.
- PHILIPPE-E.S. **Ginástica postural global**. 2ª ed. Martins Fontes, São Paulo, 1985.
- POLITO, E.; BERGAMASHI, E. C. **Ginástica Laboral: teoria e prática** – Rio de Janeiro: 2ª edição, Sprint, 2003.
- LIMA, V. **Ginástica Laboral: Atividade Física no Ambiente de Trabalho**. Ed. Phorte, 2007.

Fonte: elaborado pela autora (2021).

A proposta de matriz curricular apresentada acima objetiva contemplar os conteúdos próprios da Educação Física, sem privilegiar nenhuma prática corporal de modo específico. Acreditamos que é direito do aluno conhecer, experimentar, criar e ressignificar o maior número de práticas corporais, estabelecendo conexões entre tais práticas e o seu mundo. Ao conhecer e valorizar as práticas que lhe estão imbricadas no próprio corpo e na sua trajetória de vida, o discente tende a respeitar e ressignificar sua história enquanto cidadão.

5.4 ORGANIZAÇÃO PEDAGÓGICA DO PROCESSO DE ENSINO

Para que o processo de ensino-aprendizagem desenvolva-se de modo satisfatório, faz-se imprescindível atentar para a organização da ação pedagógica, que deve propiciar a construção de um planejamento anual, bimestral e diário das aulas do componente curricular

Educação Física. Libâneo (1994) defende a necessidade de um planejamento de ensino que deixe claras as relações entre a educação escolar e os objetivos pedagógicos da disciplina, tendo o professor um domínio seguro dos conteúdos que leciona, sendo, assim, capaz de conhecer os programas oficiais e adequá-los às necessidades reais da escola e de seus alunos.

Libâneo (1994) assegura que o planejamento de ensino configura-se como uma atividade de reflexão acerca das opções e ações do docente. Dessa forma, a ação de planejar não se reduz ao simples preenchimento de formulários: antes, deve prever a atividade consciente das ações do professor, tendo como referência permanente as situações didáticas reais.

O planejamento de ensino, portanto, é uma construção orientadora da ação docente, que como processo, organiza e dá direção a prática coerente com os objetivos a que se propõe. Tem que responder às seguintes questões: -Ao como? Com quê? O quê? Para quê? Para quem? na forma de plano. Para que seja possível a concretização desta atividade docente, há a necessidade de uma outra instância de planejamento que são, o projeto político pedagógico e o projeto curricular, que serão norteadores da ação docente coerente e responsável, e antecedem ao planejamento de ensino propriamente dito (BOSSLE, 2002, p. 2).

Portanto, é importante que o docente elabore o planejamento anual, bimestral por ano de ensino e seus desdobramentos para o cotidiano de sala de aula, identificando as possibilidades de integração do trabalho com as demais turmas e disciplinas. Para isso, seria importante um espaço de planejamento coletivo entre os professores, para que pudessem discutir e tecer aulas, projetos, eventos de modo integrado. O docente também deve elaborar rotinas de trabalho (plano de aula) e avaliar permanentemente o que foi planejado, o que foi desenvolvido e as aprendizagens alcançadas pelos estudantes, a fim de identificar os discentes que apresentam dificuldades de aprendizagem e, coletivamente, com a equipe escolar, planejar o apoio pedagógico necessário (LIBÂNEO, 1994).

Faz-se importante que o professor, sempre que possível, registre o trabalho que está sendo desenvolvido junto às suas turmas, a fim de acompanhar o processo de ensino, como também para que possa, posteriormente, compartilhar com a comunidade escolar e com os demais colegas da disciplina os resultados alcançados. Os relatos de experiência dos docentes podem auxiliar na realização de pesquisas, produção de artigos e participação em eventos científicos, ajudando a consolidar a disciplina e o seu papel formador dentro e fora do Instituto Federal.

As atividades devem ser planejadas levando-se em consideração o espaço escolar disponível, assim como as possibilidades de exploração dos espaços no entorno da escola ou regiões de possíveis aulas externas. Outro fator que não deve ser desconsiderado é o uso da

tecnologia como aliada, por meio da exploração dos laboratórios, da gamificação e da integração com outras disciplinas tanto da área propedêutica, como da área técnica.

No tópico anterior, apresentamos a proposta de matriz curricular para cada ano de ensino. A seguir, exemplificaremos como desmembrar o planejamento macro realizado, para o trabalho em bimestres e no cotidiano, por meio do plano de aula.

O plano anual de trabalho nada mais é do que uma síntese da organização curricular já apresentada no Plano de Ensino da disciplina. É um dos componentes do Projeto Pedagógico de Curso (PPC), documento que normatiza os cursos técnicos integrados no contexto dos Institutos Federais. A seguir, apresentamos um plano bimestral de trabalho para a Educação Física. Um desmembramento do plano anual, trazendo, de modo resumido, a distribuição das aulas e dos conteúdos a serem abordados, além de sugestões metodológicas e de avaliação que podem ser livremente adaptadas e/ou ampliadas pelo professor.

Todas as escolhas propostas no plano fundamentam-se nas três abordagens que dão base à Proposta Curricular aqui apresentada – Abordagem Crítico-emancipatória, Abordagem Crítico-Superadora e a Concepção de Aulas Abertas – que visam apresentar ao aluno a cultura corporal de movimento enquanto linguagem que expressa a história de um povo, seus costumes, valores, suas lutas. Abordagens que buscam ampliar a visão de mundo dos alunos e sua capacidade crítica de atuar na sociedade em busca de condições igualitárias, por meio da ciência, da cultura, da tecnologia e do trabalho. As aulas propostas buscam preparar os alunos para a emancipação social e trazem a missão de fazê-los entenderem o papel da cultura corporal de movimento nesse processo, por meio da discussão dos temas relevantes relacionados aos conteúdos estruturantes e suas relações com os demais componentes curriculares, com os problemas da sociedade e com a capacidade transformadora que advém da educação e do acesso ao conhecimento.

Quadro 16 – PLANO BIMESTRAL DE TRABALHO PARA A DISCIPLINA EDUCAÇÃO FÍSICA – 2º ANO DO ENSINO MÉDIO INTEGRADO À EPT

| | CONTEÚDOS | OBJETIVOS | METODOLOGIA | AVALIAÇÃO |
|----------------------------------|--|--|---|---|
| 2º BIMESTRE (10 AULAS) | ESPORTES Esportes de rede: Badminton, Tênis de mesa e Tênis de quadra OBS: diante da grande quantidade de esportes e do espaço curto de tempo para o trabalho, sugere-se que, em comum | Conhecer e vivenciar variadas manifestações esportivas no ambiente escolar, por meio da participação inclusiva de todos os alunos nas aulas; Identificar as características das | Aulas dialogadas. Aulas expositivas. Vivências corporais. Aulas de campo. Oficinas pedagógicas. Leitura e discussão de textos, filmes, | Frequência e participação dos alunos nas aulas; Envolvimento em atividades individuais e/ou em grupo; Elaboração de relatórios e produção textual; Produções audiovisuais; |

| | | | | |
|--|--|---|--|--|
| | <p>acordo com os alunos, seja escolhido um dos esportes para desenvolvimento mais aprofundado ao longo do bimestre.</p> <p>- Esportes de Invasão: Handebol, Basquetebol e Polo Aquático; OBS: diante da grande quantidade de esportes e do espaço curto de tempo para o trabalho, sugere-se que, em comum acordo com os alunos, seja escolhido um dos esportes para desenvolvimento mais aprofundado ao longo do bimestre.</p> <p>Esportes adaptados às pessoas com deficiências: Goalball, Voleibol Sentado, Futebol de Cegos e Corridas de Cegos - História e origem, características e regras;</p> <p>Os grandes eventos esportivos a nível mundial, nacional e regional (Olimpíadas, Copa do Mundo, campeonatos mundiais, campeonatos nacionais, etc.): história, características, importância socioeconômica.</p> | <p>principais manifestações do esporte contemporâneo (rendimento e participação) e as diversas formas de significação da prática esportiva no tempo-livre;</p> <p>Analisar criticamente o uso do esporte e dos grandes eventos esportivos junto à mídia e ao mercado publicitário;</p> <p>Entender e analisar as relações entre os conceitos de esporte, saúde e qualidade de vida.</p> | <p>vídeos, materiais publicitários, reportagens jornalísticas relacionadas com as temáticas estudadas;</p> <p>Palestras e rodas de conversa com o professor da disciplina, professores de outros componentes, especialistas convidados;</p> <p>Realização de Júri Simulado para debater assuntos estudados;</p> <p>Organização de seminários, mostras de conhecimento, eventos esportivos, intervenções no ambiente escolar abrangendo as outras turmas e demais componentes de comunidade escolar, nos quais os alunos sejam incentivados a socializar o conhecimento vivenciado no decorrer das aulas;</p> <p>Práticas corporais significativas nas quais o aluno compreenda o seu fazer como elemento de integração entre a teoria e a prática.</p> | <p>Apresentação de seminários;</p> <p>Avaliação escrita;</p> <p>Produção de peças teatrais, números de dança, de atividades circenses;</p> <p>Construção coletiva de material para utilização em aulas (como brinquedos, jogos, adaptação de materiais para aulas de ginástica, uso de material reciclável etc.);</p> <p>Autoavaliação da participação nas atividades desenvolvidas, com destaque especial para questões referentes à autocrítica e ao processo de aprendizagem;</p> <p>Avaliação da condução pedagógica do professor por meio de rodas de conversa, e diversos instrumentos de avaliação que podem ser criados coletivamente.</p> |
|--|--|---|--|--|

Fonte: elaborado pela autora (2021).

Desmembrando o plano anterior, apresentaremos, a seguir, uma sequência de planos de aula, organizados, buscando explorar os conteúdos previamente planejados nos planos anual e bimestral.

Quadro 17 – PLANO DE AULA 01

| AULA | CONTEÚDO | OBJETIVOS | METODOLOGIA | AValiação | EMBASAMENTO TEÓRICO |
|----------------|---|---|--|--|--|
| AULA 01 | Esportes de rede – badminton, tênis de mesa, tênis. | Identificar as características das principais manifestações do esporte contemporâneo (rendimento e participação) e as diversas formas de significação da prática esportiva no tempo-livre; Entender e analisar as relações entre os conceitos de esporte, saúde e qualidade de vida; | No momento inicial da aula, o professor explanará sobre os esportes de rede – origens, características, regras, materiais, etc. Os alunos serão convidados a relatar o que conhecem acerca dos esportes de rede, quais desses esportes são presentes na comunidade. Se não, refletir o porquê. Logo em seguida, em consulta coletiva aos alunos, escolherão um esporte para ser estudado de modo mais aprofundado. | Participação na aula, nas reflexões acerca dos esportes de rede e da exploração dos esportes com fins de participação e rendimento, ocupação do tempo livre. | Concepção de aulas abertas – participação e autonomia dos alunos na escolha do esporte que será estudado de modo mais aprofundado. |

Fonte: elaborado pela autora (2021).

Quadro 18 - PLANO DE AULA 02

| AULA | CONTEÚDO | OBJETIVOS | METODOLOGIA | AValiação | EMBASAMENTO TEÓRICO |
|----------------|--|--|--|---|--|
| AULA 02 | Esportes de Rede – esporte escolhido pelos alunos. | Identificar as características das principais manifestações do esporte contemporâneo (rendimento e participação) e as diversas formas de significação da | Roda de conversa inicial para apresentar a dinâmica da aula; Brincadeiras de aquecimento; Experimentação da modalidade escolhida pelos alunos, de modo a possibilitar a | Os alunos serão avaliados pela participação na vivência prática e nas reflexões tecidas ao longo da aula. | Abordagem crítico-superadora: os alunos são estimulados a refletir sobre o esporte escolhido, em termos de origens, características, significância enquanto prática corporal, realização |

| | | | | | |
|--|--|--|---|--|--|
| | | prática esportiva no tempo-livre; Entender e analisar as relações entre os conceitos de esporte, saúde e qualidade de vida. | participação de todos os alunos na vivência; Roda de conversa final para refletir acerca da experiência e como tal esporte pode ser praticado no cotidiano dos alunos. | | na comunidade, possibilidades de desenvolvimento da atividade de forma inclusiva, finalidades possíveis (rendimento, participação, lazer). |
|--|--|--|---|--|--|

Fonte: elaborado pela autora (2021).

Quadro 19 - PLANO DE AULA 03

| AULA | CONTEÚDO | OBJETIVOS | METODOLOGIA | AValiação | EMBASAMENTO TEÓRICO |
|----------------|--|---|--|---|--|
| AULA 03 | Esportes de Invasão – basquete, handebol, polo aquático. | Identificar as características das principais manifestações do esporte contemporâneo (rendimento e participação) e as diversas formas de significação da prática esportiva no tempo-livre; Entender e analisar as relações entre os conceitos de esporte, saúde e qualidade de vida. | No momento inicial da aula, o professor explanou sobre os esportes de invasão – origens, características, regras, materiais, etc. Os alunos serão convidados a relatar o que conhecem acerca dos esportes de invasão, quais desses esportes são presentes na comunidade, se não, refletir o porquê? Logo em seguida, em consulta coletiva aos alunos, escolherão um esporte para ser estudado de modo mais profundo. | Participação na aula, nas reflexões acerca dos esportes de invasão e da exploração dos esportes com fins de participação e rendimento, ocupação do tempo livre. | Abordagem crítico-superadora: os alunos são estimulados a refletir sobre o esporte escolhido (origens, características, significância enquanto prática corporal, realização na comunidade, possibilidades de desenvolvimento da atividade de forma inclusiva, finalidades possíveis (rendimento, participação, lazer). |

Fonte: elaborado pela autora (2021).

Quadro 20 – PLANO DE AULA 04

| AULA | CONTEÚDO | OBJETIVOS | METODOLOGIA | AValiação | EMBASAMENTO TEÓRICO |
|----------------|---|--|--|---|--|
| AULA 04 | Esportes de invasão – esporte escolhido pelos alunos. | Identificar as características das principais manifestações do esporte | Roda de conversa inicial para apresentar a dinâmica da aula; | Os alunos serão avaliados pela participação na vivência prática e nas reflexões | Abordagem crítico-superadora: os alunos são estimulados a refletir sobre o |

| | | | | | |
|--|--|---|---|---------------------------|---|
| | | contemporâneo (rendimento e participação) e as diversas formas de significação da prática esportiva no tempo-livre; Entender e analisar as relações entre os conceitos de esporte, saúde e qualidade de vida; | Brincadeiras de aquecimento; Experimentação da modalidade escolhida pelos alunos, de modo a possibilitar a participação de todos os alunos na vivência; Roda de conversa final para refletir acerca da experiência, e como tal esporte pode ser praticado no cotidiano dos alunos. | tecidas ao longo da aula. | esporte escolhido (origens, características, significância enquanto prática corporal, realização na comunidade, possibilidades de desenvolvimento da atividade de forma inclusiva, finalidades possíveis (rendimento, participação, lazer). |
|--|--|---|---|---------------------------|---|

Fonte: elaborado pela autora (2021).

Quadro 21 – PLANO DE AULA 05

| AULA | CONTEÚDO | OBJETIVOS | METODOLOGIA | AValiação | EMBASAMENTO TEÓRICO |
|----------------|---|--|--|--|--|
| AULA 05 | Os grandes eventos esportivos mundiais e as relações entre mídia e esporte. | Analisar criticamente o uso do esporte e dos grandes eventos esportivos junto à mídia e ao mercado publicitário. | O professor apresentará vídeos curtos acerca dos grandes eventos esportivos. Logo após, os alunos serão divididos em grupos para discutir acerca do impacto desses grandes eventos para os locais que os recebem, para a mídia, o mercado. De que forma a visibilidade desses eventos pode influenciar na busca pela melhoria da qualidade de vida da população, questões de gênero relacionadas ao | Os alunos serão avaliados pelas apresentações produzidas para a turma (criatividade, utilização e aplicação prática dos conceitos trabalhados em sala, como também disponibilizados nos materiais complementares, participação de todos, debate crítico das temáticas levantadas). | Abordagem crítico-superadora: os alunos são estimulados a refletir sobre o esporte enquanto fenômeno social e a significância dos grandes eventos, pelo viés econômico, esportivo, social, de estímulo ou não à prática esportiva pela comunidade, as possibilidades de acesso ao esporte e suas finalidades (rendimento, participação, etc.). |

| | | | | | |
|--|--|--|---|--|--|
| | | | esporte, etc. Os alunos devem produzir uma breve apresentação do que discutiram em grupo para toda a turma. | | |
|--|--|--|---|--|--|

Fonte: elaborado pela autora (2021).

Quadro 22 – PLANO DE AULA 06

| AULA | CONTEÚDO | OBJETIVOS | METODOLOGIA | AVALIAÇÃO | EMBASAMENTO TEÓRICO |
|----------------|--|--|---|---|---|
| AULA 06 | As pessoas com deficiência x suas relações com o corpo e as possibilidades de movimento. | Refletir acerca das possibilidades de movimento das pessoas com deficiência, suas relações com as práticas corporais e esportivas; Refletir acerca das principais dificuldades encontradas pelos deficientes na sociedade. | Roda de conversa para apresentação da temática; OBS: Nessa aula, o professor já disponibiliza todo material didático (bibliografia, artigos, vídeos) que servirá de base para todas as discussões ao longo da sequência de aulas, para que os alunos realizem as leituras e se aprofundem no conteúdo. Reflexão acerca de vídeos curtos com depoimentos de pessoas com deficiência acerca das dificuldades encontradas em seus cotidianos e as possibilidades de movimento que experimentam; Vivência corporal com redução da mobilidade (os alunos experimentarão diversas atividades tendo sua mobilidade corporal, visual e auditiva removida de forma simulada); | Participação dos alunos nas vivências e nas reflexões tecidas ao longo da aula acerca da temática inclusão das pessoas com deficiências na sociedade e, de modo mais específico, no universo das práticas corporais). | Abordagem Crítico-Superadora – reflete acerca da realidade social dos alunos e busca soluções para os problemas relevantes (nesta aula, a inclusão das pessoas com deficiências em todas as esferas sociais). Concepção de aulas abertas – estimulando a participação dos alunos nas escolhas das modalidades a serem trabalhadas nas próximas aulas e a criação de jogos adaptados, estimulando a criatividade e a capacidade de trabalho coletivo. |

| | | | | | |
|--|--|--|---|--|--|
| | | | <p>Roda de conversa para reflexão acerca da experiência e dos relatos dos deficientes.</p> <p>Escolha das modalidades esportivas adaptadas a serem experimentadas nas próximas aulas (os alunos devem ser divididos em grupos, para que, no último dia de aula da unidade, cada grupo apresente um jogo adaptado criado por eles mesmos).</p> | | |
|--|--|--|---|--|--|

Fonte: elaborado pela autora (2021).

Quadro 23 – PLANO DE AULA 07

| AULA | CONTEÚDO | OBJETIVOS | METODOLOGIA | AVALIAÇÃO | EMBASAMENTO TEÓRICO |
|----------------|-------------------------------|--|---|--|--|
| AULA 07 | Esportes adaptados - Goalball | <p>Vivenciar e ampliar os conhecimentos sobre as práticas esportivas adaptadas, por meio de atividades interativas e lúdicas, com vistas a compreender a Educação Física como fator de inclusão.</p> <p>Conhecer o Goalball, suas características e seu potencial inclusivo;</p> | <p>O professor inicia a aula explicando um pouco sobre a modalidade, suas principais características, regras, etc.</p> <p>Em seguida, o professor conduzirá um aquecimento adaptado e, em seguida, a vivência da modalidade Goalball;</p> <p>Ao final da vivência, o professor volta a reunir os alunos para discutirem acerca da experiência, as principais dificuldades, o que mais chamou a atenção dos alunos, que adaptações</p> | Os alunos serão avaliados pela sua participação na vivência e nas reflexões tecidas a partir dela. | Abordagem crítico-emancipatória: despertar a autonomia do aluno, valorização da criatividade para superar os obstáculos impostos pela atividade. |

| | | | | | |
|--|--|--|---|--|--|
| | | | foram necessárias para a realização das atividades. | | |
|--|--|--|---|--|--|

Fonte: elaborado pela autora (2021).

Quadro 24 – PLANO DE AULA 08

| AULA | CONTEÚDO | OBJETIVOS | METODOLOGIA | AVALIAÇÃO | EMBASAMENTO TEÓRICO |
|----------------|-----------------------------------|--|--|--|--|
| AULA 08 | Esportes Adaptados – futebol de 5 | <p>Vivenciar e ampliar os conhecimentos sobre as práticas esportivas adaptadas, por meio de atividades interativas e lúdicas, com vistas a compreender a Educação Física como fator de inclusão.</p> <p>Conhecer o futebol de 5, suas características e seu potencial inclusivo.</p> | <p>O professor inicia a aula explicando um pouco sobre a modalidade, suas principais características, regras, etc.</p> <p>Em seguida, o professor conduzirá um aquecimento adaptado e a vivência da modalidade Futebol de 5;</p> <p>Ao final da vivência, o professor volta a reunir os alunos para discutirem acerca da experiência, as principais dificuldades, o que mais chamou a atenção dos alunos, que adaptações foram necessárias para a realização das atividades.</p> | Os alunos serão avaliados pela sua participação na vivência e nas reflexões tecidas a partir dela. | Abordagem crítico-emancipatória: despertar a autonomia do aluno, valorização da criatividade para superar os obstáculos impostos pela atividade. |

Fonte: elaborado pela autora (2021).

Quadro 25 – PLANO DE AULA 09

| AULA | CONTEÚDO | OBJETIVOS | METODOLOGIA | AValiação | EMBASAMENTO TEÓRICO |
|----------------|-------------------------------------|---|--|--|--|
| AULA 09 | Esportes Adaptados – vôlei sentado. | <p>Vivenciar e ampliar os conhecimentos sobre as práticas esportivas adaptadas, por meio de atividades interativas e lúdicas, com vistas a compreender a Educação Física como fator de inclusão.</p> <p>Conhecer o vôlei sentado, suas características e seu potencial inclusivo;</p> | <p>O professor inicia a aula explicando um pouco sobre a modalidade, suas principais características, regras, etc.</p> <p>Em seguida, o professor conduzirá um aquecimento adaptado e a vivência da modalidade vôlei sentado</p> <p>Ao final da vivência, o professor volta a reunir os alunos para discutirem acerca da experiência, as principais dificuldades, o que mais chamou a atenção dos alunos, que adaptações foram necessárias para a realização das atividades.</p> | Os alunos serão avaliados pela sua participação na vivência e nas reflexões tecidas a partir dela. | Abordagem crítico-emancipatória: despertar a autonomia do aluno, valorização da criatividade para superar os obstáculos impostos pela atividade. |

Fonte: elaborado pela autora (2021).

Quadro 26 – PLANO DE AULA 10

| AULA | CONTEÚDO | OBJETIVOS | METODOLOGIA | AValiação | EMBASAMENTO TEÓRICO |
|----------------|--------------------|--|---|--|--|
| AULA 10 | Esportes Adaptados | Vivenciar e ampliar os conhecimentos sobre as práticas esportivas adaptadas, por meio de | Cada grupo escolhido na primeira aula da sequência de esportes adaptados apresentará o jogo | Dar-se-á por meio do jogo apresentado pelo grupo, onde os critérios, como criatividade | Abordagem crítico-emancipatória, e concepção de aulas abertas: os alunos são levados a refletir sobre as possibilidades de |

| | | | | | |
|--|--|---|---|--|---|
| | | <p>atividades interativas e lúdicas, com vistas a compreender a Educação Física como fator de inclusão.</p> | <p>criado, explicando como se realizou a construção, qual o objetivo do jogo, materiais utilizados, etc.</p> <p>Ao final das apresentações, o professor reunirá os alunos para que relatem sobre a experiência de criar um jogo adaptado e quais reflexões a abordagem dessa temática ao longo da unidade despertou em cada um.</p> | <p>para a criação das regras, originalidade, utilização de materiais, capacidade de trabalho coletivo, etc., serão avaliadas (esses critérios devem ser estabelecidos na 1ª aula da sequência, quando a atividade for direcionada aos alunos).</p> <p>Produção textual acerca da temática discutida ao longo da unidade.</p> | <p>movimento das pessoas com deficiências e, em seguida, criar um jogo inclusivo e adaptado, que pode ou não ter a utilização e materiais e que expresse a necessidade, urgência e possibilidade de se pensar atividades acessíveis para todos.</p> <p>Concepção de aulas abertas: os alunos, coletivamente, escolhem como desenvolverão seu jogo;</p> <p>Abordagem Crítico-Superadora: por meio dos conhecimentos que já possuem da temática, e dos adquiridos ao longo das aulas, os alunos são levados a refletir acerca da inclusão e das possibilidades de exploração dos movimentos pelas pessoas com deficiência, além de pesquisarem e desenvolverem um jogo adaptado que reflita os conhecimentos abordados ao longo da unidade.</p> |
|--|--|---|---|--|---|

Fonte: elaborado pela autora (2021).

Buscou-se, mediante a proposta de trabalho aqui apresentada, consolidar o espaço das aulas de Educação Física como local de formação integral do ser humano, em mais uma tentativa de extirpar qualquer entendimento limitado acerca do componente curricular que ainda

teima em existir, que o coloca como espaço para reprodução de gestos técnicos descontextualizados da realidade e sem sentido para a vida. O grande desafio do docente de Educação Física é desconstruir tal entendimento do imaginário do aluno e apresentar-lhe um mundo de possibilidades por meio da linguagem do movimento, em que as práticas corporais rompem preconceitos e libertam os corpos das amarras socialmente impostas ao longo da história.

Por fim, apresentamos uma sugestão de Plano de Aula, um desmembramento do plano bimestral. O Plano de Aula é uma espécie de materialização do planejamento macro, pensado para o ano letivo organizado em bimestres. A sequência das aulas proporciona que o trabalho planejado seja executado e norteia o professor acerca do processo que está sendo desenvolvido. O plano não é uma estrutura didática inflexível e deve estar aberto a modificações que possam ser necessárias ao longo do processo, como ênfase em determinado conteúdo por ter despertado maior interesse pelos alunos, ou até mesmo para sanar dificuldades de aprendizagem que possam ocorrer. Não é uma receita de bolo, mas um guia que norteia o trabalho do docente e lhe dá subsídios para ir cotidianamente avaliando o desenvolvimento do trabalho que está sendo realizado junto à turma, sua consonância com o projeto pedagógico defendido pela instituição e os objetivos de aprendizagem traçados no plano de ensino.

Quadro 27: Plano de Aula da Disciplina Educação Física direcionado à turma de 2º ano do Ensino Médio Integrado à EPT.

| | |
|--|---------------------|
| INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DA PARAÍBA CAMPUS PRINCESA ISABEL | |
| DISCIPLINA: EDUCAÇÃO FÍSICA | |
| DOCENTE: | |
| TURMA: 2º ANO | BIMESTRE: 2º |
| CONTEÚDO: ESPORTES ADAPTADOS - <u>GOALBALL</u> | |
| Data: Duração das atividades: 02 aulas de 50 minutos. | |
| <u>OBJETIVOS:</u> | |
| <ul style="list-style-type: none"> ● Vivenciar e ampliar os conhecimentos sobre as práticas esportivas adaptadas, por meio de atividades interativas e lúdicas, com vistas a compreender a Educação Física como fator de inclusão. ● Conhecer o Goalball, suas características e seu potencial inclusivo; ● Refletir acerca das possibilidades de exploração da cultura corporal de movimento pelas pessoas com deficiências. | |
| <u>METODOLOGIA:</u> | |
| A Prática Social como ponto de partida da prática educativa: | |

Na primeira aula da sequência sobre esportes adaptados, foram apresentados aos alunos diversos vídeos de pessoas com deficiências, relatando como é seu dia a dia e as dificuldades de inclusão que enfrentam não só para a realização de práticas esportivas, mas em sua vida cotidianamente.

Problematização:

Também foi aberto um espaço para os alunos relatarem o que sabem sobre essa temática, se conhecem alguém com deficiência, se têm alguma deficiência, os principais problemas de inclusão que conseguem visualizar e puderam escolher, dentre os esportes adaptados apresentados pelo professor, quais seriam explorados nas próximas aulas.

- Roda de conversa inicial para retomar os conhecimentos já explanados na aula anterior acerca da modalidade e explicar a vivência;

A Instrumentalização:

- Aquecimento – tica com guia: em duplas, um vendado e outro, não, os alunos realizarão um jogo de pega, onde o guia deve orientar seu colega verbalmente.
- Preparação para o jogo de Goalball – juntos vamos adaptar a quadra com barbante e fita adesiva, fazer a adaptação do gol com cones e barbante, como também a construção da bola adaptada. OBS: caso a escola disponha da bola com guizo, não é necessário fazer a adaptação da bola.
- Dividir os alunos em grupos de três para que possam experimentar o jogo propriamente dito; jogos de 10 min cada.

O retorno à Prática Social:

- Roda de conversa final para refletirmos sobre a vivência e as possibilidades educativas e inclusivas do Goalball, ouvir os alunos acerca da experiência de adaptar quadra e bola para a vivências, quais as principais dificuldades encontradas, o que a experiência trouxe de aprendizado acerca da condição das pessoas com deficiências e o que poderia ser feito para tornar as aulas de Educação Física um espaço mais inclusivo.

POSSIBILIDADES DE INTEGRAÇÃO COM OUTROS COMPONENTES CURRICULARES

A temática trabalhada na unidade pode ser explorada junto a outros componentes. Por exemplo, no curso de Edificações, os alunos podem analisar a acessibilidade do próprio *campus* ou de diversos locais destinados à prática de atividade física que existam na comunidade.

Na disciplina de informática, podem produzir materiais educativos para serem publicizados na comunidade e por meio das redes sociais. Essa atividade pode contar com o auxílio da disciplina de português, auxiliando na produção do material, da disciplina de história, fazendo uma retomada histórica das lutas das pessoas com deficiência. Nas disciplinas técnicas, podem ser explorados aspectos relacionados à inclusão no ambiente de trabalho e como tais condições podem ser ampliadas.

LOCAL E MATERIAL NECESSÁRIO:

- Bola de basquete coberta com papel alumínio e sacos plásticos;
- Barbante
- Fita adesiva
- Vendas

AVALIAÇÃO:

Catarse:

Os alunos serão avaliados pela sua participação nas atividades, cooperação, criatividade e envolvimento com as atividades propostas.

REFERÊNCIAS

- JOSEPH, P. **Educação Física e esportes adaptados**. São Paulo, Manole. 2002.
 CASTRO, E. M. **Atividade física adaptada**. São Paulo, TECMED. 2006.
 PEDRINELLI, V. J. et al. **Educação Física e desporto para pessoas portadoras de deficiência**. Brasília: MEC/ SEDES/SESI/ DN, 1994.

Fonte: elaborado pela autora (2021).

O plano acima apresentado está estruturado conforme a metodologia de ensino defendida pela Pedagogia Histórico-Crítica que apresentamos no tópico 4.4 MÉTODOS DE ENSINO (SAVIANI, 2012; GASPARIN, 2012). A Pedagogia Histórico-Crítica rompe com a ideia de ensino como processo de reprodução de comportamentos e da escola como espaço de condutas alienantes.

Cada momento da aula revela uma intenção educativa diferente. Inicialmente, busca-se compreender quais conhecimentos acerca do conteúdo os alunos já possuem para, a partir daí, o professor iniciar sua condução pedagógica. Logo em seguida, busca-se, por meio da problematização, relacionar o tema ao contexto social dos alunos e com as relações que tal conteúdo estabelece com os demais componentes curriculares e com questões de relevância social que precisam ser debatidas pelo olhar da cultura corporal de movimento enquanto linguagem. Na instrumentalização, os alunos são incitados a experimentar de modo prático o conteúdo, traçando as conexões conceituais que já foram discutidas com as possibilidades de movimento. A catarse revela o que foi aprendido por meio da experiência vivida pelos alunos, e a volta à prática social oportuniza ao discente expressar o que os novos aprendizados significam de modo real para sua atuação enquanto cidadão.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O desenvolvimento da corrente proposta objetivou contribuir com o ensino na disciplina Educação Física no Ensino Médio Integrado à Educação Profissional do IFPB, Campus Princesa Isabel. Por meio da sistematização dos elementos curriculares aqui apresentados, é possível vislumbrar um conjunto de possibilidades pedagógicas que se dirigem às especificidades da formação necessária ao Ensino Médio Integrado à EPT.

Com base nos saberes próprios da cultura corporal de movimento (esporte, dança, ginástica, lutas e práticas corporais de aventura), foi possível estabelecer uma organização curricular que apresentou as dimensões dos conteúdos e seus respectivos objetivos de aprendizagem, a fim de promover a ampliação das possibilidades pedagógicas dos docentes. Explicitaram-se também as relações entre os conteúdos próprios da Educação Física com demais temas de relevância social que precisam ser trabalhados e refletidos na escola por envolverem valores éticos, morais, inclusivos e democráticos.

Buscou-se, ao longo da proposta, construir um referencial que pode auxiliar os docentes da disciplina Educação Física a organizar melhor o trabalho pedagógico, levando em consideração as características específicas da comunidade escolar, como também do papel do Ensino Médio Integrado à Educação Profissional com todas as suas particularidades, dentre elas, a inclusão dos discentes no mundo do trabalho.

A Proposta Curricular vem ressaltar que o desenvolvimento da disciplina Educação Física no Ensino Médio Integrado não está atrelada ao caráter funcional, procedimental, relacionado ao saber-fazer de práticas corporais, à aquisição de habilidades necessárias ao desenvolvimento das profissões ou mesmo, restrita à prevenção de patologias causadas no ambiente laboral (BOSCATTO, 2017). Cabe à disciplina contribuir com a formação necessária para a vida, para o exercício da cidadania e a compreensão do contexto cultural em que os sujeitos fazem parte para que possam, munidos dos conhecimentos necessários, atuar na busca pela resolução dos problemas sociais por meio não somente da sua atuação profissional, como também da consciência do seu papel de cidadão, que pode e deve buscar uma sociedade mais justa e igualitária para todos.

REFERÊNCIAS

- BETTI, Irene Conceição Rangel et al. **O prazer em aulas de Educação Física Escolar: a perspectiva discente**. 1992.
- BOSCATTO, Juliano Daniel; DARIDO, Suraya Cristina. A Educação Física no Ensino Médio integrado a educação profissional e tecnológica: percepções, curriculares. **Pensar a Prática**, v. 20, n. 1, 2017.
- BOSSLE, Fabiano. Planejamento de ensino na Educação Física-uma contribuição ao coletivo docente. **Movimento**, v. 8, n. 1, p. 31-39, 2002.
- BRACHT, Valter. **Sociologia crítica do esporte: uma introdução**. Centro de Educação Física e Desportos da Ufes, 2003.
- BRASIL. SECRETARIA DE EDUCAÇÃO FUNDAMENTAL. **Parâmetros curriculares nacionais: Educação Física**. MEC, SEF, 1997.
- BRASIL. SECRETARIA DE EDUCAÇÃO MÉDIA E TECNOLÓGICA. **Parâmetros curriculares nacionais: Ensino Médio**. MEC, 1999.
- BRASIL, Ministério da Educação. Base nacional comum curricular. **Brasília-DF: MEC, Secretaria de Educação Básica**, 2017.
- BREGOLATO, Roseli Aparecida. **Cultura corporal do esporte**. Ícone, 2008.
- BREGOLATO, Roseli Aparecida. **Cultura corporal da ginástica: livro do professor e do aluno**. 2011.
- CANDAU, Vera Maria. Multiculturalismo e educação: desafios para a prática pedagógica. **Multiculturalismo: diferenças culturais e práticas pedagógicas**, v. 2, p. 13-37, 2008.
- CASTELLANI FILHO, Lino et al. **Metodologia do ensino de Educação Física**. Cortez Editora, 2014.
- CASTOLDI, Rafael; POLINARSKI, Celso Aparecido. A utilização de recursos didático-pedagógicos na motivação da aprendizagem. **I Simpósio Nacional de Ensino de Ciência e Tecnologia**, v. 684, 2009.
- COLL, César. Os conteúdos na educação escolar. **COLL, César, POZO, Juan I., SARABIA, Bernabé, VALLS, Enric. Os conteúdos na reforma: ensino e aprendizagem de conceitos, procedimentos e atitudes**. Porto Alegre: Artmed, 2000.
- DANTAS, Estélio HM; FERNANDES FILHO, José. **Atividade física em ciências da saúde**. Shape, 2005.
- DARIDO, Suraya Cristina et al. A Educação Física, a formação do cidadão e os parâmetros curriculares nacionais. **Revista Paulista de Educação Física, São Paulo**, v. 15, n. 1, p. 17-32, 2001.

DARIDO, Suraya Cristina. Educação Física na escola: conteúdos, suas dimensões e significados. **UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA. Prograd. Caderno de formação: formação de professores didática geral.** São Paulo: Cultura Acadêmica, p. 51-75, 2012.

DARIDO, Suraya Cristina et al. Educação Física e temas transversais na escola. 2012.

DARIDO, Suraya Cristina; RANGEL, Irene Conceição Andrade. **Educação Física Na Escola: Implicações Para a Prática Pedagógica.** Grupo Gen-Guanabara Koogan, 2008.

DE ALMEIDA, Luciano; FENSTERSEIFER, Paulo Evaldo. A relação teoria-prática na Educação Física escolar: desdobramentos para pensar um “programa mínimo”. **Kinesis**, v. 32, n. 2, 2014.

DE CASTRO, Eliane Mauerberg. **Atividade física adaptada.** Novo Conceito, 2005.

DE LIMA PEREIRA, Mônica; CAVALCANTE, Ilane Ferreira. A Educação Física no Ensino Médio Integrado do IFRN–Contribuições e percepções curriculares a partir do PTDEM.

DE LIMA, Valquíria. **Ginástica laboral: atividade física no ambiente de trabalho.** Phorte Editora, 2018.

GOMES, Patrícia; QUEIRÓS, Paula; BATISTA, Paula. A socialização antecipatória para a profissão docente: estudo com estudantes de Educação Física. **Sociologia: Revista da Faculdade de Letras da Universidade do Porto**, v. 28, p. 167-192, 2014.

GONZÁLES, Fernando Jaime; FENSTERSEIFER, Paulo Evaldo. Entre o “não mais” e o “ainda não”: pensando saídas do não-lugar da EF escolar I. **Cadernos de formação RBCE**, v. 1, n. 1, 2009.

FENSTERSEIFER, P.E. Função social da escola pública. In. Anna Rosa Fontella Santiago; Iselda Teresinha Sausen Feil; Lúcia Inês Albrandt (org). **O curso de pedagogia da UNIJUI 35 anos.** Ijuí, Unijuí, v1. 2013.

GASPARIN, João Luiz. **Uma didática para a pedagogia histórico-crítica.** Autores Associados, 2012.

GOELLNER, Silvana Vilodre. Bela, maternal e feminina: imagens da mulher na Revista Educação Physica. **Seminário Estadual de Dissertações e Teses (1.: 2000: Porto Alegre, RS).** [Programa e resumos]. Porto Alegre: UFRGS, 2000, 2000.

GONZALEZ, Fabiana Gaspar; PALEARI, Lucia Maria. O ensino da digestão-nutrição na era das refeições rápidas e do culto ao corpo. **Ciência & Educação (Bauru)**, v. 12, p. 13-24, 2006.

HILDEBRANDT-STRAMANN, Reiner; LAGING, Ralf. **Concepções abertas no ensino da Educação Física.** Ao Livro Técnico, 1986.

HILDEBRANDT-STRAMANN, Reiner. **Textos pedagógicos sobre o ensino da Educação Física.** Ed. Unijuí, 2005.

HIRAI, Rodrigo Tetsuo; CARDOSO, Carlos Luiz. PARA A COMPREENSÃO DA CONCEPÇÃO DE “AULAS ABERTAS” NA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR: orientada no aluno, no processo, na problematização, na comunicação e.. **Motrivivência**, n. 27, p. 119-138, 2006.

HUIZINGA, Johan. **Homo ludens**. Editora Perspectiva SA, 2020.

IFRN – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte. **Proposta de Trabalho das Disciplinas nos cursos técnicos de Nível Médio Integrado Regular e na Modalidade EJA**. Natal/RN, 2011. Vol. 5

JÚNIOR, Rubens Venditti; BUSSO, Gilberto Leandro. Sistematização epistemológica da Educação Física brasileira: concepções pedagógicas Crítico-superadora e Crítico-emancipatória. **Lecturas: Educación física y deportes**, n. 83, p. 2, 2005.

KUNZ, E. **Transformação didático-pedagógica do esporte**. 7ªed., Ijuí: Editora Unijuí, 1994.

KUNZ, Elenor. **Educação Física: ensino & mudanças**. Unijuí, 2004.

KUNZ, E. **Transformação didática-pedagógica do esporte**. 6. ed Ijuí: Unijuí, 2004.

LIBÂNEO, José Carlos. **didática**. Cortez Editora, 2017.

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática: teoria da instrução e do ensino**. Cortez, 1994.

LIRA NETO, Joaquim Francisco. Relações entre a proposta das concepções abertas no ensino da Educação Física e o método Paulo Freire. **Conexões**, v. 6, n. 2, p. 62-81, 2008.

MARANHÃO (Estado). Secretaria de Estado da Educação. Referencial curricular Educação Física: Ensino Médio. São Luís, MA, 2018.

MELO, Luciene Farias et al. Produção de conhecimento em prática avaliativa do professor de Educação Física escolar: análise das escolhas metodológicas. **Pensar a Prática**, v. 17, n. 1, 2014.

MOREIRA, Antônio Flávio. CANDAU, Vera Maria (orgs.). **Multiculturalismo: diferenças culturais e práticas pedagógicas**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.

PAES, Roberto Rodrigues et al. **Pedagogia do desporto**. 2006.

PEDRINELLI, V. J.; TEIXEIRA, L. Educação Física e desporto para pessoas portadoras de deficiência. **Brasília: MEC–SEDES/SESI–DN**, 1994.

PHILIPPE-E.S. **Ginástica postural global**. 2ª ed. Martins Fontes, São Paulo, 1985.

POLITO, E.; BERGAMASHI, E. C. **Ginástica Laboral: teoria e prática** – Rio de Janeiro: 2ª edição, Sprint, 2003.

RAMOS, Marise. Possibilidades e desafios na organização do currículo integrado. **Ensino Médio integrado: concepção e contradições**. São Paulo: Cortez, p. 106-127, 2005. São Paulo: Cortez, p. 106-127, 2005.

REZER, Ricardo et al. O trabalho docente na formação inicial em Educação Física: reflexões epistemológicas. 2010.

SAVIANI, Dermeval. **Escola e democracia**. Autores associados, 2012.

SADI, Renato Sampaio et al. **Pedagogia do Esporte: esporte escolar**. 2004.

SOARES, C.L; TAFFAREL, C.N.Z; VARJAL, E; CASTELLANI FILHO, L; ESCOBAR, M. E; BRACHT, V. **Metodologia do Ensino da Educação Física**. 2ª Ed. Cortez; São Paulo, 2012.

SOUZA, Gilberto Morel de Paula. **A informática como recurso didático para a aprendizagem de física no Ensino Médio**. 2007. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal do Rio Grande do Norte.

TAFFAREL, Celi Nelza Zülke. **Criatividade nas aulas de Educação Física**. Ao livro técnico S/A, 1985.

WINNICK, Joseph P. et al. **Educação Física e esportes adaptados**. 2004.

ZABALA, Antoni. **A função social do ensino e a concepção sobre os processos de aprendizagem**. 1998.

ZABALA, Antoni. **A prática educativa: como ensinar**. Penso Editora, 2015.

ANEXO A - SUGESTÕES DE RECURSOS DIDÁTICOS

Para Souza (2007, p. 111), “Recurso didático é todo material utilizado como auxílio no ensino aprendizagem do conteúdo proposto para ser aplicado, pelo professor, a seus alunos”. Ou seja, recursos didáticos são todos os meios dos quais o professor pode fazer uso para facilitar o processo de aprendizagem por meio da estimulação dos sentidos e da realização de atividades formativas mais motivadoras e eficazes. A utilização de recursos didático-pedagógicos busca preencher as lacunas deixadas pelo ensino tradicional, expondo, assim, o conteúdo de uma forma diferenciada, possibilitando uma maior participação dos alunos no processo de aprendizagem, pois as aulas assumem um ritmo mais dinâmico e interativo (CASTOLDI; POLINARSKI, 2009).

Em 2018, o governo do Estado do Maranhão publicou as Orientações Curriculares para o Ensino Médio/Caderno de Educação Física (MARANHÃO, 2018) numa perspectiva de ensino integrado. Entre as diversas contribuições do documento, está uma lista de recursos didáticos que podem auxiliar o docente junto ao trabalho com os conteúdos da cultura corporal de movimento. A seguir, apresentaremos as sugestões trazidas pelo documento:

Filmes e documentários

| FILMES | SINOPSE |
|---|--|
| O Besouro (Dir. João Daniel Tikhomiroff, Brasil, 95 min., 2009) | O filme conta a vida de um capoeirista brasileiro da década de 1920, a quem eram atribuídos feitos heroicos e lendários. A escravidão foi abolida, mas o preconceito fez com que os negros fossem tratados como escravos para ganhar um pouco de dinheiro para sobreviver. Conteúdos/Temas: Luta / Capoeira / Preconceito. |
| Hooligans (Dir. Lexi Alexander, EUA e Reino Unido 110 min., 2005) | Um estudante americano de jornalismo vai morar com sua irmã e sua família em Londres. Lá, ele conhece Pete Dunham, que o introduz ao seu mundo tribal, onde os torcedores dos times opostos brigam antes e depois dos jogos. Mas o líder de Pete suspeita dos motivos de Matt e, inadvertidamente, reabre uma antiga rivalidade entre o irmão de Pete e o líder de uma gangue rival. Conteúdos/Temas: Futebol / Torcida organizada. |
| Gol! O Sonho Impossível (Dir. Danny Cannon, Reino Unido, 120min., 2005) | Um cozinheiro mexicano de Los Angeles tem a chance de realizar seu grande sonho de jogar futebol profissional quando um olheiro lhe arranja um teste no clube inglês Newcastle United. Conteúdos/Temas: Futebol / Trabalho de Equipe / Perseverança. |
| Ouro, suor e lágrimas (Dir. Helena Sroulevich, Brasil, 92 min., 2015) | A história da década mais vitoriosa das seleções brasileiras de voleibol de quadra. Um convívio íntimo com os atletas e os técnicos Bernardinho e Zé Roberto Guimarães, que buscam revelar o segredo do sucesso das seleções. Conteúdos/Temas: Voleibol Brasileiro. |
| Viagem, o saque que mudou o vôlei (Dir. Giuliano Zanelato, Brasil, 26 min e 42s, 2013) | Documentário brasileiro. Conteúdos/Temas: Voleibol Brasileiro. |

| | |
|---|---|
| <p>Menina de Ouro (Dir. Clint Eastwood, Brasil, 80 min., 2016)</p> | <p>Frankie Dunn é um veterano treinador de boxe de Los Angeles que mantém quase todos a uma certa distância, exceto o velho amigo e sócio Eddie Dupris. Quando Maggie Fitzgerald, uma operária transferida de Missouri, chega ao ginásio de Frankie em busca de sua experiência, ele fica relutante em treinar a jovem. Mas, quando cede ao seu jeito reservado, os dois formam um vínculo muito próximo que, inevitavelmente, mudará suas vidas. Conteúdos/Temas: Lutas/ Treinamento.</p> |
| <p>Raça (Dir. Stephen Hopkins, EUA, 123 min., 2016)</p> | <p>A história de Jesse Owens, atleta americano que superou o racismo e não só participou dos Jogos Olímpicos de Berlim em 1936, em pleno regime nazista, como conquistou quatro medalhas de ouro. Conteúdos/Temas: Atletismo / Jogos Olímpicos / Racismo / Eugenismo.</p> |
| <p>Paratodos: superação é só o começo desta história (Dir. Marcelo Mesquita, Brasil, 110 min, 2016)</p> | <p>O filme Paratodos mergulha no cotidiano de alguns dos principais atletas paralímpicos brasileiros para investigar os bastidores do esporte de alta performance e discutir a inclusão da pessoa com deficiência na sociedade. No universo paralímpico, superar não é uma opção ou gesto de heroísmo, é somente o ponto de partida. Conteúdos/Temas: Jogos Paralímpicos / Necessidades especiais.</p> |
| <p>Invictus (Dir. Clint Eastwood, EUA, 132 min, 2009)</p> | <p>O filme conta um pequeno trecho da trajetória do presidente sul-africano Nelson Mandela. A história, baseada em fatos reais, mostra o poder que o esporte tem de promover a união. De forma surpreendente, a seleção africana, dirigida pelo técnico François Pienaar, vence a Copa Mundial de Rúgbi realizada na África, contribuindo com a conciliação no país, logo após o apartheid. Conteúdos/Temas: Rugby / Racismo / Nacionalismo.</p> |
| <p>Gigantes de Aço (Dir. Shawn Levy, EUA, 127 min, 2011)</p> | <p>Num futuro não muito distante, as lutas de boxe já não são mais travadas entre seres humanos, e sim entre robôs enormes, capazes de desferir golpes potentes e impactantes no oponente e para o espectador. Neste ambiente, Charlie é um ex-boxeador falido, que se vira com máquinas obsoletas e, quase sempre, perdedoras. O menino que ficará sob sua guarda é uma fera nos vídeo-games e tem chances reais de ajudá-lo a treinar uma nova máquina de combate e mudar para sempre o destino deles. Agora, tudo que eles precisam é começar do zero e ir subindo no ranking para enfrentar o campeão dos campeões. Conteúdos/Temas: Lutas/ Boxe / Esporte e tecnologia / Laços de família.</p> |
| <p>Driblando o Destino (Dir. Gurinder Chadha, Reino Unido, 112 min, 2003)</p> | <p>O sonho de Jesminder é seguir o caminho de seu ídolo David Beckham e se tornar uma jogadora profissional de futebol. Entretanto, enfrenta problemas em sua família, que deseja que ela siga os costumes indianos tradicionais, assim como sua irmã mais velha. O confronto entre as partes chega ao ápice quando Jesminder é obrigada a escolher entre a tradição de seu povo e seu grande sonho. Conteúdos/Temas: Futebol / Gênero / Cultura / Tradição.</p> |

| | |
|--|--|
| <p>Karatê Kid (Dir. Harald Zwart, EUA/China, 129 min., 2010)</p> | <p>Um garoto de 12 anos se muda para a China com a mãe e se vê em uma terra estranha. Ele sabe um pouco de caratê, mas suas habilidades não são o bastante para enfrentar o valentão da escola. Dre faz amizade com o Sr. Han, um mestre das artes marciais, que lhe ensina os segredos do kung fu na esperança de que o garoto possa derrotar Cheng e, quem sabe, conquistar o coração da linda Mei Ying. Conteúdos/Temas: Lutas / Kung Fu / Valores / Filosofia das artes marciais.</p> |
| <p>Desafiando gigantes (Dir. Alex Kendrick, EUA, 111 min, 2006)</p> | <p>O técnico, durante 6 anos, nunca conseguiu levar sua equipe ao título da temporada. Além do mau desempenho no trabalho, ele enfrenta outros problemas graves em casa, e seu estado psicológico e moral nunca esteve tão abatido. Quando tudo parece estar prestes a ir por água abaixo, uma intervenção misteriosa muda o seu destino. Conteúdos/Temas: Futebol Americano / Superação.</p> |
| <p>300 (Dir. Zack Snyder, EUA, 117 min, 2007)</p> | <p>O filme retrata a Grécia em 480 a.C. Na Batalha de Termópilas, o rei Leônidas e seus 300 guerreiros de Esparta lutam bravamente contra o numeroso exército do rei Xerxes. Após três dias de muita luta, todos os espartanos são mortos. O sacrifício e a dedicação destes homens uniram a Grécia no combate contra o inimigo persa. Conteúdos/Temas: Lutas/Grécia Antiga / Ideal de corpo / Trabalho em Equipe.</p> |
| <p>A pele que habito (Dir. Pedro Almodóvar, Espanha, 117 min., 2011)</p> | <p>O filme narra acerca de um conceituado cirurgião plástico, que vive com a filha Norma. Ela possui problemas psicológicos causados pela morte da mãe, que teve o corpo inteiramente queimado após um acidente de carro e, ao ver sua imagem refletida na janela, suicidou-se. O médico de Norma acredita que esteja na hora de ela tentar a socialização com outras pessoas e, com isso, incentiva que Roberto a leve para sair. Conteúdos/Temas: Imagem corporal.</p> |
| <p>Duelo de Titãs (Dir. Boaz Yakin, EUA, 114 min, 2001)</p> | <p>Um técnico de futebol americano é contratado para trabalhar no comando de um time universitário dividido pelo racismo – os Titans. Inicialmente, o técnico sofre preconceitos raciais por parte dos demais técnicos e até mesmo de jogadores do seu time, mas, aos poucos, ele conquista o respeito de todos e torna-se um grande exemplo para o time e, também, para a pequena cidade em que vive. Conteúdos/Temas: Esporte / Futebol americano / Rendimento / Preconceito.</p> |
| <p>Coach Carter – Treino para a vida (Dir. Thomas Carter, EUA, 136 min., 2005)</p> | <p>O dono de uma loja de artigos esportivos aceita ser o técnico de basquete de sua antiga escola, onde conseguiu recordes, localizada numa área pobre da cidade. Ele impõe um rígido regime, em que os(as) alunos(as) que queriam participar do time tinham de assinar um contrato que incluía um comportamento respeitoso, modo adequado de se vestir e ter boas notas em todas as matérias. A resistência inicial dos jovens acaba, e o time sob o comando de Carter vai se tornando imbatível. Quando o comportamento do time fica muito abaixo do desejável, ele toma uma atitude que espanta o time, o colégio e a comunidade.</p> |

| | |
|--|--|
| | Conteúdos/Temas: Esporte / Basquete / Formação humana / Valores. |
| Mais forte que o mundo – A história de José Aldo (Dir. Afonso Poyart, Brasil, 107min., 2016) | Enfrentando constantemente seus problemas na família, Aldo encontra na luta sua válvula de escape. Acreditando em seu futuro como lutador, ele aceita se mudar para o Rio de Janeiro e morar de favor no pequeno alojamento de uma academia, onde consegue um voto de confiança do treinador, iniciando, assim, sua carreira no mundo do MMA. Conteúdos/Temas: Luta / Disciplina / Competição / Treino. |
| Billy Elliot (Dir. Stephen Daldry, Reino Unido, 110min., 2000) | Billy Elliot tem 11 anos, é filho de um mineiro e mora no norte da Inglaterra. Um dia, quando caminha no sentido de sua aula semanal de boxe, acaba entrando na sala de aula de balé. Demonstrando um talento nunca visto, luta para superar preconceitos, realiza um sonho e muda a vida de todos em seu entorno. Conteúdos/Temas: Boxe / Balé / Dança / Gênero. |
| Cisne Negro (Dir. Darren Aronofsky, EUA, 104 min., 2010) | A vida de bailarina, como a de todos nessa profissão, é inteiramente consumida pela dança. Ela mora com a mãe, bailarina aposentada que incentiva a ambição profissional da filha. O diretor artístico da companhia decide substituir a primeira bailarina na apresentação de abertura da temporada – O Lago dos Cisnes. Nina é sua primeira escolha, mas surge uma concorrente: a nova bailarina, Lily, que deixa o diretor impressionado. Conteúdos/Temas: Balé / Dança / Competição. |
| Dança comigo? (Dir. Peter Chelsom, EUA, 106 min., 2004) | O filme relata a história de um trabalhador incansável, que, no fundo, leva uma vida monótona e entediante. Certa noite, ele vê sua vida mudar radicalmente ao observar uma charmosa instrutora de dança que o inspira a sair da rotina e a inscrever-se em aulas de dança de salão. Conteúdos/Temas: Dança de salão / Disciplina / Inspiração. |
| Ela dança, eu danço (Dir. Anne Fletcher, EUA, 103 min., 2006) | Tyler é um rebelde do lado pobre de Baltimore. Nora é uma dançarina privilegiada da escola de arte da elite. Seus mundos não poderiam ser mais diferentes, mas, quando os destinos se cruzam, fagulhas voam para todos os lados, dando início a um romance embalado pelo melhor do hip-hop e um conto de fadas sobre como uma única oportunidade pode fazer um sonho virar realidade. Conteúdos/Temas: Dança / Hip Hop / Resistência / Divisão de classe. |
| Pelé: o nascimento de uma lenda (Dir. Jeff Zimbalist, Michael Zimbalist Brasil, 107 min., 2016) | O filme narra a vida de um dos melhores jogadores de futebol de todos os tempos, partindo das favelas do Brasil para competir no palco nacional. Conteúdos/Temas: Metas / Ansiedade, estresse / Confiança / Lesões. |
| Miracle (Dir. Gavin O'Connor, EUA, 135min., 2004) | Um treinador embarca em uma missão para montar a equipe de hóquei perfeita para vencer a União Soviética nos Jogos Olímpicos de Inverno de 1980, realizada em Lake Placid, Nova York. A equipe passa por algumas dores de crescimento iniciais, mas logo se junta para tentar a tarefa aparentemente impossível de vencer a |

| | |
|---|---|
| | melhor equipe de hóquei do mundo. Com base em uma história verdadeira. Conteúdos/Temas: Compromisso / Liderança / Motivação / Política. |
| Com a bola toda (Dir. Rawson Marshall Thurber, EUA, 92 min., 2004) | A academia e seu dono estão ambos sem sorte. Uma sofisticada academia concorrente, gerenciada pelo viciado em saúde, está prestes a levar a Average Joe à falência, a menos que Peter consiga levantar cinquenta mil dólares para pagar a sua hipoteca. Para salvar a academia, Peter, um grupo de membros e funcionários da Average Joe entram em um concurso de queimada, que oferece um grande prêmio em dinheiro. Conteúdos/Temas: Jogos / Queimada / Competição / Diferenças. |

Fonte: (MARANHÃO, 2018)

Livros

Para trabalhar com os estudantes

| TÍTULO | AUTOR(ES) | EDITORA |
|---|--------------------------------------|-------------------|
| Sala de aula e Futebol | Celso Antunes | Vozes |
| A Invenção dos Esportes - Crônicas Olímpicas | Carlos Eduardo Novaes | Moderna |
| Jogo Sujo – O Mundo Secreto da Fifa | Andrew Jennings | Panda Books |
| O menino maluquinho | Ziraldo | Melhoramentos |
| Eu não sou assim! | Véronique Le Jeune | Ática |
| Menina não entra | Telma Andrade | Editora do Brasil |
| Quando a escola é de vidro | Ruth Rocha | Salamandra |
| Somos todos diferentes: mas nossos direitos são iguais | Alexandre Taleb | Caramelo |
| O atleta dos atletas: uma nova dimensão para a atividade física | George Leonard | SESC |
| Jogos e brincadeiras para a Educação Física | Adela de Castro | Vozes |
| Educação Física no Ensino Médio: questões impertinentes | Walter Roberto Correia | Cia. dos Livros |
| A decisão do campeonato | Ruth Rocha | Salamandra |
| Pequena viagem pelo mundo da dança | Lenra Rengel; Rosana Van Langendonck | Moderna |
| Entre a espada e a palavra: violência ou diálogo? | Maria Lúcia de Arruda | Moderna |
| Violência X Tolerância | Caio Amoroso | Moderna |
| A aventura no Império do Sol | Silvia Cintia Franco | Ática |
| Desvendando a orquestra de frevo | Ana Favaretto; Márcia Coelho Neto | Ática |
| A invenção de Hugo Cabret | Brian Selznich | SM |
| O corpo em movimento: uma abordagem concisa | Chris Jarmey | Manole |
| A história do corpo humano | Daniel Lieberman | Zahar |

Fonte: (MARANHÃO, 2018)

Livros para autoformação docente

| TÍTULO | AUTOR(ES) | EDITORA / SITE |
|--------------------------------|-----------------------|--|
| Educação Física (Ensino Médio) | Vários autores (2006) | Curitiba: SEED-PR < http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/livro_didatico/edfisica.pdf > |

| | | |
|---|---|---|
| Educação Física a distância (Módulos de 1 a 8) | Alcir Braga Sanches (Coord.) | Universidade de Brasília, 2008. < http://www.livrosgratis.com.br > |
| Metodologia do ensino da Educação Física | Coletivos de Autores | Cortez Editora, 1992 |
| Didática da Educação Física 2 | Elenor Kunz (Coord.) | UNIJUI, 2005 |
| Para Ensinar Educação Física: possibilidades de intervenção na escola | Suraya Darido; Osmar Souza Junior | Editora Papirus, 2007 |
| Para Ensinar Educação Física: possibilidades de intervenção na escola | Suraya Darido; Osmar Souza Junior | Editora Papirus, 2007 |
| Educação Física: seu manual de saúde | Vários autores | Editora DCL, 2012 |
| Mexa-se: atividade física, saúde e bem-estar | Fábio Saba | Editora Phorte, 2008 |
| Capoeira Pedagógica: metodologia da capoeira escolar | Assuero Silva (Mestre Acinho) | Editora Café & Lápis, 2009 |
| Educação Física e temas transversais na escola | Suraya Darido | Editora Papirus, 2006 |
| Dicionário Crítico de Educação Física | Fernando Jaime González; Paulo Evaldo Fensterseifer | Unijuí, 2014 |
| Pedagogia do futebol | João Batista Freire | Midiograf, 1998 |
| Enciclopédia: todas as copas do mundo | Orlando Duarte | Makron Books, 2000 |
| Voleibol: aprendizagem e treinamento – um desafio constante | José Roberto Borsari | EPU, 1996 |
| Jogos e brincadeiras aquáticas com material não-convencional | Wagner Domingos Fernandes | Sprint, 2002 |
| Educação de corpo inteiro | João Batista Freire | Scipione, 1994 |
| Reflexão sobre as abordagens pedagógicas em Educação Física | Edson Souza de Azevedo; Viktor Shigunov | O autor, 2001 |
| Educação Física e aprendizagem social | Valter Bracht | Magister, 1992. |
| Da Cultura do Corpo | Jocimar Daólio | Papirus, 1998 |
| Educação Física e o conceito de cultura | Jocimar Daólio | Autores Associados, 2004 |
| Educação como prática corporal | João Batista Freire; Alcides José Scaglia | Scipione, 2003 |
| Transformação didático-pedagógica do esporte | Elenor Kunz | UNIJUI, 1994 |
| Textos pedagógicos sobre o ensino da Educação Física | Reiner Hildebrandt-Stramann. | UNIJUI, 2001 |
| Educação Física Escolar: ser... ou não ter? | Vilma Leni Nista-Piccolo | Editora da UNICAMP, 1993 |
| Educação Física na Escola: questões e reflexões | Suraya Cristina Darido | Topázio, 1999 |
| Educação Física e Esportes: perspectivas para o século XXI | Wagney Wey Moreira | Papirus, 1992 |

Fonte: (MARANHÃO, 2018)

Aplicativos

| DISCIPLINA | NOME DO APLICATIVO | LOCAL | DESCRIÇÃO |
|-------------------------|--|------------|--|
| Educação Física Escolar | Educação Física Escolar Prof. Carlos Gomes | Play Store | Possui algumas informações sobre conteúdo da Educação Física escolar |

| | | | |
|--|--------------------------------|------------|---|
| Educação Física Escolar | Só Educa – Educação Física | Play Store | Possui planos de aulas diversos |
| Educação Física Escolar e Exercícios Físicos | Exercícios de alongamento | Play Store | Possui séries de alongamentos |
| Educação Física Escolar e Anatomia | Sistema Muscular 3D (Anatomia) | Play Store | Podem-se visualizar os músculos, além de informações sobre os mesmos. |
| Educação Física Escolar e Anatomia | Sistema Muscular 3D (Anatomia) | Play Store | Podem-se visualizar os músculos, além de informações sobre os mesmos. |
| Educação Física Escolar e Anatomia | Sistema Osseous 3D (Anatomia) | Play Store | Podem-se visualizar os ossos além de informações sobre os mesmos. |
| Educação Física Escolar e Índice de Massa Corporal | Cálculo IMC | Play Store | Podem-se inserir dados dos alunos para obter cálculos simples de IMC. |
| Todas | Stoodi – Enem e Vestibular | Play Store | Possui exercícios de várias matérias. |

Fonte: (MARANHÃO, 2018)

Músicas

| MÚSICA | AUTOR(ES) | DESCRIÇÃO |
|---------------------------------|--|--|
| Falsa baiana (Samba, 1994) | Geraldo Pereira | Uma ode ao corpo feminino e seu poder de sedução condensado por metáforas e expressões populares. |
| Banho de lua | Fred Jorge | Música que se refere ao corpo feminino e à sensualidade de maneira disfarçada. Nenhuma parte do corpo é citada em sua plenitude e fica à escolha do ouvinte, pela palavra 'banho'. |
| Eu sou neguinha? | Caetano Veloso | A música retrata os limites que se impõem nas sociedades arraigadas em preconceitos. É uma ode ao ser humano, à vida, e ao respeito inalienável a seu corpo e alma. |
| Canhotoiro (MPB, 2003) | Fagner, Zeca Baleiro, Fausto Nilo e Celso Borges | Futebol: homenagem ao Canhotoiro jogador de futebol natural de São José de Ribamar – MA. |
| É uma partida de futebol | Skank | Futebol: descreve emoções e ações de uma partida de futebol. |
| Ciranda da Bailarina | Chico Buarque | Imagem corporal e ideal de corpo. |
| Respeita as mina | Kell Smith | Respeito ao corpo feminino. |
| Desconstruindo Amélia | Pitty | Questões sobre o comportamento feminino. |
| Cacuriá (Várias) | Dona Teté | São músicas de cunho popular maranhense que fazem o acompanhamento da Dança do Cacuriá. |
| Bela Mocidade (Axixá) | Donato, F. Naiva | Bumba Meu Boi e seus sotaques. |
| Novilho Brasileiro (Pindaré) | Mestre Coxinho | Bumba Meu Boi e seus sotaques. |
| Se não existisse o sol (Maioba) | Boi Da Maioba | Bumba Meu Boi e seus sotaques. |
| Lua Cheia (Barrica) | Boizinho Barrica | Bumba Meu Boi e seus sotaques. |
| Boi da Lua (Boi Pirlampo) | César Teixeira | Bumba Meu Boi e seus sotaques. |
| Boi de Lágrimas | Raimundo Macarra | Bumba Meu Boi e seus sotaques. |

| | | |
|--|--------------------|--------------------------------|
| Esqueça (Boi Pirilampo) | Boi Pirilampo | Bumba Meu Boi e seus sotaques. |
| Maranhão, Meu Tesouro, Meu Torção (Maracanã) | Humberto Maracanã | Bumba Meu Boi e seus sotaques. |
| Luzes e Estrelas (Mocidade de Rosário – MA) | Inaldo Bartolomeu | Bumba Meu Boi e seus sotaques. |
| Nordeste Brasileiro (Boi Nina Rodrigues) | Boi Nina Rodrigues | Bumba Meu Boi e seus sotaques. |

Fonte: (MARANHÃO, 2018)

Sites pedagógicos e portais educacionais

| NOME | SITES / PORTAIS |
|---|---|
| Brasil escola | www.brasilecola.com |
| Mundo Educação | www.mundoeducacao.com.br |
| Efdeportes | www.efdeportes.com |
| TV Escola | https://tvescola.mec.gov.br/tve/videoteca/serie/atividade |
| Portal Educacional do MEC | http://webeduc.mec.gov.br/ |
| Portal do Professor | http://portaldoprofessor.mec.gov.br/index.html |
| Time A do ENEM (Canal YouTube - Educação Física) | https://www.youtube.com/playlist?list=PL4sMSboakxZ7qQFP2eN2m1IN9_uBKRSk4 |
| Portal Educação Física | http://www.portaledfisica.com.br/ |
| Educação Física na Escola (Canal Youtube) | https://www.youtube.com/channel/UCRpaH6QuhgE28O1gAd9PrrA |
| CBA (Confederação Brasileira de Atletismo) | www.cba.org.br/ |
| CBHb (Confederação Brasileira de Handebol) | www.brasilhandebol.com.br/ |
| CBV (Confederação Brasileira de Vôlei) | Institucional.cbv.com.br/ |
| CBB (Confederação Brasileira de Basquete) | www.cbb.com.br/ |
| COB (Confederação Brasileira de Rugby) | https://www.cob.org.br/pt/confederacoes/CBRu |
| CBF (Confederação Brasileira de Futebol) | https://www.cbf.com.br/ |
| CBFS (Confederação Brasileira de Futebol de Salão – Futsal) | www.cbfs.com.br/ |
| CBF7 (Confederação Brasileira de Futebol 7) | www.cbf7.com.br/ |
| CBSB (Confederação de Beach Soccer do Brasil) | www.cbsb.com.br/ |
| CBC (Confederação Brasileira de Ciclismo) | www.cbc.esp.br/ |
| CBJ (Confederação Brasileira de Judô) | www.cbj.com.br/ |
| CBJJ (Confederação Brasileira de Jiu-Jitsu) | cbjj.com.br/ |
| CBK (Confederação Brasileira de Karatê) | www.karatedobrasil.com/ |
| CBTKD (Confederação Brasileira de Taekwondo) | www.cbtkd.org.br/ |
| CBVD (Confederação Brasileira de Voleibol para Deficientes) | www.abvp.com.br/ |
| CBDA (Confederação Brasileira de Desportos Aquáticos) | www.cbda.org.br/ |

Fonte: (MARANHÃO, 2018)

APÊNDICE B - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO TCLE

**TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – TCLE
BASEADO NAS DIRETRIZES CONTIDAS NA RESOLUÇÃO CNS N°466/2012, MS.**

Prezado (a) Senhor (a)

O(a) Senhor (a) está sendo convidado a participar de uma pesquisa sobre **Currículo (des)integrado? Desafios e perspectivas da Educação Física no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba – Campus Princesa Isabel**, que está sendo desenvolvida pela pesquisadora Nerijane de Almeida Monteiro, aluna do Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica, *Campus* João Pessoa, sob a orientação da Professora Doutora Emmanuelle Arnaud Almeida do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba – IFPB.

Os objetivos do estudo são analisar a configuração da Educação Física no que concerne a sua estruturação pedagógica e curricular no âmbito do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba (IFPB), *Campus* Princesa Isabel. Realizar uma reconstrução histórica da trajetória da disciplina Educação Física no IFPB, *Campus* Princesa Isabel a partir da análise documental dos planos de curso e planos de aula produzidos desde a implantação do *campus* até os dias atuais. Analisar em que medida a disciplina Educação Física apresenta, em sua estruturação didática, os elementos que configuram a concepção de currículo integrado à educação profissional no âmbito do IFPB – *Campus* Princesa Isabel. Desenvolver um Produto Educacional que visa contribuir com a melhoria do ensino da Educação Física por meio da estruturação de uma Proposta Curricular de Trabalho direcionada ao IFPB, *Campus* Princesa Isabel. A finalidade deste trabalho é contribuir para a compreensão de como a disciplina Educação Física no IFPB, *Campus* Princesa Isabel, pode auxiliar na formação integral dos estudantes.

Solicitamos a sua colaboração para participar de uma entrevista, com roteiro semiestruturado, que terá seu áudio gravado, com duração média de uma hora, em dia e horário estabelecidos e acordado antecipadamente, como também sua autorização para apresentar os resultados deste estudo em eventos da área de educação e publicar em revista científica nacional e/ou internacional. Por ocasião da publicação dos resultados, seu nome será mantido em sigilo absoluto.

Como qualquer pesquisa que envolve a participação de seres humanos, essa também oferece alguns riscos, relacionados especialmente aos sentimentos decorrentes da exposição de ideias e gestos diante de outras pessoas, como sentimento de dúvida, vergonha, inibição, situação de confronto de ideias e discordância de opiniões. Cabe ressaltar, no entanto, que estes riscos são mínimos. Para minimizá-los, você será informado sobre o procedimento da entrevista, esclarecendo-lhe que pode haver desistência de sua parte, ou opção por não responder a algum questionamento a qualquer momento, sem que haja, de modo algum, qualquer penalidade. O sujeito participante poderá solicitar que qualquer parte da sua fala que tenha sido registrada em áudio seja retirada dos dados da pesquisa. Todas as dúvidas que surgirem, necessidades de informação ou esclarecimentos poderão ser explicados pelo pesquisador em qualquer momento do estudo. Qualquer dano comprovadamente decorrente da pesquisa será plenamente ressarcido ao participante. Você é livre para deixar de participar da pesquisa a qualquer momento, sem qualquer prejuízo ou coação. Até o momento da divulgação dos resultados, você também é livre para solicitar a retirada dos seus dados da pesquisa.

Esclarecemos que sua participação no estudo é voluntária e, portanto, o(a) senhor(a) não é obrigado(a) a fornecer as informações e/ou colaborar com as atividades solicitadas pelo(a) Pesquisador(a). Caso decida não participar do estudo, ou resolver, a qualquer momento, desistir do mesmo, não sofrerá nenhum dano, nem haverá modificação na assistência que vem recebendo na Instituição (se for o caso). Os pesquisadores estarão a sua disposição para qualquer esclarecimento que considerem necessário em qualquer etapa da pesquisa.

Assinatura do(a) pesquisador(a) responsável

Considerando que fui informado(a) dos objetivos e da relevância do estudo proposto, de como será minha participação, dos procedimentos e riscos decorrentes deste estudo, declaro o meu consentimento em participar da pesquisa, como também concordo que os dados obtidos na investigação sejam utilizados para fins científicos (divulgação em eventos e publicações). Estou ciente de que receberei uma via desse documento.

João Pessoa, ____ de _____ de _____ Impressão dactiloscópica

Assinatura do participante

Contato com o(a) Pesquisador (a) Responsável:

Caso necessite de maiores informações sobre o presente estudo, favor ligar ou enviar *e-mail* para a pesquisadora: Nerijane de Almeida Monteiro, telefone (84) 99100-7600, *e-mail*: nerijaned@yahoo.com.br

Esta pesquisa foi analisada e aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa do IFPB (CEP IFPB), com o objetivo de garantir a proteção dos participantes de pesquisas submetidas a este Comitê. Portanto, se o(a) senhor(a) desejar maiores esclarecimentos sobre seus direitos como participante da pesquisa, ou ainda formular alguma reclamação ou denúncia sobre procedimentos inadequados dos pesquisadores, pode entrar em contato com o CEP-IFPB. Comitê de Ética em Pesquisa do IFPB, Av. João da Mata, 256 – Jaguaribe – João Pessoa – PB. Telefone: (83) 3612-9725 - e-mail: eticaempesquisa@ifpb.edu.br

APÊNDICE C – ROTEIRO DA ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA

PESQUISA CURRÍCULO (DES)INTEGRADO? DESAFIOS E PERSPECTIVAS DA EDUCAÇÃO FÍSICA NO INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DA PARAÍBA – *CAMPUS* PRINCESA ISABEL

Prezado(a) participante, a presente entrevista faz parte do levantamento de dados da pesquisa intitulada CURRÍCULO (DES)INTEGRADO? DESAFIOS E PERSPECTIVAS DA EDUCAÇÃO FÍSICA NO INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DA PARAÍBA – *CAMPUS* PRINCESA ISABEL, que integra o plano de estudos para a elaboração da dissertação de mestrado em educação profissional do Programa PROFEPT – *Campus* João Pessoa. A pesquisa visa analisar a configuração da Educação Física no contexto do IFPB, *Campus* Princesa Isabel, a partir da concepção do currículo integrado. Suas respostas devem se basear na sua vivência enquanto professor de Educação Física do *campus* em estudo, como também na sua realidade atual. Agradecemos a vossa participação e nos colocamos à disposição para outros esclarecimentos, caso sejam necessários.

Atenciosamente

Prof. Dr^a Emmanuelle Arnaud Almeida – Orientadora

Prof. Nerijane de Almeida Monteiro – Mestranda

CONTATOS:

E-mail: nerijaned@yahoo.com.br

Fone: 84 99100-7600

DADOS DE IDENTIFICAÇÃO

Nome:

E-mail:

Telefone:

Idade:

PERFIL PROFISSIONAL

Qual é a sua formação? Licenciatura plena, bacharelado, ou apenas a licenciatura?

Em que ano e em qual instituição você se formou?

Além da graduação, possui algum curso de pós-graduação? Em qual área? Em qual ano concluiu?

ATUAÇÃO PROFISSIONAL

Há quanto tempo você é professor?

Há quanto tempo você é professor do Instituto Federal?

ACERCA DO OBJETO DE ENSINO DA EDUCAÇÃO FÍSICA

Qual a sua compreensão acerca do Ensino Médio Integrado?

Em sua opinião, qual seria o objetivo/papel da EF nos cursos integrados?

Na sua opinião, os documentos que normatizam a Educação Física (PCN, Diretrizes Curriculares para o Ensino Médio, BNCC, PPP, PPCs) enquanto componente curricular são importantes? Como você avalia as contribuições desses documentos?

Os documentos norteadores contemplam as demandas do Ensino Médio Integrado à EPT?

ACERCA DOS CONTEÚDOS DE ENSINO DA EDUCAÇÃO FÍSICA

Como é organizada a ementa da EF em seu *campus* de atuação?

Foi você quem organizou a ementa e o planejamento da EF?

Em sua opinião, o que precisa ser melhorado nessa ementa? Cite exemplos.

Quais conteúdos você acredita que devem ser trabalhados na Educação Física Integrada à EPT?

De que modo você organiza os conteúdos para cada ano de ensino? Você segue algum modelo?

Baseia-se em alguma proposta estabelecida?

Você consegue articular os conhecimentos da formação propedêutica com os conhecimentos da formação profissional? De que forma? Cite exemplos.

ACERCA DOS MÉTODOS DE ENSINO DA EDUCAÇÃO FÍSICA

Quais metodologias você utiliza em suas aulas?

Você já criou materiais didáticos para suas aulas? Poderia citar exemplos?

Quais as principais dificuldades que você encontra para a realização de suas aulas?

EM RELAÇÃO À EFICÁCIA DO ENSINO NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA

Quais formas de avaliação você utiliza em sua prática pedagógica?

Ao avaliar seus alunos, você considera ter conseguido alcançar os objetivos almejados no planejamento inicial?

Você oportuniza aos alunos a possibilidade de realizarem avaliações acerca das suas aulas? Se sim, por meio de quais instrumentos?

SOBRE A ELABORAÇÃO DE UMA PROPOSTA CURRICULAR PARA A EF NO IFPB

O que você pensa sobre a elaboração de uma Proposta Curricular para a EF no IFPB?

Quais seriam as barreiras que poderiam inviabilizar a implantação de uma proposta desse tipo?

De que modo você estruturaria essa proposta? Qual seria a organização dos conteúdos que você entenderia como ideal?

A EDUCAÇÃO FÍSICA NO *CAMPUS* PRINCESA ISABEL

Para você, quais são as principais dificuldades para o desenvolvimento do componente curricular Educação Física no *Campus* Princesa Isabel?

Em relação aos PPCs de curso, em sua prática pedagógica, você seguiu/segue as ementas que lhe foram disponibilizadas?

Em relação à gestão do *campus*, como você avalia o apoio/acompanhamento à disciplina Educação Física?

Em sua percepção enquanto docente, cite formas de melhorar a contribuição da disciplina Educação Física na formação dos alunos do Ensino Médio Integrado que se graduam no *Campus* Princesa Isabel.

APÊNDICE D- QUESTIONÁRIO APLICADO AOS AVALIADORES DO PRODUTO EDUCACIONAL

QUESTIONÁRIO APLICADO AOS AVALIADORES DO PRODUTO EDUCACIONAL

AVALIAÇÃO DO PRODUTO EDUCACIONAL POR ESPECIALISTAS

Proposta Curricular de trabalho da disciplina Educação Física para o IFPB/ Campus Princesa Isabel

Prezado(a) Avaliador(a),

O(A) senhor(a) foi convidado(a) para analisar e avaliar um Produto Educacional denominado: “PROPOSTA CURRICULAR DE TRABALHO DA DISCIPLINA EDUCAÇÃO FÍSICA PARA O IFPB/ CAMPUS PRINCESA ISABEL”. Tal instrumento educativo é oriundo da dissertação de mestrado do Programa de Pós-graduação em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT), intitulado: “CURRÍCULO (DES)INTEGRADO? DESAFIOS E PERSPECTIVAS DA EDUCAÇÃO FÍSICA NO INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DA PARAÍBA – CAMPUS PRINCESA ISABEL” realizado pela mestranda Nerijane de Almeida Monteiro, sob orientação da Professora Doutora Emmanuelle Arnaud Almeida, no IFPB – *Campus* João Pessoa.

O ProfEPT é um programa em rede, ofertado nos Institutos Federais e exige, como condição intrínseca à pesquisa, a confecção de um Produto Educacional correlato à dissertação e de aplicação no contexto do ensino. O produto deve ser analisado mediante “avaliação por pares”, isto é, especialistas convidados para examinar e contribuir com a melhoria do instrumento educacional em questão. O presente instrumento avaliativo encontra-se dividido em seções com itens que deverão ser avaliados quanto aos critérios apresentados no produto, e, ao final, será solicitado um parecer técnico quanto ao conjunto do material.

Os resultados obtidos na avaliação serão de conhecimento público, com possível publicação em eventos de cunho acadêmico ou científico. Ressalto, portanto, o compromisso com o sigilo da sua identidade e confidencialidade das respostas aqui apresentadas. Sua participação é muito valiosa, pois nos dará uma dimensão da aplicabilidade do Produto Educacional elaborado em contexto real.

Desde já, agradeço a sua participação e contribuição!

AVALIAÇÃO POR PARES DA PROPOSTA CURRICULAR DE TRABALHO COMO PRODUTO EDUCACIONAL

Seção 1: Composição do Produto Educacional

1. Como você avalia os seguintes indicadores relacionados à Estrutura da Proposta Curricular apresentada?

| INDICADORES | Atende totalmente | Atende parcialmente | Não atende |
|---|-------------------|---------------------|------------|
| 1.1 As justificativas apresentadas embasam a concepção da Proposta Curricular em análise? | | | |
| 1.2 Os objetivos embasam a concepção da Proposta Curricular em análise? | | | |
| Justifique suas respostas nos itens avaliados e aponte alguma observação, crítica e/ou sugestão acerca dos itens avaliados. | | | |
| ESPAÇO DESTINADO ÀS RESPOSTAS. | | | |

Seção 2: Organização Curricular e Metodológica

2. Como você avalia os seguintes indicadores relacionados à Organização Curricular e Metodológica da Proposta apresentada?

| INDICADORES | Atende totalmente | Atende parcialmente | Não atende |
|--|-------------------|---------------------|------------|
| 2.1 Acerca das bases teóricas que fundamentam a Proposta Curricular: | | | |
| 2.2 Acerca do objeto de estudo da Educação Física colocado na Proposta Curricular: | | | |
| 2.3 Acerca dos objetivos de ensino da Educação Física integrada à EPT, elencados na Proposta Curricular: | | | |
| 2.4 Acerca dos conteúdos de ensino elencados na Proposta Curricular: | | | |
| 2.5 Acerca da metodologia adotada na Proposta Curricular: | | | |
| 2.6 Acerca dos métodos avaliativos elencados na Proposta Curricular: | | | |
| Justifique suas respostas nos itens avaliados, e aponte alguma observação, crítica e/ou sugestão acerca dos itens avaliados. | | | |
| ESPAÇO DESTINADO ÀS RESPOSTAS. | | | |

Seção 3: Estética e Estruturação do Produto Educacional

| INDICADORES | Atende totalmente | Atende parcialmente | Não atende |
|---|-------------------|---------------------|------------|
| 3.1 A apresentação visual da Proposta Curricular é atrativa e de fácil compreensão? | | | |
| 3.2 As fontes utilizadas (tipologias, tamanhos e cores), as imagens, os planos de fundos e os quadros apresentados estão agradáveis para a leitura? | | | |
| 3.3 O Produto Educacional apresenta uma estrutura de forma interligada e coerente? | | | |
| 3.4 O Produto Educacional apresenta o conteúdo de forma clara e acessível, evitando palavras desnecessárias e difíceis de entender? | | | |
| Justifique suas respostas nos itens avaliados e aponte alguma observação, crítica e/ou sugestão acerca dos itens avaliados. | | | |
| ESPAÇO DESTINADO ÀS RESPOSTAS. | | | |

Seção 4: Relevância e Aplicabilidade do Produto Educacional

4. Como você avalia os seguintes indicadores relacionados à relevância e à abrangência da proposta apresentada?

| INDICADORES | Totalmente identificado | Parcialmente identificado | Não identificado |
|--|-------------------------|---------------------------|------------------|
| 4.1 Acerca da sua Identificação com a Proposta Curricular: | | | |
| 4.2 Acerca da aplicabilidade da proposta em sua prática docente: | | | |

Seção 5: Parecer Técnico do Especialista

Após a avaliação de todos os itens presentes neste instrumento, emita um parecer técnico, de forma justificada, quanto à viabilidade e à aplicabilidade deste Produto Educacional.

[Tópicos orientativos: Quais os pontos fortes da Proposta Curricular? Há pontos que são passíveis de melhorias ou ajustes? Comentários adicionais sobre a importância da proposta? Você indicaria esse Produto Educacional a algum gestor de estabelecimento de ensino?]

ESPAÇO DESTINADO ÀS RESPOSTAS.

APÊNDICE E – PARECERES DOS ESPECIALISTAS ACERCA DA VIABILIDADE E DA APLICABILIDADE DO PRODUTO EDUCACIONAL

| AVALIADORES | PARECER |
|-------------|---|
| P1 | <p>Na nossa avaliação como especialista, entendemos que o Produto Educacional é viável e aplicável. No entanto, algumas observações devem ser feitas para a sua concretização e execução:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Para a viabilidade e aplicabilidade, o fazer docente será crucial no que tange à necessidade de se considerar os conhecimentos socialmente construídos pelos/pelas discentes, de maneira que se dê a oportunidade aos/às alunos/as de refletirem e ressignificarem estes saberes prévios, à medida em que os conhecimentos científicos lhes são apresentados; • Faz-se necessária a cultura interdisciplinar dentro da instituição, de maneira que os conhecimentos dialoguem nas diferentes áreas, desencadeando um ângulo de visão abrangente, por parte do/da discente, que perpassa as simples fronteiras de apenas uma disciplina; • As ações devem ser ancoradas no que pregam os documentos institucionais, respondendo à principal pergunta: que tipo de cidadão queremos formar? <p>Os pontos fortes destacados por nós são:</p> <ul style="list-style-type: none"> • a clareza dos objetivos propostos no produto; • A opção da concepção aberta, onde o/a discente se sente participe da construção do conhecimento, mediado pelo/a professor/a; • A valorização dos conteúdos conceitual, procedimental e atitudinal, que são componentes indispensáveis para a formação omnilateral dos/das alunos • A avaliação contínua e processual, haja vista que o/a aluno está constantemente aprendendo. <p>A proposta é de fundamental importância pois realça a possibilidade de protagonismo de vários atores, incluindo aí os/as discentes. Este aspecto tende a motivar bastante a comunidade acadêmica, sejam os/as alunos/as, que se sentirão participantes efetivos do processo de aprendizagem, sejam os/as docentes, que sentirão a necessidade de dialogarem com outras disciplinas, cultivando assim o espírito interdisciplinar do saber. Concluimos dizendo que indicariamos este Produto Educacional a um/a gestor/a de ensino, pois a proposta é perfeitamente exequível, com tendência de bastante sucesso, principalmente se houver o engajamento incondicional de todos os envolvidos, sejam gestão, professores/as ou alunos/as.</p> |
| P2 | <p>Diante dos pontos avaliados, percebe-se que este Produto Educacional apresenta uma proposta relevante para a disciplina Educação Física especialmente para o contexto do Ensino Médio integrado à Educação Profissional, a começar pela organização e estruturação do Produto Educacional que foi devidamente construído de forma coerente, com referenciais teóricos que embasam o objetivo principal da proposta de trabalho para a disciplina dando norte para um adequado planejamento de aulas e projetos integradores. Além disso, os principais elementos que estruturam as matrizes curriculares foram adequadamente organizados na proposta. A única ressalva é referente ao plano de aula exemplificado, sugere-se incluir os referenciais teóricos utilizados para embasá-lo. No geral, como já apontado nas seções anteriores, a proposta é interessante e bem elaborada podendo ser indicada para servir de modelo norteador para outros docentes que lecionam a disciplina de Educação Física.</p> |
| D1 | <p>A proposta apresenta-se completa, fundamentada em bases científicas sólidas e coerentes. O direcionamento dado pela proposta enriquecerá a prática docente na área de Educação Física, uma vez que sugere um caminho a ser trilhado, consolidado por meio da pesquisa científica. Os conteúdos estão distribuídos levando em conta as particularidades de cada faixa etária, é criativo, informativo e educativo. Sobre a indicação para algum gestor, sim eu indicaria.</p> |
| D2 | <p>A Proposta Curricular de trabalho da disciplina Educação Física para o IFPB/ Campus Princesa Isabel, se mostra viável e aplicável ao ponto que foi sensível a justificar a necessidade de uma Proposta Curricular que agregue o objeto de estudo da Educação Física a uma formação técnica oriunda da educação profissional. É visível a preocupação do autor com as especificidades da região e dos cursos técnicos nos quais a proposta</p> |

| | |
|-----------|--|
| | <p>poderá ser implantada futuramente. Destaco a importância de trabalhos como este para todas as redes de ensino no tocante da necessidade urgente do desenvolvimento de um currículo unificado para o ensino de Educação Física baseado na BNCC, assim como a preparação de recursos como livros didáticos para as mais diversas modalidades de ensino. Finalizo esta avaliação demonstrando minha aceitação a implantação do produto “Proposta Curricular de trabalho da disciplina Educação Física para o IFPB/ Campus Princesa Isabel” e ao mesmo tempo indico este trabalho para análise e possível implantação nas redes de ensino da Paraíba.</p> |
| D3 | <p>A proposta apresenta-se organizada e coerente com os princípios de uma Educação Física crítica, que volta o olhar para o ser humano de modo integral e busca romper com anos de aprisionamento do corpo e de serviço a ideais sociais voltados a atender as demandas capitalistas. Assim como os Institutos Federais sofreram um processo de ressignificação da ideia de educação profissional difundida desde as escolas técnicas e hoje prega-se a educação integral, é dever da Educação Física enquanto componente curricular, adentrar esse universo da cultura, da tecnologia, do trabalho, dialogando com os demais componentes e explorando a cultura corporal em todas as suas dimensões, a fim de formar um aluno cidadão. Indico a proposta por enxergar no documento um potencial reflexivo que precisa ser discutido dentro do IFPB, numa busca de fortalecer a área, sua identidade, e ressignificar a prática docente.</p> |
| D4 | <p>O documento construído aproxima-se fortemente de uma Educação Física apresentada nos documentos que organizam os currículos nacionais (PCN e BNCC), o que acarreta uma proposta pautada na busca pelo desenvolvimento de práticas contextualizadas, sistematizadas e distantes de uma Educação Física técnico-biologicista, na qual se previa apenas o desenvolvimento de habilidades e gestos motores dos indivíduos. A vista disso, embora necessite de ajustes, em relação à exposição de argumentos que justifiquem as escolhas adotadas, o documento apresenta-se como uma ferramenta relevante para o desenvolvimento da Educação Física nas escolas de educação profissional e técnica.</p> |
| D5 | <p>A mestrandia Nerijane de Almeida Monteiro apresenta uma Proposta Curricular de fundamental importância para o fortalecimento da disciplina de Educação Física, considerando os Institutos Federais como norte de reflexão, em especial, o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba (IFPB), Campus Princesa Isabel. A proposta se fundamenta a partir de um considerável arcabouço teórico, assim como, em documentos que situam a Educação Física na área de “Linguagens e suas Tecnologias”, permitindo um diálogo interdisciplinar e/ou transdisciplinar com outras áreas do conhecimento. Algumas contribuições teóricas abordadas nessa proposta, situam-se no cerne das discussões da área a partir da década de 80 do século passado, porém, acreditamos que sempre são passíveis de novas reflexões, como possibilidade de nortear e recriar diversas práticas docentes. Na sua elaboração, como um ponto de realce acadêmico, ela apresenta quadros vislumbrando propostas pedagógicas a partir de cada abordagem investigada, esse formato nos dá a ver a apropriação realizada pela mestrandia, entre a teoria e a prática. Essa interação em refletir sobre o “como fazer” é essencial para a compreensão da Educação Física no Ensino Médio Técnico Integrado, pois o próprio estudante também se torna parte da elaboração do processo e, nesse engajamento, há um aguçamento do seu potencial emancipatório. Outro ponto que merece ser evidenciado são as temáticas que transversalizam os conteúdos da Educação Física, como a Educação Inclusiva, a Educação para a Diversidade, a Educação para o Meio Ambiente, entre outros. A proposta apresenta-se coerente e entrelaçada às escolhas das abordagens, ressalto também que os planos de aula estão criteriosamente bem detalhados de acordo com os objetivos propostos, mostrando uma sistematização para cada turma selecionada. Há de ressaltar também os anexos, pois apresentam valiosas contribuições didáticas; sugestões de filmes e documentários, bibliografias direcionadas para os discentes e docentes, indicações de sites, portais, músicas, entre tantas contribuições. Portanto, finalizo o parecer recomendando essa Proposta Curricular para ser viabilizada pelos estabelecimentos de ensino, em que a Educação Física para o Ensino Médio integrado a EPT, possa contribuir para a formação de cidadãos participativos, críticos e reflexivos em uma sociedade diversa e plural. Por fim, agradeço a oportunidade de ler um trabalho que se apresenta rigoroso e leve, que provoca a curiosidade e a criatividade, que fomenta diversas reflexões didáticas, pedagógicas, metodológicas, avaliativas. Parabenizo a mestrandia e a sua orientadora pela elaboração da pesquisa.</p> |

| | |
|-----------|--|
| D6 | <p>O PE apresente como pontos fortes a possibilidade de definição de uma proposta metodológica, bem fundamentada em consonância com as abordagens propostas. As sugestões de melhoria no PE estão condicionadas a uma alteração na distribuição de alguns conteúdos, bem como o acréscimo de outros.</p> <p>O PE contempla de forma muito positiva aspectos nevrálgicos que são o conteúdo programático e a metodologia, no entanto se faz necessário essa discussão para a melhoria do processo de ensino-aprendizagem.</p> <p>O PE após a sua disponibilidade será de grande valia para os Profissionais de Educação Física e/ou gestores de ensino uma vez que apresenta de forma muito clara aspectos importantes para o desenvolvimento da disciplina no Ensino Médio. Obviamente o PE é uma proposta para que os mesmos possam se apropriar, avaliar e utilizar de forma crítica, de acordo com as necessidades pedagógicas.</p> |
| D7 | <p>Pontos fortes: na proposta há as principais características da Educação Física no IFPB (finalidades, objetivos, conteúdos, metodologias e avaliações. As práticas corporais se relacionam com temas e problemáticas contemporâneas que são socialmente relevantes, que podem ser tratadas pedagogicamente de maneira interdisciplinar.</p> <p>Pontos passíveis de ajustes: Acrescentar sobre a importância, benefícios da Educação Física no campo da saúde, considerando não só os aspectos sociais como também fisiológicos, cognitivos, motores e emocionais no organismo do adolescente, o impacto da presença da atividade física nessa fase da vida enquanto conteúdo e prática para que seja perpetuada na sua vida adulta. E justificaria a complexidade dos conteúdos do 1º ano para o 2º ano.</p> <p>Parecer favorável, indico para a utilização da proposta e apresentação dos docentes do IFPB.</p> |
| D8 | <p>Pontos fortes: proposta objetiva, bem descritiva e que traz muitos exemplos de sistematização e materialização de diferentes conteúdos e formas qualitativas de avaliar os conhecimentos, faz aproximações com as abordagens críticas da Educação Física, trazendo contribuições para o IPFB e para o Campus Princesa Isabel, minha sugestão é pensar uma proposta que considere uma gradação dos conhecimentos ao longo dos anos e uma única escolha teórica que guie a sistematização dos conteúdos da Educação Física.</p> |

Fonte: Dados da pesquisa (2021).