

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ
CENTRO DE CIÊNCIAS DA SAÚDE
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO FÍSICA
PROGRAMA DE MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO
FÍSICA**

**EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR E PLANEJAMENTO PARTICIPATIVO:
uma proposta pedagógica para os anos iniciais do ensino
fundamental**

VICTOR HUGO MIRANDA DA CRUZ

**MARINGÁ
2024**



VICTOR HUGO MIRANDA DA CRUZ

EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR E PLANEJAMENTO PARTICIPATIVO: uma proposta pedagógica para os anos iniciais do ensino fundamental

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional – ProEF da Universidade Estadual de Maringá, como requisito para a obtenção do Título de Mestre em Educação Física.

Área de Concentração: Educação física escolar.

Orientador(a): Prof^(a). Dr(a) Vânia de Fátima Matias de Souza

MARINGÁ
2024



Dados Internacionais de Catalogação-na-Publicação (CIP)
(Biblioteca Central - UEM, Maringá - PR, Brasil)

C957e	<p>Cruz , Victor Hugo Miranda da</p> <p>Educação física escolar e planejamento participativo: uma proposta pedagógica para os anos iniciais do ensino fundamental / Victor Hugo Miranda da Cruz . -- Maringá, PR, 2024.</p> <p>113 f. : color., figs., tabs.</p> <p>Acompanha produto educacional: Educação física escolar e planejamento participativo: uma proposta pedagógica para os anos iniciais do ensino fundamental . 29 f.</p> <p>Orientadora: Profa. Dra. Vânia de Fátima Matias de Souza .</p> <p>Dissertação (Mestrado Profissional) - Universidade Estadual de Maringá, Centro de Ciências da Saúde, Departamento de Educação Física, Programa de Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional – ProEF, 2024.</p> <p>1. Educação física escolar . 2. Currículo da Rede Estadual Paranaense (Crep). 3. Planejamento participativo . I. Souza , Vânia de Fátima Matias de, orient. II. Universidade Estadual de Maringá. Centro de Ciências da Saúde. Departamento de Educação Física. Programa de Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional – ProEF. III. Título.</p> <p style="text-align: right;">CDD 23.ed. 796</p>
-------	--

EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR E PLANEJAMENTO PARTICIPATIVO: uma proposta pedagógica para os anos iniciais do ensino fundamental

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional – ProEF da Universidade Estadual de Maringá, como requisito para a obtenção do Título de Mestre em Educação Física.

Área de Concentração: Educação física escolar.

Orientador(a): Prof^(a). Dr(a) Vânia de Fátima Matias de Souza

Aprovada em 18 de março de 2024.

MEMBROS COMPONENTES DA BANCA EXAMINADORA:

Presidente e Orientador: Profa. Dra. Vânia de Fátima Matias de Souza – Universidade Estadual de Maringá - UEM

Membro Titular: Profa. Dra. Ana Luiza Barbosa Anversa – Universidade Estadual de Maringá – UEM

Membro Titular: Profa. Dra. Luciana Ferreira – Universidade Estadual de Maringá - UEM

Dedico este trabalho a minha família que da forma que pode ofereceu subsídios para que pudesse realizar meus estudos. Também aos colegas professores de educação física que compartilham dos mesmos anseios e perspectivas. E, por fim, mas não menos importante aos estudantes que já passaram e passarão pela minha jornada enquanto professor.

AGRADECIMENTOS

Ao concluir mais esta etapa e relembrar a jornada percorrida até aqui, os sentimentos que me tomam são de gratidão e satisfação. Grato por todo aprendizado, amadurecimento e crescimento como pessoa e professor. E, enfim, grande satisfação em agora me intitular mestre. Porém, essa jornada não foi percorrida sozinho.

Agradeço ao PROEF pelo olhar cuidadoso e pelo acolhimento aos professores da educação básica, ofertando uma formação consistente e de qualidade que impactou de forma positiva minha prática docente. Em especial, ao Prof. Dr. Antônio Carlos Monteiro de Miranda, coordenador do Polo da Universidade Estadual de Maringá, que se apresentou sempre muito solícito às necessidades de todos os mestrandos.

Agradeço aos docentes do PROEF por contribuírem com este processo formativo, sempre comprometidos com a educação e em criar um ambiente positivo de aprendizagem, conduzindo esses momentos com maestria. Principalmente, aos docentes que fizeram parte da minha graduação em educação física e tive a satisfação de reencontrá-los. Em especial, a minha orientadora Profa. Dr. Vânia de Fátima Matias de Souza que me acolheu desde o primeiro momento e conduziu para que este projeto de mestrado se efetivasse, agradeço pelos ensinamentos, compreensão e por compartilhar um pouco do seu conhecimento comigo, sempre será uma referência para mim e para a educação física escolar.

Sou grato aos meus colegas da turma 3 por percorrerem essa jornada comigo, pelas palavras de incentivo e parceria na realização das atividades, pelos momentos de descontração em nossos almoços e cafés, tornando essa jornada mais leve.

Por fim, agradeço a Secretaria de Educação do município de Mandaguari por autorizarem a realização desta pesquisa. E a equipe gestora da Escola Municipal Professora Yolanda Cercal da Silva por terem possibilitado a realização da mesma.

Educação não transforma o mundo.
Educação muda pessoas. Pessoas
transformam o mundo (Freire, 1979, p.84).

CRUZ, Victor Hugo Miranda da. **EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR E PLANEJAMENTO PARTICIPATIVO: uma proposta pedagógica para os anos iniciais do ensino fundamental**. 113 f. Dissertação (Mestrado em Educação Física) – Universidade Estadual de Maringá. Orientadora: Profa. Dra. Vânia de Fátima Matias de Souza. Maringá, 2024.

RESUMO

A BNCC é considerada um documento normativo que objetiva ajudar a promover a qualidade e a equidade no ensino, sendo basilar para a construção dos currículos dos estados e municípios do Brasil. Frente ao cenário posto pela BNCC, o estado do Paraná apresenta em 2019 o Currículo da Rede Estadual Paranaense (CREP), estando em 2024 disponibilizado em sua versão preliminar para os anos iniciais do ensino fundamental. Entretanto, a implementação destes documentos traz dificuldades em considerar e dialogar com a realidade escolar. Neste cenário, se faz necessário buscar caminhos que aproximem estes documentos da realidade em que se inserem. O planejamento participativo tem mostrado possibilitar a democratização do ambiente escolar e o favorecimento na construção de um currículo dialógico e libertador. Além da aproximação dos conteúdos com o contexto escolar, o aumento da diversificação dos conteúdos e ampliação da temática estudada. Frente ao exposto, o estudo tem por objetivo apresentar uma proposta pedagógica pautada no planejamento participativo, a partir dos direcionamentos do CREP para intervenção nas aulas de educação física nos anos iniciais do ensino fundamental. Adotando o modelo escandinavo constituiu-se a partir de três artigos. O primeiro caracteriza-se como um estudo qualitativo do tipo revisão integrativa de literatura com o objetivo de investigar o estado da arte da produção do conhecimento no campo do currículo e planejamento participativo na educação física escolar, tendo como achados as influências de diferentes concepções pedagógicas que passaram os currículos da educação física buscando formar sujeitos com características oportunas para o período histórico e o planejamento participativo entendido como estratégia que torna o estudante sujeito ativo pertencente e participante deste processo. O segundo, teve como metodologia adotada a análise documental com o objetivo de verificar as propositivas teórico-pedagógicas sobre o trato com a educação física escolar nos documentos normativos (BNCC e CREP), tendo como achados as especificidades e diferenças biológicas, sociais, cognitivas e motoras que passam os estudantes e o reconhecimento de infâncias no plural. A partir da estrutura da BNCC identificou a reorganização do CREP com algumas subdivisões. O terceiro adotou-se como metodologia a pesquisa do tipo intervenção pedagógica com o objetivo de sistematizar uma proposta de intervenção pedagógica pautada no planejamento participativo para os anos iniciais do ensino fundamental no componente curricular educação física com foco nas dimensões conceituais, procedimentais e atitudinais do conteúdo contribuindo para a formação integral do estudante, tendo como achados a dificuldade dos professores em abordar as práticas corporais de aventura como unidade temática proposta pelo CREP. Ao estruturar uma proposta pedagógica putada no planejamento participativo a partir das dificuldades dos professores, os achados demonstram que a adoção desta estratégia de planejamento contribuiu para o envolvimento dos estudantes, além de aproximar a proposta curricular do contexto e da realidade em que se insere.

Palavras-chave: CREP; dificuldades; práticas corporais de aventura.

CRUZ, Victor Hugo Miranda da. **SCHOOL PHYSICAL EDUCATION AND PARTICIPATORY PLANNING: a pedagogical proposal for the initial years of elementary school**. 113 f. Dissertation (Master in physical education) – State University of Maringá. Supervisor: Vânia de Fátima Matias de Souza. Maringá, 2024.

ABSTRACT

The BNCC is considered a normative document that objectively helps to promote quality and equity in teaching, being fundamental for the construction of curricula in states and municipalities in Brazil. In view of the scenario posed by the BNCC, the state of Paraná presented the Paraná State Network Curriculum (CREP) in 2019, with its preliminary version being made available in 2024 for the initial years of primary education. However, the implementation of these documents brings difficulties in considering and dialoging with school reality. In this scenario, it is necessary to look for ways that bring these documents closer to the reality in which they are inserted. Participatory planning has been shown to enable the democratization of the school environment and favor the construction of a dialogical and liberating curriculum. In addition to bringing the content closer to the school context, the increased diversification of content and expansion of the thematic theme. In view of the above, the study aims to present a pedagogical proposal based on participatory planning, based on CREP guidelines for intervention in physical education classes in the early years of elementary school. Adopting the Scandinavian model, it consisted of three articles. The first is characterized as a qualitative study of the integrative literature review type with the objective of investigating the state of the art of knowledge production in the field of curriculum and participatory planning in school physical education, having as findings the influences of different pedagogical conceptions that they passed physical education curricula seeking to form subjects with opportune characteristics for the historical period and participatory planning understood as a strategy that makes the student an active subject belonging to and participating in this process. The second, the methodology adopted was documentary analysis with the aim of verifying the theoretical-pedagogical proposals on dealing with school physical education in the normative documents (BNCC and CREP), having as findings the specificities and biological, social, cognitive and motor skills that students go through and the recognition of childhoods in the plural. Based on the structure of the BNCC, the reorganization of the CREP with some subdivisions was identified. The third adopted as a methodology research of the pedagogical intervention type with the objective of systematizing a proposal for pedagogical intervention based on participatory planning for the initial years of elementary school in the physical education curricular component with a focus on the conceptual, procedural and attitudinal dimensions of the content. contributing to the student's comprehensive training, finding the teachers' difficulty in approaching adventure body practices as a thematic unit proposed by CREP. By structuring a pedagogical proposal based on participatory planning based on teachers' difficulties, the findings demonstrate that the adoption of this planning strategy contributed to student involvement, in addition to bringing the curricular proposal closer to the context and reality in which it is inserted.

Palavras-chave: CREP; difficulties; adventure body practices.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1. Estrutura da dissertação

Figura 2. Etapas do estudo

Figura 3. Fluxograma da seleção da produção científica sobre a temática

Figura 4. As unidades temáticas, objetos de conhecimento e as dificuldades dos professores

Figura 5. As dificuldades dos professores com a unidade temática e objeto de conhecimento

Figura 6. As dificuldades dos professores com as três dimensões do conhecimento (conceitual, procedimental e atitudinal)

LISTA DE QUADROS

Quadro 1. Técnicas adotadas neste estudo

Quadro 2. Panorama dos estudos analisados

Quadro 3. Unidades temáticas e objetos de conhecimento

Quadro 4. Organização da proposta pedagógica

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AVA – Ambiente Virtual de Aprendizagem

BDTD – Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações

BNCC – Base Nacional Comum Curricular

CREP – Currículo da Rede Estadual Paranaense

GEEFE – Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação, Educação Física e Políticas Educacionais

LDB – Lei de Diretrizes e Bases

PNE – Plano Nacional de Educação

PPP – Projeto Político Pedagógico

PROEF - Programa de Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional

SUMÁRIO

TRAJETÓRIA NA PÓS GRADUAÇÃO	15
ESTRUTURA DA DISSERTAÇÃO	17
1. INTRODUÇÃO	19
1.1 JUSTIFICATIVA DA PESQUISA	24
1.2 OBJETIVOS	26
1.3 MÉTODOS	27
1.4 REFERÊNCIAS	29
2. ARTIGO 1.....	33
CURRÍCULO E PLANEJAMENTO PARTICIPATIVO NA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR: UMA REVISÃO INTEGRATIVA.....	33
2.1 Introdução.....	34
2.2 Metodologia	36
2.3 Resultados e discussões.....	37
2.3.1 O currículo e a educação física escolar.....	41
2.3.2 Potencialidades e fragilidades do trabalho pedagógico centrado no planejamento participativo.....	44
2.3.3 O papel desempenhado pelo estudante no planejamento participativo	47
2.4 Considerações finais	48
2.5 Referências	50
3. ARTIGO 2.....	53
PROPOSITIVAS TEÓRICO-PEDAGÓGICAS SOBRE O TRATO COM A EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR NOS DOCUMENTOS NORMATIVOS	53
3.1 Introdução	54
3.2 Metodologia.....	56
3.3 Resultados	57
3.3.1 O estudante dos anos iniciais do ensino fundamental	57
3.3.2 As Unidades temáticas.....	59
3.4 Considerações finais	65
3.5 Referências	66
4. ARTIGO 3.....	70
EDUCAÇÃO FÍSICA E PLANEJAMENTO PARTICIPATIVO: UMA PROPOSTA PEDAGÓGICA PARA OS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL.....	70
4.1 Introdução	71
4.2 Metodologia	73
4.3 Resultados	76
4.4 Considerações finais	88
4.5 Referências	89
5. Considerações finais	92
6. Anexos e apêndices	94
ANEXO A	94

APÊNDICE A.....	99
APÊNDICE B.....	101
APÊNDICE C	103

TRAJETÓRIA NA PÓS GRADUAÇÃO

Durante minha formação inicial em educação física, o mestrado foi se tornando uma idealização que floresceu para os meus planos futuros. Ao concluir a graduação e iniciar as atividades laborais na área, o mestrado acadêmico foi se distanciando das minhas possibilidades em razão de suas características e exigências. Ao ingressar no quadro de servidores efetivos das esferas municipais de educação básica das cidades de Mandaguari e Jandaia do Sul/Paraná, abriram-se as portas e cumpriram-se os requisitos para participar da seleção do Programa de Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional (PROEF), tendo a aprovação conquistada na terceira turma do programa.

A cada conquista ganha-se também novas responsabilidades. Conciliar as atividades deste processo formativo com as atividades docentes, foi um grande desafio e necessitou de uma reformulação na organização do trabalho e estudos. Ainda mais, visto que, as atividades do ser professor não se encerram junto ao horário escolar. Por muitas vezes, o tempo destinado ao descanso ou lazer são tomados por atividades escolares e, neste momento, também para as atividades acadêmicas. Ainda em estágio probatório não havia possibilidade de pedido de licença remunerada nem requisito para concorrer a bolsa ofertada pelo programa.

Ao iniciar as atividades do Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA), que foram muitas, e exigiram muita disponibilidade e o uso de diversas ferramentas, o primeiro contado com os colegas de turma causou boas impressões. Todos empenhados e disponíveis para trocar experiências e contribuir com a formação um do outro. Logo após o primeiro encontro presencial, essa percepção se reforçou e a parceria com os colegas contribuiu para o processo de forma bastante positiva.

Na primeira disciplina cursada, de Problemáticas da Educação Física, notou-se grande proximidade com a realidade escolar, assim como as demais. Entretanto, a disciplina citada foi o pontapé inicial para instigar nossas reflexões a respeito da nossa própria atuação pedagógica e as dos demais professores em busca da legitimação da educação física, abordando as diversas problemáticas que permeiam este componente curricular.

Nas disciplinas que se seguiram, foram abordadas temáticas referentes ao planejamento e as metodologias de ensino. Esses momentos nos aproximaram da

importância de se realizar um planejamento bem estruturado condizente com a realidade e o contexto em que se desenvolve, contribuindo para nossas aulas e para formação dos nossos estudantes. Tivemos a oportunidade de conhecer e experienciar metodologias diferentes de ensino, muitas delas a partir de trabalhos internacionais, o que, pessoalmente, considero que foi produtivo, porém em alguns momentos se distanciou da realidade vivida.

Ao estar a algum tempo fora do ambiente acadêmico e da pesquisa, a disciplina de Seminários de Pesquisa em Educação Física nos reaproximou dessa área. Nos foram oportunizadas experiências na elaboração de um projeto de pesquisa conhecendo todas as suas etapas e iniciando nossas reflexões acerca da temática para desenvolvimento da dissertação.

A disciplina referente a linha de pesquisa 1 – Educação Física na Educação Infantil e nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, nos aproximou da etapa de ensino em que atuamos e que seria realizada a pesquisa. Foram momentos de leitura, discussões e reflexões essenciais para a formação de todos.

As disciplinas de práticas corporais, foram elas: O ensino dos Esportes de Invasão e Ensino das Atividades Circenses. Nos fizeram voltar para o chão da quadra, do tatame e nos sentirmos novamente alunos. Superando os momentos ricos de discussões conceituais, a realização das práticas dessas temáticas agregou a nossa formação de forma divertida e prazerosa.

Durante o período de realização do mestrado foi oportunizada a participação em eventos científicos e palestras online, momentos ricos de informação e requisitos para o cumprimento dos créditos do mestrado. E, também, abriram-se as portas para participação no Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação, Educação Física e Políticas Educacionais (GEEFE), um grupo consolidado nos estudos referentes a essa área e que subsidiou a elaboração do presente trabalho.

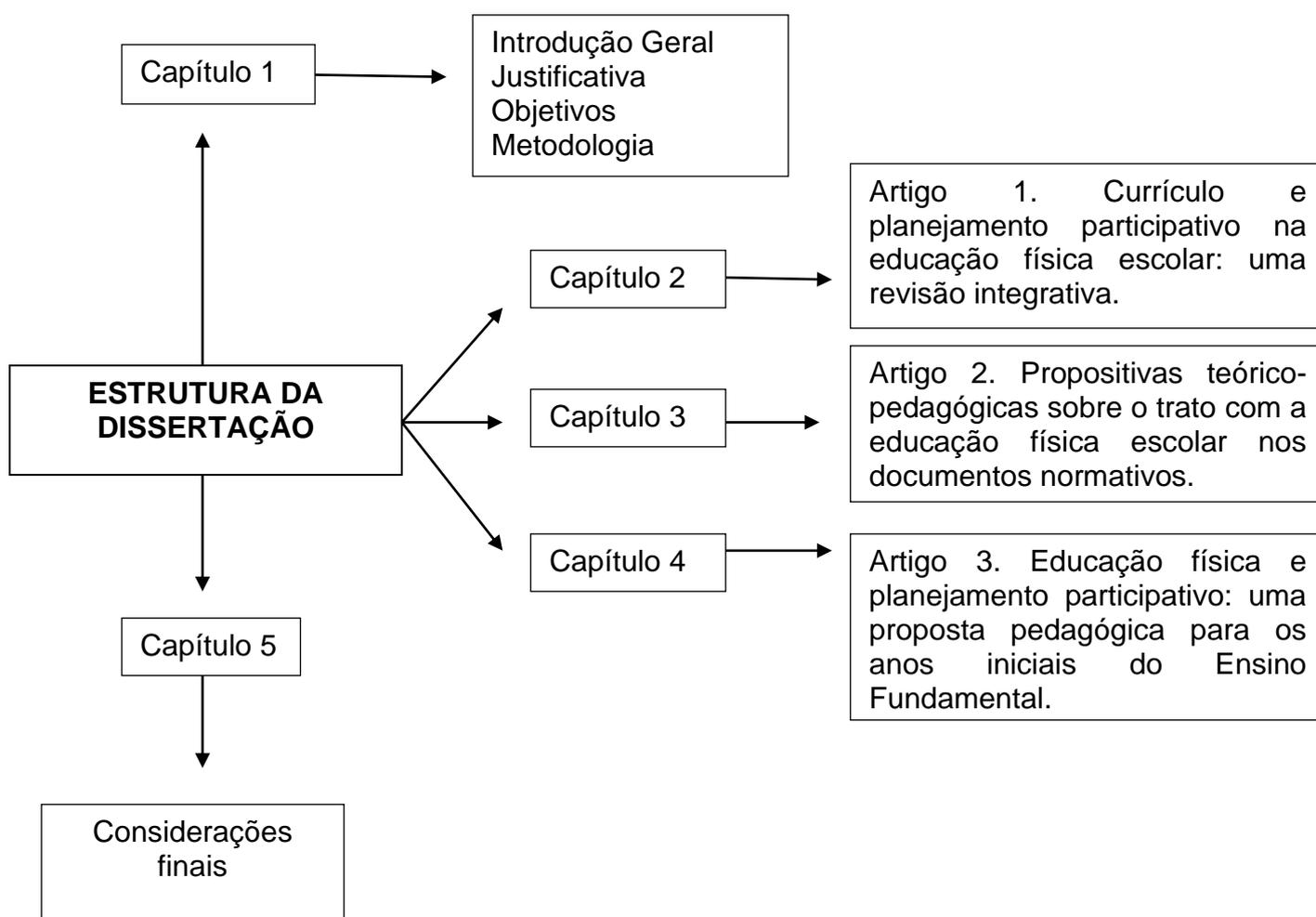
A partir das inquietações iniciais advindas das práticas pedagógicas na escola sobre as problemáticas que envolvem um proposta curricular, seus desafios e desdobramentos em um contexto específico, ao ser apresentado e participar de discussões acerca do planejamento participativo na educação física escolar, este se mostrou como um caminho para aproximar da realidade municipal uma proposta curricular elaborada a nível estadual com diferentes realidades, se tornando tema de interesse para o desenvolvimento do presente trabalho de dissertação.

Por fim, vejo que as experiências vividas durante o processo de mestrado contribuíram para o meu fortalecimento enquanto professor de educação física na busca pela legitimação deste componente curricular nas esferas em que atuo. Além de compreender e valorizar a importância dos processos formativos para melhoria das práticas docentes.

ESTRUTURA DA DISSERTAÇÃO

A dissertação apresenta-se organizada no Modelo Escandinavo, configurada como um compilado ou coleção de artigos. A partir disso, o presente trabalho compreende a elaboração de cinco capítulos, apresentados na Figura 1.

Figura 1. Estrutura da dissertação:



Fonte: elaborada pelo autor.

O capítulo um, refere-se à introdução geral da dissertação, trazendo elementos consubstanciais acerca da temática a ser estudada, tendo como centralidade o percurso percorrido pela educação física escolar até o presente, associando ao sentido e significado da educação física enquanto componente curricular inserida nos anos iniciais do ensino fundamental. Seguida da problemática pesquisada e sua justificativa. Neste mesmo capítulo, apresenta-se os objetivos e o percurso teórico metodológico do estudo.

No capítulo dois, se apresenta o primeiro artigo da dissertação, sendo uma revisão integrativa, tendo como objetivo investigar a produção do conhecimento que aborda a Educação Física, o currículo e o planejamento participativo. Para isso, foram utilizadas as bases de dados eletrônicas Eric, Scielo, Lilacs, Periódicos CAPES e Biblioteca Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD) para a coleta dos dados compreendendo periódicos nacionais.

No capítulo três, se apresenta o segundo artigo da dissertação sendo uma análise documental, a fim de examinar e compreender o teor e a relação entre os documentos oficiais e a educação física enquanto componente curricular inserida nos anos iniciais do ensino fundamental, sendo eles: Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e Currículo Referencial do Estado do Paraná (CREP).

No capítulo quatro, se apresenta o terceiro artigo da dissertação, sendo a implementação de uma proposta de intervenção pedagógica baseada no planejamento participativo, com intuito de contribuir para o desenvolvimento integral dos estudantes a partir da proposta curricular do CREP.

Por fim, o capítulo cinco apresenta as considerações finais desta pesquisa, assim como, as considerações acerca da proposta pedagógica elaborada e sua implementação nos anos iniciais do ensino fundamental, buscando trazer contribuições para esta área assim como para professores que atuam nela.

1. INTRODUÇÃO

Refletir sobre o caminho percorrido pela educação física escolar até aqui torna-se uma ação necessária para iniciar a pesquisa. A princípio, a educação física chega à escola por uma influência higienista (higiene, saúde e eugenia), posteriormente, influenciada com a disseminação dos esportes no país e no mundo, as modalidades esportivas passam a dominar as práticas nas aulas de educação física (Betti, 1991; Gonçalves, 2005).

Nos anos de 1960, as práticas pedagógicas voltadas aos movimentos gímnicos tinham centralidade nas aulas de educação física, visando o desenvolvimento harmônico do corpo, manutenção e melhoria do seu funcionamento, por exemplo (Darido, 2008; Soares, 2012). Neste mesmo período, em 1961 foi promulgada a primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), tornando obrigatória a educação física nos cursos primários (Educação pré-primária e Ensino Primário) e médio (Ginásio e Colégio) aos estudantes com idade até dezoito anos pela Lei nº 4.024/1961 (Brasil, 1961).

Por volta de 1970, a educação física passou a ter influência do método desportivo generalizado, visando reduzir o caráter formal da ginástica e incluir o conteúdo esportivo com o objetivo de abordar aspectos políticos como a defesa da pátria e higienismo (Cunha, 2017). Entre esse mesmo período, o artigo 7º da Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971, deixou de fazer referência ao limite de idade de obrigatoriedade da prática, tornando-se obrigatória em todos os níveis de ensino e facultativa a casos específicos (Brasil, 1971). Ainda no ano de 1971, o Decreto nº 69.450 (Brasil, 1971) atribuiu nova regulamentação específica à educação física, que passou a ser concebida como atividade que por seus meios, processos e técnicas, desperta, desenvolve e aprimora forças físicas, morais, cívicas, psíquicas e sociais do educando, constituindo um dos fatores básicos para a conquista das finalidades da educação nacional (Betti, 1991).

Para Almeida (2021) o termo atividade empregado no texto legal, remete à ideia de que a educação física estava relacionada a um fazer prático que não precisava de uma reflexão teórica, sendo responsável apenas por aprimorar forças físicas, morais, cívicas, psíquicas e sociais dos estudantes. Além disso, Sousa e Vago (1997) apontam que para se orientar o planejamento, o controle e avaliação

das aulas se tinha como referência fundamental a aptidão física, o que indica uma visão de ser humano reduzido à dimensão biológica.

Albuquerque (2020) afirma que os principais objetivos para o ensino de 1º grau (até a 4ª série) estavam relacionados à consolidação de hábitos higiênicos, ao desenvolvimento corporal e mental harmônico e à melhoria da aptidão física, sendo que os conteúdos indicados para atingir tais objetivos eram as atividades físicas de caráter recreativo. A partir da 5ª série e para o 2º Grau, os objetivos eram o aprimoramento das potencialidades físicas, morais e psíquicas dos estudantes, a conservação da saúde e a implantação de hábitos saudáveis. Os conteúdos foram orientados para as atividades de iniciação esportiva.

Nos anos 1980 o cenário educacional é marcado pela transição entre as concepções de administração escolar e gestão escolar. O primeiro termo é vinculado a uma ideia antidemocrática, centrada no poder, hierarquização e autoritarismo (Maia, 2008). No segundo, a escola é vista como espaço democrático para tomada de decisões coletivas, incentivo a formação de professores, maior autonomia e planejamento participativo (Sterchele, 2016). Neste mesmo período, o modelo esportivista de educação física dentro da escola passa a ser desaprovado (Silva, 2010). Além disso, a concepção biológica da educação física, passa a ser criticada em relação ao predomínio dos conteúdos esportivos (Darido; Rangel, 2005), o que culminou em novas formas de se pensar a educação física escolar.

No ano de 1996, a educação física passa de atividade para componente curricular. O que a trouxe novos desafios e responsabilidades. O parágrafo 3º do artigo 26 da LDB Lei nº 9394/1996 determina que a educação física, integrada à proposta pedagógica da escola, como componente curricular da educação básica, ajustando-se às faixas etárias e às condições da população escolar, sendo facultativa nos cursos noturnos (Brasil, 1996).

Com o surgimento de novas formas a se pensar sobre a educação física escolar, algumas abordagens pedagógicas são evidenciadas no cenário educacional (Caraçato, 2021). Inicialmente a partir da psicomotricidade, buscando o desenvolvimento integral do estudante (Brasil, 1998). Nas abordagens construtivistas, segundo Darido (2012) a intenção se centrava na construção de um conhecimento com base na interação do sujeito com o mundo, em uma relação que extrapolasse o simples exercício de ensinar e aprender. Na abordagem desenvolvimentista tem como grandes conceitos o desenvolvimento motor, a

aprendizagem motora e o controle motor (Tani, 2008), esses conceitos são imprescindíveis para compreender as crianças em movimento, diagnosticar suas capacidades, definir linhas de ação em programas de atividades motoras com fins educacionais buscando o saber fazer, saber se movimentar e a aquisição de habilidades motoras (Darido, 2008).

A perspectiva da saúde renovada na educação física, Guedes (1999) traz que esta abordagem se relaciona às práticas de atividade física e com o desenvolvimento de hábitos que auxiliem em um estilo de vida ativo fisicamente, para promover a prática sistemática de exercícios físicos dentro de suas aulas e fora delas. Outro aspecto dessa abordagem refere-se ao fato da defesa de que não se devem privilegiar práticas esportivas e recreativas, a inserção da cultura corporal nas aulas fará com que o estudante assuma um estilo de vida saudável (Pinheiro, 2021).

Buscando um significado maior para a educação física escolar, surgem as abordagens críticas, onde passa a ser vista como responsável por abordar a cultura corporal tendo como temas: jogo, ginástica, esporte, dança, entre outros, sempre buscando a relação com questões políticas e sociais (Darido, 2005).

A partir dos anos 1990, observou-se uma tendência desenvolvimentista e ações sócio interacionistas na educação física escolar. Entretanto, com conteúdos e ações direcionadas apenas ao saber procedimental (Caraçato, 2021). Nos anos de 1997 e 1998 a partir dos Parâmetros Curriculares Nacionais (Brasil, 1998), começa-se a observar nos documentos normativos a preocupação com a abordagem dos conteúdos em suas esferas conceituais, procedimentais e atitudinais, apontando a importância entre o saber fazer e o saber sobre o fazer (Soares, 2012; Albuquerque, 2020).

Nos anos 2000, a Lei Federal 10.172/2001 (Brasil, 2001) aprova o primeiro Plano Nacional de Educação (PNE) com vigência para o decênio 2001/2010, este documento trouxe as principais metas a serem seguidas durante este período, visando a melhoria da educação no país (Marino, 2013). A Lei Federal 13.005/2014 (Brasil, 2014) aprova o PNE para o decênio 2014/2024 definindo diretrizes e metas a serem cumpridas durante sua vigência. Dentre elas, a valorização docente, que compreende o professor de educação física. Segundo Piolli (2015) deve ocorrer em três dimensões: formação inicial e continuada; salários e plano de carreira e condições de trabalho.

Em 2017 se implementa a BNCC, desta forma, a educação física passa a ser alocada na área das linguagens tendo como foco, a experimentação de novos jogos e brincadeiras, esportes, danças, lutas, ginásticas e práticas corporais de aventura, definidos como unidades temáticas (Brasil, 2017). A BNCC é considerada um instrumento que objetiva ajudar a promover a qualidade e a equidade no ensino, garantindo que toda criança e jovem brasileiro tenha os mesmos direitos de aprendizagem. Além disso, este documento norteia os currículos dos estados e municípios de todo o Brasil.

A BNCC defende a construção de um currículo baseado nas teorias de competências e habilidades, sob justificativa de que nos últimos tempos, propostas sustentadas nesta base teórica têm orientado os estados e municípios e diferentes países na elaboração de suas propostas pedagógicas (Vidotti, 2020). As competências são pensadas a partir da tematização daquilo que os alunos devem “saber” e, sobretudo, do que devem “saber fazer”, considerando a mobilização desses conhecimentos, habilidades, atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho (Brasil, 2017). Além disso, essas competências são apresentadas para possibilitar que os estudantes tenham uma educação integral, não no sentido de tempo, mas sim em todas as suas dimensões: intelectual, física, emocional, social e cultural (Callai, 2019).

Para o componente curricular educação física, a BNCC propõe como objeto de estudo a tematização das práticas corporais em suas diversas formas de codificação e significação social, sendo entendidas como manifestações das possibilidades expressivas dos sujeitos, produzidas por diversos grupos sociais no decorrer da história (Brasil, 2017).

Diante as mudanças trazidas pela BNCC, o estado do Paraná apresenta em 2019 o Currículo da Rede Estadual Paranaense (CREP) (Paraná, 2019) que se encontra em sua versão preliminar para os anos iniciais do ensino fundamental. Este documento objetiva fornecer subsídios às escolas para que possam revisar seus currículos e também aos professores durante a elaboração de seus planejamentos, apontando sugestões de conteúdos para cada componente curricular e ano do ensino fundamental, assim como possibilidades de distribuição durante o ano letivo (Paraná, 2019).

A implementação da BNCC traz consigo algumas fragilidades, estudos apontam a dificuldade deste documento em considerar e dialogar com a realidade escolar (Betti, 2018; Callai, 2019). Vasconcelos (2023) relata um distanciamento entre os documentos normativos e a esfera de atuação política e docente nas escolas de um município, tanto na organização dos conteúdos quanto no ensino e atribui a isso uma relação conflituosa, visto que as determinações da BNCC não expressam a realidade do município analisado.

Neste cenário, se faz necessário buscar caminhos que aproximem estes documentos da realidade em que se inserem. Nascimento (2020) atrela ao planejamento no âmbito educacional grande importância, sendo uma ação necessária para se obter sucesso e referência para nortear as ações dos professores. Nos últimos anos, tem-se observado a importância de o planejamento envolver a comunidade escolar como um todo de forma participativa, tornando este um espaço democrático.

O planejamento participativo é compreendido como um instrumento de organização do processo de ensino aprendizagem em que o poder é descentralizado do professor e o estudante se sente parte do processo educacional (Gandin, 2001). Esse modelo de planejamento tem mostrado possibilitar a democratização do ambiente escolar e o favorecimento na construção de um currículo dialógico e libertador (Silva, 2020). Além da aproximação dos conteúdos com o contexto escolar, o aumento da diversificação dos conteúdos e ampliação da temática estudada (Silva, 2019), como a criação de um ambiente caracterizado pela sensação de pertencimento, envolvimento e motivação dos estudantes (Nascimento, 2020).

A partir das mudanças curriculares trazidas pela BNCC, surge a problemática do presente trabalho: Será que uma proposta pedagógica sustentada no planejamento participativo contribui na prática para o desenvolvimento integral da criança a partir da proposta do CREP? Será que o planejamento participativo aplicado aos anos iniciais do ensino fundamental possibilita uma ação pedagógica sistematizada e organizada a partir dos elementos da cultura corporal de movimento?

A escolha da unidade temática abordada neste estudo se deu a partir da identificação das dificuldades dos professores de educação física do município de Mandaguari – Paraná, sendo as práticas corporais de aventura. Nessa unidade

temática exploram-se expressões e formas de experimentação corporal centradas nas perícias e proezas provocadas pelas situações de imprevisibilidade e que se apresentam quando o praticante interage com um ambiente desafiador” (Brasil, 2018). No ambiente escolar essas práticas podem estimular emoções e experiências únicas aos estudantes, além de chance em proporcionar aos educandos a superação de limites pessoais em situações de risco controlado (Franco, 2018).

1.1 JUSTIFICATIVA DA PESQUISA

O interesse do pesquisador pelo tema surgiu junto ao início da atuação como professor de educação física nos anos iniciais do ensino fundamental em um município que não possui um currículo próprio para este componente curricular. Com isso, surgiram momentos de reflexão sobre a carência deste documento que norteia o planejamento do professor e conseqüentemente os conteúdos abordados em aula e sua seqüência pedagógica. Outrossim, observa-se na prática pedagógica uma dificuldade maior dos professores abordarem o conhecimento em suas três dimensões¹ com crianças pequenas, principalmente no que diz respeito à dimensão conceitual. Este sentimento desencadeou indagações e questionamentos relacionados a importância de currículo que contemple as características locais e as necessidades dos professores e estudantes e proporcione uma abordagem além do fazer, mas que também caminhe em direção ao saber sobre o fazer, tendo como precursor deste sentimento as vivências e discussões proporcionadas em momentos de formação durante a graduação em educação física, nos cursos de especialização e, recentemente, discussões e reflexões produtivas durante as disciplinas do mestrado o que também propiciaram o contato com currículos e planejamentos elaborados e utilizados por outros municípios e os relatos positivos dos professores.

¹ **Aprendizagem dos conceitos e princípios:** “Os conceitos se referem ao conjunto de fatos, objetos ou símbolos que têm características comuns, e os princípios se referem às mudanças que produzem num fato, objeto ou situação em relação a outros fatos, objetos ou situações que normalmente descrevem relações de causa-efeito ou de correlação” (Zabala, p. 42, 1998).

Aprendizagem dos conteúdos procedimentais: “É um conjunto de ações ordenadas e com um fim, quer dizer, dirigidas para a realização de um objetivo. São conteúdos procedimentais: ler, desenhar, observar, calcular, classificar, traduzir, recortar, saltar, inferir, espetar, etc” (Zabala, p.43, 1998).

Aprendizagem dos conteúdos atitudinais: “Supõe um conhecimento e uma reflexão sobre os possíveis modelos, uma análise e uma avaliação das normas, uma apropriação e elaboração do conteúdo, que implica a análise dos fatores positivos e negativos, uma tomada de posição, um envolvimento afetivo e uma revisão a avaliação da própria atuação” (Zabala, p. 48, 1998).

No âmbito científico, esta pesquisa apresenta potencial para contribuir com a compreensão de como uma proposta pedagógica baseada no planejamento participativo acontece na prática por meio da participação de professor e estudante. E, também, subsidiar o trabalho de outros professores da área. A ação interventiva sustenta-se na estruturação e implementação de uma proposta pedagógica a partir dos direcionamentos do CREP pautada nos pressupostos de um planejamento participativo, afim de promover reflexões e ajustes nos conteúdos bem como possibilidades de direcionamentos didáticos para o atendimento à proposta curricular.

Estudos como Silva (2019, 2020) e Matias-Andriatti (2020) tem encontrado no planejamento participativo a possibilidade de democratização do ambiente escolar e a contribuição para construção de um currículo dialógico e libertador, além da aproximação e escolha de novos conteúdos, os aproximando do contexto escolar. Este modelo de planejamento contribui para criação de um sentimento de pertencimento pelos estudantes, caminhando para diminuir o afastamento destes das aulas de educação física (Nascimento, 2020). Com isso, adotou-se o planejamento participativo neste estudo com o intuito de aproximar a proposta curricular do contexto específico em que se desenvolve, se fazendo necessário compreender seus desdobramentos, possibilidades e fragilidades.

A busca por uma proposta curricular que contribua para um planejamento efetivo e condizente com a realidade local se dá ao fato de que a estruturação dos conteúdos deste componente curricular ainda enfrenta dificuldades. Com isso, pode se resultar em práticas desconexas com a realidade da comunidade escolar, gerando sentimento de “inutilidade”. Esse sentimento decorre da ação pedagógica do “fazer pelo fazer” ou apenas reproduzir determinado esporte ou jogo (Darido, 2017).

Com a implementação da BNCC (Brasil, 2017) surgem mudanças pontuais para a organização curricular na busca por um patamar comum de aprendizagens a todos os estudantes. Dentre elas, a estruturação de todo o conteúdo em unidades temáticas, compreendendo a educação física o ensino dos esportes, brincadeiras e jogos, ginásticas, danças, lutas e práticas corporais de aventura. No documento, esses saberes são chamados de “aprendizagens essenciais” que se desdobram em competências e habilidades. São apontadas competências gerais que os alunos devem desenvolver durante a educação básica, competências de cada área e,

ainda, competências por componente curricular. Por sua vez, as habilidades são o que o professor deve almejar desenvolver com os estudantes em cada aula ou sequência didática. Para atender às demandas deste documento, o estado do Paraná constrói o Currículo da Rede Estadual Paranaense (Paraná, 2019) que foi adotado pelo município de Mandaguari em que se realiza a pesquisa.

Considerando que o currículo é um documento de caráter normativo utilizado para definir o conjunto de saberes que são essenciais para a formação das crianças e adolescentes (Stutz, 2020), surge a necessidade de efetivar esta proposta curricular na prática em busca de compreender suas possibilidades e desdobramentos dentro do contexto local levando em conta as características regionais.

Constatando por meio das análises nos estudos da área, as fragilidades acerca da implementação efetiva deste documento normativo que orienta o sistema educacional brasileiro (Betti, 2018; Callai, 2019; Brasil, 2018), trazendo diversas dificuldades em considerar e dialogar com a realidade escolar (Tavares, 2019), a pesquisa apresentada justifica-se na necessidade do planejar pelo professor (Dezotti, 2020) a partir dos documentos norteadores (Brasil, 2018; Paraná, 2019), com intuito de estruturar uma proposta pedagógica pautada no planejamento participativo.

1.2 OBJETIVOS

1.2.3 Objetivo geral

- Apresentar uma proposta pedagógica pautada no planejamento participativo, a partir dos direcionamentos do CREP para intervenção nas aulas de educação física nos anos iniciais do ensino fundamental.

1.2.4 Objetivos específicos

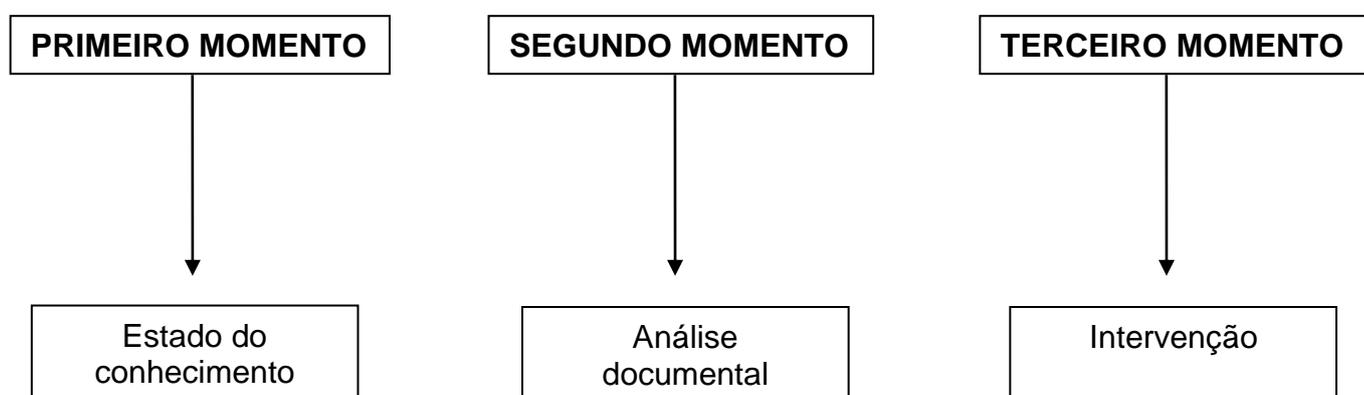
- Investigar o estado da arte da produção do conhecimento no campo do currículo e planejamento participativo na educação física escolar.

- Verificar as propositivas teórico-pedagógicas sobre o trato com a educação física escolar nos documentos normativos nacionais, estaduais e municipais.
- Sistematizar uma proposta de intervenção pedagógica para os anos iniciais do ensino fundamental no componente curricular educação física pautada nas dimensões procedimentais, conceituais e atitudinais com foco na formação integral do estudante.

1.3 MÉTODOS

Esta pesquisa se caracteriza como qualitativa, visto que, segundo Minayo (2009) este tipo de pesquisa se preocupa como nível de realidade que não pode ser quantificada, ou seja, ela trabalha com o universo de significados, de motivações, aspirações, crenças, valores e atitudes. Ademais busca se apropriar de diferentes fontes para coletas de informações, tais como: a literatura da área, documentos oficiais, elaboração e aplicação de uma proposta pedagógica, se estruturando a partir da triangulação de fontes. Esse modelo permite que o pesquisador possa lançar mão de três técnicas ou mais com vistas a ampliar o universo informacional em torno de seu objeto de pesquisa (Minayo 2010; Marcondes, 2014). As etapas e técnicas adotadas para este estudo estão apresentadas no esquema a seguir:

Figura 2. Etapas do estudo



Fonte: elaborada pelo autor.

Quadro 1. Técnicas adotadas neste estudo

Artigos	Metodologia	Fontes	Método de análise
Artigo 1	Revisão integrativa	Eric Scielo Lilacs Periódicos CAPES BDTD	Análise de conteúdo
Artigo 2	Análise documental	BNCC CREP PPP	Análise de conteúdo
Artigo 3	Intervenção pedagógica	Aplicação de uma proposta de intervenção pedagógica.	Análise de conteúdo

Fonte: elaborada pelo autor.

1.4 REFERÊNCIAS

ALBUQUERQUE, D. I. P. Desafios da educação física escolar: temáticas da formação em serviço no ProEF. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2020.

ALMEIDA, F.Q.; MORENO-DOÑA, A. Educação Física, corpo e linguagem. Conexões, Campinas: SP, v. 19, e021017, p. 1-5, 2021.

BETTI, M. A versão final da Base Nacional Comum Curricular da Educação Física (Ensino Fundamental): menos virtudes, os mesmos defeitos. Revista Brasileira de Educação Física Escolar. São Paulo, ano IV, v.1, p. 156-175, jul/2018.

BETTI, M. Educação física e sociedade. São Paulo: Movimento, 1991.

BRASIL. Base Nacional Comum Curricular. Ministério da Educação, 2018.

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. Brasil, 1 nov. 1971.

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDB. 9394/1996. Brasil.

BRASIL. Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961. Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional.

BRASIL. Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971. Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Parâmetros Curriculares Nacionais/Ensino Médio: Linguagens, Códigos e suas Tecnologias. Secretaria da Educação Média e Tecnológica. Brasília, 1998.

BRASIL. Plano Nacional de Educação (PNE). Lei Federal n.º 10.172, de 9 de janeiro de 2001. Brasília: MEC, 2001.

BRASIL. Plano Nacional de Educação (PNE). Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014, que aprova o Plano Nacional de Educação (PNE) e dá outras providências. - Brasília: Câmara dos Deputados, Edições Câmara, 2014.

CALLAI, A. N. A.; BECKER, E. P.; SAWITZKI, R. L. Considerações acerca da Educação física Escolar a partir da BNCC. Conexões, Campinas, v. 17, e0119022, p. 1-16, 2019.

CARAÇATO, Y. M. S. Educação física no ensino médio: um olhar para os conhecimentos abordados e seus reflexos para além dos muros da escola. Dissertação (mestrado em Educação Física) – Pós Graduação em Educação Física. Universidade Estadual de Maringá, Maringá, 2021.

CUNHA, L. A. Ensino Médio: atalho para o passado. Educação & Sociedade, v. 38, p. 373-384, 2017.

DARIDO, S. C. A avaliação da educação física na escola. Universidade Estadual Paulista. Prograd. Caderno de formação: formação de professores didática geral. São Paulo: Cultura Acadêmica, v. 16, p. 127-140, 2012.

DARIDO, S. C. Educação física no Ensino Médio: diagnóstico, princípios e práticas. Ijuí: Unijuí, 2017.

DARIDO, S. C. Os conteúdos da Educação física na escola. In: DARIDO, S. C.; RANGEL, I. C. A. Educação física na escola: implicações para a prática pedagógica. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2005, p. 64-79.

DARIDO, S. C. Para que ensinar Educação Física. Campinas: Papyrus Editora, 2008.

DARIDO, S. C.; RANGEL, I. C. A. (Coord.). Educação física na escola. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2008.

DEZOTTI, T. C. D. Planejamento em Educação física escolar: perspectiva x realidade. Dissertação (mestrado em Educação Física) – Pós Graduação em Educação Física. Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2020.

FRANCO, L.C.; TAHARA, A. K.; DARIDO, S. C. Práticas corporais de aventura nas propostas curriculares estaduais de educação física: relações com a base nacional comum curricular. Corpoconsciência, Cuiabá/MT, vol. 22, n. 01, p. 66-76, abr. 2018.

FREIRE, Paulo. Educação e mudança. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.

GANDIN, D. A posição do planejamento participativo entre as ferramentas de intervenção na realidade. Currículo sem Fronteiras, v. 1, n. 1, 81-95, 2001.

GONÇALVES, V. O. Concepções e tendências pedagógicas da educação física: contribuições e limites. Itinerarius Reflectionis, v. 1, n. 1, 2005.

GUEDES, D. P. Educação para a Saúde mediante programas de Educação física Escolar. Motriz, v. 5, n. 1, p. 10-14, 1999.

MAIA, G. Z. As publicações da ANPAE e a trajetória do conhecimento em administração da educação no Brasil. Revista Brasileira de Política e Administração da Educação, v.24, p. 31-50, 2008.

MARCONDES, N. A. V.; BRISOLA, E. M. A. Análise por triangulação de métodos: um referencial para pesquisas qualitativas. Revista Univap, São José dos Campos-SP-Brasil, v. 20, n. 35, jul.2014.

MARINO, D. J. O planejamento da educação básica no contexto do Novo Plano Nacional de Educação 2011-2020. Dissertação (mestrado em Educação) – Pós Graduação em Educação. Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2013.

MINAYO, M. C. S. Introdução. In: MINAYO, M. C. S.; ASSIS, S. G.; SOUZA, E. R. (Org.). Avaliação por triangulação de métodos: Abordagem de Programas Sociais. Rio de Janeiro: Fiocruz, 2010. pp. 19-51.

MINAYO, M. C. S. (Org). Pesquisa social: teoria, método e criatividade. Edição 28. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.

NASCIMENTO, J. K. Planejamento participativo: uma possibilidade para superação do afastamento dos estudantes das práticas corporais nas aulas de Educação Física. Dissertação (mestrado) – Pós Graduação em Educação Física em Rede Nacional. Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2020.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. Referencial curricular do Paraná. Curitiba, PR: SEED/PR, 2019.

PINHEIRO, R. C.; SOUZA, A. R. S.; OLIVEIRA, A. S.; MONT'ALVERNE, A. L. N.; FERNANDES, C. Y. P.; OLIVEIRA, D. F. L.; VALE, T. S.; COSTA, J. E. F. Educação física escolar através da abordagem saúde renovada: práticas que norteiam a formação de professores. Brazilian Journal of Development, Curitiba, v.7, n.9, p.92967-92980, 2021.

PIOLLI, E.; SILVA, E. P.; HELOANI, J. R. Plano Nacional de Educação, autonomia controlada e adoecimento do professor. Cad. Cedes, Campinas, v. 35, n. 97, p. 589-607, set.-dez., 2015.

SILVA, A. J. F. Classificação dos esportes e o uso das mídias: desenvolvendo uma unidade didática nas aulas de educação física no Ensino Médio Noturno. Dissertação (mestrado) – Pós Graduação em Educação Física em Rede Nacional. Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2019.

SILVA, A. T.; FERNANDES, C. C.; DEBIEN, J. B. P.; CANTANHEDE, A. L. I. Conhecimento sobre as abordagens pedagógicas da Educação Física: escola estadual x escola particular. Revista Digital EFDeportes.com, Buenos Aires, v. 15, n. 151, dez. 2010.

SILVA, P. A. Planejamento Participativo nas aulas de educação física Escolar: significados existentes nesta proposta. Dissertação (mestrado) – Pós Graduação em educação: currículo. Pontifca Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2020.

SOARES, E. R. Educação física no Brasil: da origem até os dias atuais. Lecturas: Educación física y deportes, n. 169, p. 3-5, 2012.

SOUZA, E. S.; VAGO, T. M. A nova LDB: repercussões no ensino da Educação Física. Presença Pedagógica, Belo Horizonte, v. 3, n. 16, jul/ago, p. 19-29, 1997.

STERCHELE, C. S. Administração e Gestão Escolar: há razões para alterações?. Dissertação (mestrado em educação) – Pós Graduação em Educação: História, Política e Sociedade. Pontifca Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2019.

STUTZ, L; MORAIS, M; KLINPOVOUS, R. Um estudo sobre o currículo rede estadual do Paraná: a oralidade no ensino de línguas. *Interface*, Vol. 11 n. 4, 2020.

TANI, V. Abordagem desenvolvimentista: 20 anos depois. *Journal of Physical Education*, v. 19, n. 3, p. 313-331, 2008.

TAVARES, R. N. Educação física e BNCC: expectativas, desafios e formação continuada dos professores do ensino fundamental da rede estadual do município de Goiânia. Dissertação (mestrado em ensino) – Pós Graduação em Ensino na Educação Básica. Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2019.

VASCONCELOS, C. M.; MARTINELLI, T. A. P. BNCC no cotidiano escolar: política educacional e a percepção docente do município de Marialva/PR. *Revista Retratos da Escola*, Brasília, v. 17, n. 37, p. 271-291, 2023.

VIDOTTI, P. H. C. A Educação física e as dimensões do conhecimento na BNCC: um estudo a partir dos planos de ensino dos professores de uma rede municipal de ensino. Dissertação (mestrado profissional em Educação Física) – Pós Graduação em Educação Física. Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2020.

ZABALA, A. A prática educativa: como ensinar. Porto Alegre: ArtMed, 1998.

2. ARTIGO 1

CURRÍCULO E PLANEJAMENTO PARTICIPATIVO NA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR: UMA REVISÃO INTEGRATIVA

RESUMO: O estudo realizado objetivou investigar o estado da arte da produção do conhecimento no campo do currículo e planejamento participativo na educação física escolar. Caracteriza-se como um estudo qualitativo do tipo revisão integrativa de literatura. Para isso, foram realizadas buscas de produções nas bases Eric, Scielo, Lilacs, Periódicos CAPES e Biblioteca Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), considerando como descritores na língua portuguesa “educação física, “currículo” e “planejamento participativo” e na língua inglesa “physical education”, curriculum e “participatory planning” com o booleano “AND”. Sendo encontradas 29 produções que foram submetidas e analisadas a partir dos critérios de inclusão e exclusão. Para inclusão foram adotados os critérios: a) ser artigo original, dissertação ou tese; b) ter sido publicada ou defendida no período de 2017 a 2023 e c) abordar a temática sobre planejamento participativo na educação física escolar/planejamento participativo e currículo na educação física escolar. Foram excluídos os artigos com as características: a) resenhas; b) artigos de revisão; c) artigos fora do período selecionado; d) artigos que não abordam a temática sobre planejamento participativo na educação física escolar/planejamento participativo e currículo na educação física escolar e e) produções indisponíveis na íntegra. Após o levantamento e análise das produções, foram selecionadas 5 dissertações. Os resultados apontam que o currículo da educação física em sua trajetória perpassou pelas influências de diferentes concepções pedagógicas que objetivaram formar sujeitos com características oportunas para o seu determinado período histórico. Além disso, atualmente os currículos são orientados a partir de habilidades e competências propostas pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC). O planejamento participativo foi entendido como estratégia que descentraliza o processo de ensino aprendizagem, se fazendo o estudante como sujeito ativo pertencente e participante deste processo. Entretanto, os estudos apontam que um planejamento participativo não deve ficar restrito ao conhecimento prévio e as vontades dos estudantes, pois se faz necessária a ampliação do repertório cultural dos mesmos. Neste sentido, os estudantes são vistos como protagonistas de sua aprendizagem e projeto de vida. Os dados permitem concluir que o planejamento participativo aproxima os estudantes das aulas dando-lhes voz e autonomia, além disso, os achados podem mostrar a escassez de estudos sobre a temática com crianças menores.

Palavras-chave: Escola, estudante, ensino e aprendizagem.

2.1 Introdução

Ao tratar do campo da educação física escolar recorrendo aos pressupostos e definições conceituais tem-se no parágrafo 3º do artigo 26 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) nº 9394/1996 que a educação física considerada como um componente curricular integrado à proposta pedagógica da escola ajustando-se às faixas etárias e às condições da população escolar (Brasil, 1996). Em relação aos seus objetivos, Callai, Becker e Sawitzki (2019) apontam ser ensinar a cultura corporal de movimento, na qual as práticas corporais promovem um tipo particular de conhecimento e significado com sentido para os diferentes estudantes e grupos sociais.

Desde o início da implementação da educação escolar em 1851, com a reforma Couto Ferraz que inseriu a prática da ginástica no primário e da dança no secundário (Betti, 1991), a educação física se modificou com o passar dos tempos para atender diferentes objetivos contextuais e sociais, mediados por diferentes estilos de ensino (Maldonado; Silva, 2016).

As abordagens e influências que percorreram a educação física em sua trajetória, Darido e Sanches Neto (2005) destacam algumas delas, tais como: higienista, militarista, esportivista, tecnicista, psicomotricista, desenvolvimentista, construtivista-interacionista, crítico superadora e crítico emancipatória. A adoção de uma abordagem ou outra concomitantemente a uma proposta curricular, são ações dotadas de intencionalidade. Apple (2013) aponta que o currículo nunca é apenas um conjunto neutro de conhecimentos, que de algum modo aparece nos textos e nas salas de aula de uma nação. Neste sentido, as intencionalidades que adotam uma abordagem ou uma proposta de currículo caminham na direção de determinar o tipo de sujeito que se deseja formar, para que futuramente desempenhem papéis específicos na sociedade.

Desta forma, ao falar sobre currículo se faz necessário tomar como ponto de partida a ideia de currículo como prática social histórica diretamente ligada a cultura, componente temporal e dinâmico, pensado e elaborado com intencionalidade de constituir identidades e concepções de mundo. Corroborando com essa ideia Moreira e Silva (2013) pensam o currículo como um artefato social e cultural não sendo um elemento inocente e neutro de transmissão desinteressada do conhecimento social. O currículo implica em relações de poder, transmite visões

sociais particulares e interessadas, o currículo produz identidades individuais e sociais particulares. O currículo não é um elemento transcendental e atemporal, ele tem uma história, vinculada a formas específicas e contingentes de organização da sociedade e da educação.

Atualmente, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é o documento norteador para a elaboração dos currículos de estados e municípios de todo país (Brasil, 2018). Tendo como objetivo, ajudar a promover a qualidade e a equidade no ensino, garantindo que todos os estudantes brasileiros tenham os mesmos direitos de aprendizagem. Este documento se baseia nas teorias das competências e habilidades, alocando a educação física na área das Linguagens por considerá-la como linguagem corporal, utilizada pelos sujeitos para mediar sua atividade e prática social. Como tal, aborda as práticas corporais, aquelas “entendidas como manifestações das possibilidades expressivas dos sujeitos, produzidas por diversos grupos sociais no decorrer da história” (Brasil, 2017, p. 63).

A educação física deve tratar as práticas corporais garantindo que os estudantes ampliem sua consciência e se tornem sujeitos autônomos para se apropriarem e utilizarem a cultura corporal de movimento para as finalidades humanas (Brasil, 2017). Entretanto, quanto à implementação da BNCC são observadas dificuldades em considerar e dialogar com a realidade escolar (Tavares, 2019). Vasconcelos (2023) aponta ainda um distanciamento entre o documento e a esfera de atuação política e docente nas escolas.

Sanches Neto (2007) defende que as aulas precisam ser realizadas com a participação e o envolvimento dos estudantes nas situações propostas, sendo necessárias estratégias que criem tais condições. Em consonância, observa-se em alguns estudos a adoção do planejamento participativo como estratégia (Matias, 2010; Nascimento, 2020; Oliveira, 2020). Essa estratégia do planejamento participativo transcende a compartimentalização da aprendizagem não centralizando apenas ao professor(a) a escolha, e aos estudantes a recepção dos conteúdos. E sim, propondo a corresponsabilidade dos autores e autoras no processo de ensinar e aprender, a valorização dos saberes prévios dos(as) estudantes, a horizontalidade no diálogo para organização dos conteúdos, as estratégias e critérios avaliativos a serem estudados no decorrer do ano letivo (Matias-Andriatti, 2020).

Diante disso, a presente pesquisa objetivou investigar o estado da arte da produção do conhecimento no campo do currículo e planejamento participativo na educação física escolar.

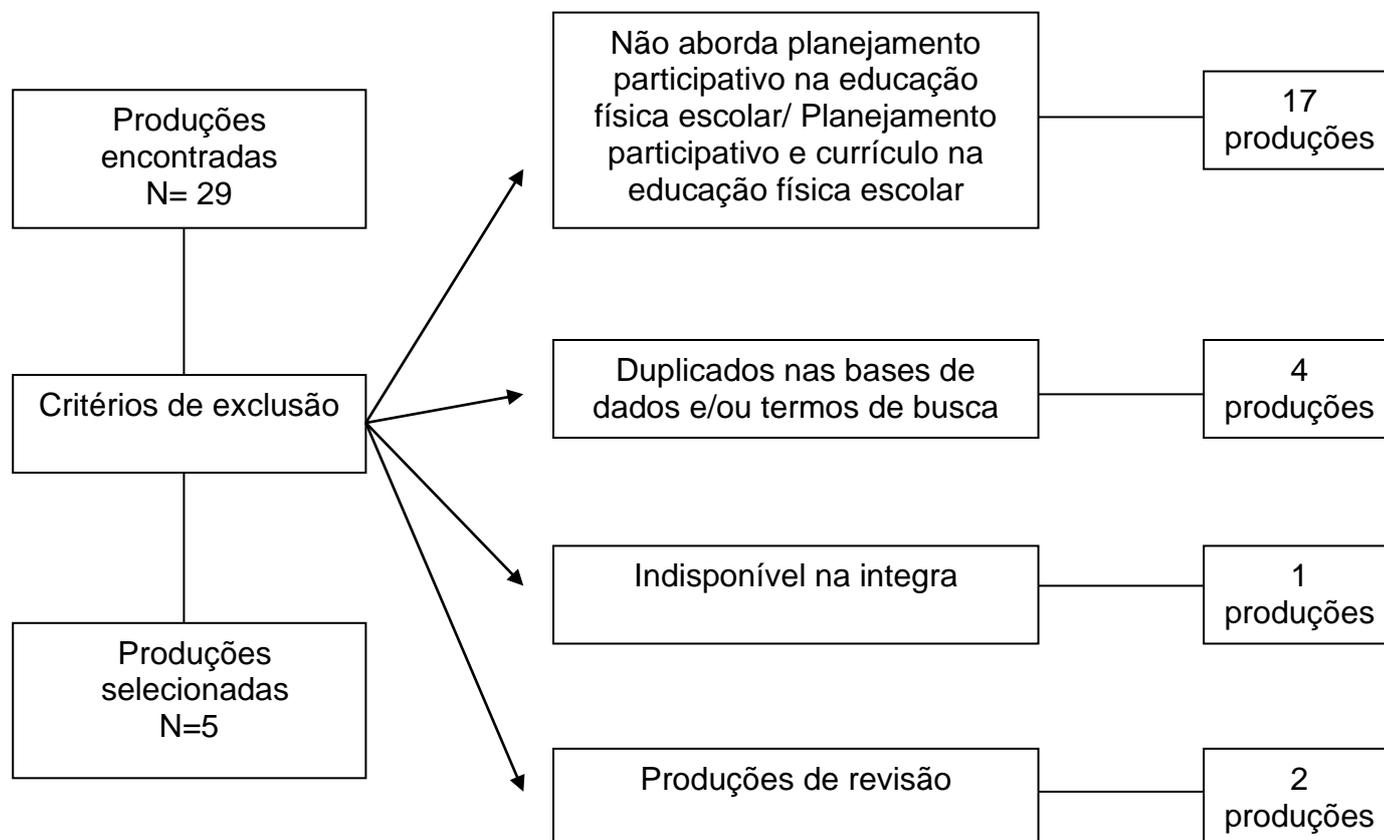
2.2 Metodologia

O presente artigo se caracteriza como qualitativo do tipo revisão integrativa de literatura, visto que, este modelo possibilita a sintetização dos resultados obtidos em pesquisa sobre uma determinada temática de modo organizado e abrangente, ampliando a compreensão sobre um determinado assunto (Ercole, Melo, Alcoforado, 2014).

Para identificar a produção científica acerca do planejamento participativo e do currículo na educação física, inicialmente foi realizada uma busca nas bases de dados Eric, Scielo, Lilacs, Periódicos CAPES e Biblioteca Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD) dos artigos, dissertações e teses que abordam a temática a partir dos descritores “educação física” e “planejamento participativo”; “physical education” e “participatory planning”, currículo e “planejamento participativo”, curriculum e “participatory planning” juntamente com o operador booleano “AND” entre os termos, adotando como recorte temporal o período de 2017 a 2023. Adotou-se esse recorte temporal intencionalmente, a partir da publicação da BNCC que passou a orientar os currículos de estados e municípios.

A partir da busca nas bases de dados, encontrou-se 29 produções que foram analisadas seguindo critérios de inclusão e exclusão. Para inclusão foram adotados os seguintes critérios: a) ser artigo original, dissertação ou tese; b) ter sido publicada ou defendida no período de 2017 a 2023 e c) abordar a temática sobre planejamento participativo na educação física escolar/planejamento participativo e currículo na educação física escolar. Foram excluídos os artigos com as seguintes características: a) resenhas; b) artigos de revisão; c) artigos fora do período selecionado; d) artigos que não abordam a temática sobre planejamento participativo na educação física escolar/planejamento participativo e currículo na educação física escolar e e) produções indisponíveis na íntegra. Após o levantamento e análise das produções, foram selecionadas 5 dissertações (Figura 3).

Figura 3 – Fluxograma da seleção da produção científica sobre a temática:



Fonte: elaborada pelo autor.

2.3 Resultados e discussões

Diante das produções resultantes das análises prévias, submetidas aos critérios de inclusão e exclusão, foram consideradas cinco produções para compor as análises e discussões propostas a partir do objetivo estabelecido, quais sejam: Andreani, 2018; Matias-Andriatti, 2020; Nascimento, 2020; Oliveira, 2020; Silva, 2019.

A princípio, identificou-se que duas foram realizadas no ensino médio, sendo uma com professores do ensino técnico integrado ao médio no estado de São Paulo (Andreani, 2018) e a outra com estudantes do 3º ano do ensino médio noturno na cidade de Fortaleza – Ceará (Silva, 2019). Outras duas produções foram realizadas

com estudantes regularmente matriculados nos anos finais do ensino fundamental, sendo 8º e 9º anos, nos municípios de Pau dos Ferros - Rio grande do Norte e Currais Novos – Rio Grande do Norte, respectivamente (Oliveira, 2020; Nascimento, 2020). Apenas uma das produções analisadas foi realizada nos anos iniciais do ensino fundamental com estudantes do 4º ano na cidade de Suzano – São Paulo (Matias-Andriatti, 2020).

As demais informações foram sistematizadas traçando um panorama dos objetivos dos estudos, procedimentos metodológicos e principais resultados encontrados apresentados no quadro 2. Ademais, os resultados do presente estudo foram agrupados e discutidos em três categorias, sendo elas: o currículo e a educação física escolar; potencialidades e fragilidades do trabalho pedagógico centrado no planejamento participativo e o papel desempenhado pelo estudante no planejamento participativo.

Quadro 2. Panorama dos estudos analisados

AUTORES/ANO	OBJETIVO	MÉTODO	PRINCIPAIS ACHADOS
Andreani (2018)	Analisar como tem se dado o ensino da educação física no Instituto Federal de São Paulo.	Orientada por uma pesquisa qualitativa com característica descritivo-interpretativa, o estudo envolveu a análise documental e entrevista semiestruturada.	Os planos de ensino evidenciaram os seguintes objetivos, em consonância com as perspectivas docentes: a formação do cidadão crítico, a promoção da saúde e o ensino pautado nos conteúdos da cultura corporal de movimento. As diferenças se apresentaram em relação à maior preocupação dos docentes com a problematização de questões sociais atreladas às práticas corporais,

			em diagnosticar os conhecimentos prévios dos alunos, em realizar um planejamento participativo para a escolha dos conteúdos e no ensino pautado nas dimensões conceitual, procedimental e atitudinal.
Matias-Andriatti (2020)	Descrever as implicações do planejamento participativo como estratégia de ensino e aprendizagem na perspectiva da docente e de estudantes do quarto ano do ensino fundamental.	Qualitativa, com a metodologia da pesquisa participante. Uso dos instrumentos diário de bordo e grupo focal.	O planejamento participativo como estratégia tratou de uma realidade concreta possibilitando a corresponsabilidade dos autores e autoras no processo de ensinar e aprender e a valorização de seus saberes horizontalmente dialogados, rompendo com a lógica tradicionalmente atribuída na escola aos estudantes (como aqueles que aprendem) e professores(as) (os que ensinam).
Nascimento (2020)	Verificar a eficiência da utilização do planejamento participativo como uma possibilidade para superação do afastamento dos estudantes das práticas corporais	Qualitativa, do tipo exploratória, descritiva e pesquisa-ação. Os instrumentos utilizados para coleta das experiências foram: questionário e diário de campo, sendo as	Os resultados indicam que é possível utilizar o planejamento participativo como uma possibilidade bastante eficiente para superação do afastamento das práticas corporais experienciadas nas aulas de educação

	experienciadas nas aulas de educação física.	experiências relatadas analisadas através da análise descritiva.	física, pois permitiu construir um ambiente de caracterizado pela sensação de pertencimento, envolvimento e motivação dos estudantes com as práticas corporais experienciadas nas aulas.
Oliveira (2020)	Analisar a experiência com a unidade temática jogo nas aulas de educação física escolar em duas realidades diferentes.	Pesquisa de natureza descritiva, originária de um relato de intervenção, baseada no desenvolvimento de um bloco de aulas com a unidade temática jogo.	Os resultados apontam semelhanças e diferenças entre ambas as escolas. Como fatores potenciais, destacamos o planejamento participativo, a utilização de diferentes espaços dentro e fora da escola, a confecção de alguns materiais utilizados e diferentes formas de avaliação. No tocante aos fatores limitantes, identificamos as limitações de espaço, como a quadra descoberta, e algumas problemáticas como a indisciplina e o afastamento de alguns alunos nas aulas.
Silva (2019)	A construção coletiva, a implementação e a avaliação de uma unidade didática com a utilização das mídias como	Estudo de campo do tipo pesquisa-ação, utilizando o método qualitativo descritivo. Como instrumento utilizou-se	O planejamento participativo tem muito a ajudar no processo de ensino-aprendizagem, assim como, na intervenção

	ferramenta pedagógica no ensino da classificação dos esportes para o ensino médio noturno no município de Fortaleza-CE.	observação participante através de diário de campo e questionários.	pedagógica é possível notar a participação dos alunos no processo de construção dos saberes, seja na relação dialógica, nas vivências das modalidades esportivas ou no uso das mídias. Os resultados dos questionários apresentam elementos que comprovam um aumento na aprendizagem dos alunos, na maioria, dos conceitos avaliados, demonstrando que a relação práxis pedagógica facilita na aprendizagem, tanto do aluno como do professor.
--	---	---	--

Fonte: Elaborada pelo autor.

2.3.1 O currículo e a educação física escolar

Este tópico busca discutir as propositivas encontradas sobre o currículo e a educação física escolar, assim como as concepções de currículo, suas teorias e influências na educação física escolar até o cenário atual perante a BNCC.

Andreani (2018) apresenta em sua discussão algumas teorias curriculares e suas influências na educação física escolar, as dividindo em teorias tradicionais, teorias críticas e teorias pós críticas. As teorias tradicionais surgiram a partir das mudanças econômicas trazidas pela industrialização e modernização vendo a escola como transmissora de comportamentos a serem seguidos (Moreira, 2013). Já as teorias críticas não apresentam passividade e conformismo em relação aos modelos educacionais, discutem a relação de poder entre as classes sociais contrapondo os

interesses predominantes da classe dominante que reforça a desigualdade social (Silva, 2015). Por sua vez, as teorias pós críticas, se apoiam nas teorias críticas buscando respaldo no multiculturalismo, em que grupos culturais dominados buscam o reconhecimento e a representação de suas culturas de forma que uma não sobreponha a outra (Silva, 2015).

O centro da discussão curricular está no conhecimento a ser ensinado, a partir disso são elencados os conteúdos essenciais a serem transmitidos (Andreani, 2018). Permeando essa discussão, está o tipo de cidadão que se deseja formar. Neste mesmo sentido, Silva (2015) corrobora com esta ideia trazendo que as teorias do currículo deduzem o tipo de conhecimento considerado importante a partir de descrições do tipo de pessoa considerada ideal. Sendo assim, se faz necessário compreender como se dá a prática pedagógica da educação física escolar ao longo de sua trajetória a partir dos currículos pertinentes a esta área de conhecimento.

Tani (1988) apresenta o conceito de currículo desenvolvimentista da Educação Física, em que o centro das preocupações e interesses estão no movimento humano, cabendo ao professor oportunizar experiências motoras. Freire (1989) traz uma nova concepção de currículo para a educação física quando apresenta o termo “Educação de corpo inteiro” atribuindo um currículo construtivista a esse componente curricular. Para o autor, a educação física não é apenas educação do ou pelo movimento. Soares (2012) busca definir a educação física e sua relação com questões culturais e linguísticas da corporeidade, se remetendo a um currículo crítico superador. Neira (2011) aponta um currículo cultural da educação física que se compreende como um espaço para vivências, discussões, ampliação da cultura corporal e então possibilita a formação de cidadãos com capacidade de identificar e questionar as relações de poder existentes reconhecendo as diferenças. Atualmente, a BNCC é o documento que subsidia a elaboração dos currículos da educação física e dos demais componentes curriculares.

Matias-Andriatti (2020 p. 32) traz considerações acerca da versão final da BNCC, publicada em 20 de dezembro de 2017, apontando como “[...] um documento de caráter normativo, que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os estudantes devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica [...]”. Além de indicar os conhecimentos e competências esperadas que os estudantes desenvolvam ao longo da escolaridade.

Desta forma, possibilita que as comunidades escolares reorganizem suas propostas curriculares, fomentando práticas pedagógicas que atendam suas especificidades direcionadas para uma formação humana, integral, na construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva. O que se aproxima das concepções curriculares pós críticas trazidas por Andreani (2018) no que tange o multiculturalismo, visto que um currículo baseado nesses pressupostos traz ideias de tolerância respeito e convivência harmoniosa (Silva, 2015).

Entretanto, observa-se um distanciamento deste documento com as diferentes realidades escolares encontradas no país. O que pode levar a práticas desconexas com a realidade em diferentes contextos. Tornando o planejamento do professor ação importante para intervir e minimizar essa distância com a realidade. Vasconcelos (2023) atribui a esse fato o processo antidemocrático de construção da BNCC, que gera uma relação de conflito pois seus direcionamentos podem não expressar a realidade e necessidade de determinados contextos.

Três das cinco produções analisadas relatam em suas discussões a adequação dos currículos e atuação pedagógica de acordo com a proposta da BNCC (Nascimento, 2020; Oliveira, 2020; Silva, 2019). Já Andreani (2018) em sua abordagem sobre o ensino médio, ao analisar planos de ensino de educação física dos Institutos Federais de São Paulo identificou que a grande maioria se baseia no currículo do estado de São Paulo, justificando pela ausência dessa etapa de ensino na BNCC que ainda se encontra em construção. Porém, salienta que “[...] possivelmente esses currículos sofrerão alterações com a publicação do documento final da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) para o ensino médio, no qual os conteúdos a serem ensinados e as disciplinas ofertadas deverão seguir o que está estabelecido nessas diretrizes [...]”. Em contra partida, Silva (2019) ao tratar deste mesmo nível de ensino, demonstra se apropriar e amparar-se na classificação dos esportes presentes na BNCC. Matias-Andriatti (2020) mesmo trazendo considerações acerca da BNCC, organiza suas atividades a partir de blocos de conteúdos temáticos, sendo apresentados quatro temas: elementos culturais, movimento, aspectos pessoais e interpessoais e demandas do ambiente.

Neste cenário, Oliveira (2020) traz considerações acerca do compromisso da educação física enquanto componente curricular, antes tratada apenas como recreação e/ou práticas corporais não apresentava um rigor metodológico. Atualmente, observa-se um trato pedagógico de seus conteúdos, o que inclui um

planejamento, objetivos, metodologias, conteúdos e avaliações. Nascimento (2020) ao abordar a temática sobre o planejamento, atrela esta ação a uma necessidade humana de se organizar e resolver problemas. Neste sentido, no âmbito educacional considera de grande importância para obter sucesso em suas ações, considerando fundamental como referência para nortear as ações de todos os profissionais da educação. Para que o planejamento seja eficaz e eficiente, Gandin (2013) indica que o mesmo deve estar baseado em quatro passos, sendo eles: “descobrir os problemas e os desafios da realidade; construir um referencial com os temas sugeridos pelos desafiados; avaliar a prática da entidade à luz daquele referencial; propor uma nova prática para dar conta, em parte, pelo menos dos desafios descobertos”.

Visto as dificuldades em se efetivar e dialogar com a realidade escolar, os documentos normativos e orientadores que determinam as ações curriculares no país necessitam de ações que aproximem suas demandas do contexto escolar. O trato pedagógico dos conteúdos da educação física a partir de um planejamento participativo pode possibilitar o sucesso da ação docente minimizando os distanciamentos entre a proposta curricular vigente e a efetivação de uma prática pedagógica condizente com a realidade que envolva professor e estudante.

2.3.2 Potencialidades e fragilidades do trabalho pedagógico centrado no planejamento participativo

As produções analisadas (Andreani, 2018; Matias-Andriatti, 2020; Nascimento, 2020; Oliveira, 2020; Silva, 2019) trazem considerações acerca do planejamento participativo na educação física escolar. Desta forma, o presente tópico buscou identificar e discutir sobre as potencialidades e fragilidades do trabalho pedagógico centrado no planejamento participativo neste componente curricular.

Sobre esse modelo de planejar, Gandin (2001) aponta que neste instrumento de organização do processo de ensino aprendizagem o poder é descentralizado e o estudante se sente parte do processo educacional. Indo além, Nascimento (2020) buscou no planejamento participativo alternativas que contribuíssem para motivar os estudantes nas aulas, com intuito de superar a problemática sobre o afastamento

dos estudantes das práticas corporais vivenciadas nas aulas de educação física. Corroborando a esta ideia, Andreani (2018) reporta a importância dada pelos professores ao planejamento participativo, sinalizando ouvir os alunos em relação aos seus interesses e perspectivas, o que será aprendido e ensinado ao longo do ano, assim como as formas de avaliação.

Nascimento (2020) estruturou sua proposta de planejamento participativo a partir das etapas propostas por Gandin (2013), sendo elas: marco referencial, diagnóstico e programação. Em um primeiro momento, a aula foi organizada para definir o marco referencial, que se dividiu em: marco situacional, marco doutrinal e marco operativo. Em um segundo momento, organizou-se o diagnóstico compreendido como sendo a distância entre o real e o ideal estabelecido. Em um terceiro momento, se definiu a programação que representa a proposta de ação para diminuir a distância entre a realidade e o que se estabeleceu no marco operativo.

Observou-se nesses estudos que neste modelo de planejamento participativo as aulas foram pensadas de maneira que os estudantes sempre estivessem envolvidos ativamente com o processo e corresponsáveis com as próximas ações a serem realizadas. Para isso, foram identificadas algumas estratégias utilizadas pelos pesquisadores, por exemplo: “tempestade de ideias” para investigar os saberes dos sujeitos sobre o tema pesquisado, a professora pesquisadora fez um questionamento e os participantes puderam responder da forma que entenderam, “Painel do Planejamento Participativo” contendo os blocos temáticos a serem estudados no decorrer do semestre para que os alunos indiquem os conteúdos de interesse (Matias-Andriatti, 2020). Formação de grupos entre os alunos para construção de quadros com respostas de questionamentos (Silva, 2019). Produção de um “Jornal de pesquisa” pelo professor-pesquisador e pelos alunos, trazendo registros e reflexões que visam refletir sobre os momentos de planejamento até sua implementação (Oliveira, 2020). Uso de questionários para identificar a percepção dos estudantes sobre a educação física na escola e o que eles gostariam de aprender, assim como rodas de conversa dando espaço para que os alunos se expressem (Nascimento, 2020).

Ao retratar a importância dada pelos professores a um planejamento participativo, Andreani (2018) aponta como possibilidade o estímulo a capacidade de refletir e opinar dos alunos sendo um aliado dos docentes na construção do conhecimento. Matias-Andriatti (2020) sobre a perspectiva dos estudantes, aponta

que o planejamento participativo trouxe contribuições significativas ao proporcionar a escolha de novos conteúdos valorizando e compartilhado os saberes e experiências dos estudantes. Caminhando junto a isso, Silva (2019) vê como possibilidades a melhoria do planejamento, a aproximação dos conteúdos com o contexto escolar, o aumento da diversificação dos conteúdos e a ampliação das discussões sobre a temática estudada. Em seus resultados, Nascimento (2020) indica no planejamento participativo a possibilidade em diminuir o afastamento dos estudantes durante as aulas de educação física, pois permitiu a criação de um ambiente caracterizado pela sensação de pertencimento, envolvimento e motivação com as atividades realizadas nas aulas.

O trabalho com propostas pedagógicas que oportunizam a participação dos estudantes, como o planejamento participativo, pode contribuir para democratização do ambiente escolar e favorecer a construção de um currículo dialógico e libertador (Silva, 2020). Entretanto, o processo de construção de um planejamento de forma participativa demanda atenção e cuidado pelo docente. Andreani (2018) elenca que o mesmo deve ser desenvolvido de forma crítica e não se limitar ao universo cultural dos estudantes tendo como premissa também ampliar para aquilo que eles não conhecem. Aponta a visão que os estudantes possam ter sobre a educação física advinda de vivências anteriores marcadas por experiências reducionistas. Por sua vez, durante o processo de planejamento participativo Matias-Andriatti (2020) retrata a observação de posturas antidemocráticas e autocráticas de outros profissionais da escola ao se depararem com os temas elencados pelos estudantes. Oliveira (2020) destaca a limitação de espaços e matérias que fazem parte de muitas escolas, encarando como um fato que pode limitar a realização de algumas práticas elencadas junto aos estudantes, se fazendo necessário o uso de espaços e materiais alternativos.

Com o trabalho pedagógico centrado no planejamento participativo, como discutido, o professor pode se deparar com diferentes potencialidades e fragilidades que emergem desta prática. Seja sobre escolhas e posicionamentos dos estudantes ou das barreiras a serem rompidas com outros profissionais da comunidade escolar. Desta maneira, o professor é desafiado ao mesmo tempo em que desafia os estudantes a serem sujeitos ativos e participantes, assim como a comunidade escolar em reinventar e repensar suas práticas a partir das demandas dos

documentos normativos e orientadores da educação e do que é significativo para os estudantes.

2.3.3 O papel desempenhado pelo estudante no planejamento participativo

Um dos propósitos da BNCC, apresenta-se como sendo o protagonismo do estudante em sua aprendizagem e projeto de vida, sendo apontado desde a educação infantil, propõe a superação da fragmentação do conhecimento, por meio da sua aplicação na realidade, levando em consideração os sentidos e os aprendizados gerados pelo contexto para que tenha sentido o que se aprende:

“Assim, a BNCC propõe a superação da fragmentação radicalmente disciplinar do conhecimento, o estímulo à sua aplicação na vida real, a importância do contexto para dar sentido ao que se aprende e o protagonismo do estudante em sua aprendizagem e na construção de seu projeto de vida” (Brasil, 2018 p. 15).

O protagonismo pode ser entendido como a capacidade do estudante de se enxergar como agente principal da própria vida, tomando as responsabilidades por suas atitudes, distinguindo as suas ações das dos outros e expressando iniciativa e autoconfiança. O estudante protagonista acredita que pode aprender e encontrar as melhores formas de fazer isso, não apenas individualmente, mas atuando de forma colaborativa e participativa no contexto escolar (Marques, 2022).

Caminhando junto a isso, para que o ambiente educacional possibilite o protagonismo dos estudantes, é imprescindível que os mesmos sejam ouvidos para o desenvolvimento de sua autonomia e para a construção de uma cultura democrática vivenciada dentro da escola (Silva, 2016). Partindo da importância do planejamento para nortear as ações de todos profissionais da educação, Nascimento (2020) corrobora com a ideia apresentada indagando a necessidade de se refletir durante a estruturação dos planos de aula levando em consideração as necessidades, a realidade e as expectativas dos estudantes com as aulas.

Venâncio (2017) aponta como tendência do planejamento participativo, romper com a postura tradicional e autocrática da escola, que considera o professor como o único detentor do saber. O professor não toma a centralidade neste

processo, cabe a ele dirigir as atividades de aprendizagem dos estudantes para que estes se tornem sujeitos ativos da própria aprendizagem (Libâneo, 2011). Matias-Andriatti (2020) aponta que por meio do planejamento participativo o estudante pode escolher novos temas e/ou conteúdos do seu interesse, além de criar um ambiente democrático no qual pode compartilhar seus saberes e experiências.

Por fim, identificou-se um número inferior de produções realizadas nos anos iniciais do ensino fundamental, além disso, nas condições de busca nas bases de dados selecionadas, não houveram produções encontradas ou que se adequassem aos critérios de inclusão e exclusão que trataram da temática na educação infantil.

As inquietações apresentadas por Matias-Andriatti (2020) podem justificar a ausência de produções que abordem o planejamento participativo nessas faixas etárias, ao pensar estratégias de ensino e aprendizagem com corresponsabilidade dos estudantes, especialmente os matriculados nos anos iniciais do ensino fundamental (1º ao 5º ano), aponta que muitas vezes são atribuídas dificuldades a esses estudantes em participarem de um planejamento participativo. Corroborando com esta ideia, Matias (2010) apontou inicialmente estranhamento dos estudantes por não terem vivenciado anteriormente essa estratégia na escola. Esse achado pode sugerir a necessidade de estudos que abordem a temática educação física, currículo e planejamento participativo nas etapas iniciais da educação básica com estudantes menores.

2.4 Considerações finais

Com o desenvolvimento desta pesquisa do tipo revisão integrativa foi possível analisar como tem se dado a interação entre educação física, currículo e planejamento participativo de acordo com a produção do conhecimento na área.

Os achados nas cinco produções selecionadas demonstram que a discussão sobre o currículo se permeia a partir do tipo de cidadão que se deseja formar, a partir desta perspectiva, se elenca os conteúdos essenciais a serem transmitidos. Desta forma, entende-se que o currículo não se caracteriza por um documento neutro, mais sim, dotado de intencionalidades e interesses.

Durante sua trajetória, o currículo da educação física foi influenciado por diferentes concepções que buscavam o desenvolvimento de um sujeito com

características condizentes ao seu momento histórico. Hora com preocupações e interesses em proporcionar experiências motoras, hora atrelado a questões culturais, hora considerando questões culturais e linguísticas, hora com preocupações críticas. Atualmente, a BNCC é o documento que norteia a elaboração dos currículos do país, a partir do desenvolvimento de competências e habilidades. Os estudos analisados demonstram inquietações a cerca deste documento, assim como preocupações em nortear sua prática pedagógica a partir dele.

Os estudos apontaram que a adoção de um planejamento participativo possibilita a descentralização do conhecimento, fazendo com que o estudante se sinta pertencente ao processo, e mais, favorece a criação de uma educação democrática, dialógica e libertadora, contribuindo para o protagonismo dos estudantes durante o período de escolarização.

Por fim, o planejamento participativo deve ser realizado de forma crítica e não se limitar ao universo da cultura dos estudantes, para que possa ampliar o conhecimento para além do que conhecem. Ademais, os achados podem sugerir a necessidade e subsidiar a realização de outros estudos que abordem a temática apresentada com estudantes dos anos iniciais do ensino fundamental e da educação infantil, visto o número inferior ou inexistente de produções encontradas.

2.5 Referências

- ANDREANI, F. O ensino da educação física no Instituto Federal de São Paulo. Dissertação (mestrado) – Pós Graduação em docência para a educação básica. Universidade Estadual Paulista, Bauru, 2018.
- APPLE, M. W. A política do conhecimento oficial: faz sentido a ideia de um currículo nacional? In: MOREIRA, A. F.; TADEU, T. Currículo, Cultura e Sociedade. 12. ed. São Paulo: Cortez, 2013. p. 13-48.
- BETTI, M. Educação física e sociedade. São Paulo: Movimento, 1991.
- BRASIL. Base Nacional Comum Curricular. Ministério da Educação, 2018.
- BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDB. 9394/1996. Brasil.
- CALLAI, A. N. A.; BECKER, E. P.; SAWITZKI, R. L. Considerações acerca da Educação física Escolar a partir da BNCC. Conexões, Campinas, v. 17, e0119022, p. 1-16, 2019.
- DARIDO, S. C; SANCHES NETO, L. O Contexto da Educação física na Escola. In: DARIDO, S. C.; RANGEL, I. C. A. (Coord.). Educação física na escola: implicações para a prática pedagógica. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2005.
- ERCOLE, F. F.; MELO, L. S.; ALCOFORADO, C. L. G. C. Revisão integrativa versus revisão sistemática. Revista Mineira de Enfermagem, v. 18, n. 1, p. 9-12, 2014.
- FREIRE, J. B. Educação de corpo inteiro: teoria e prática da Educação Física. São Paulo: Scipione, 1989.
- GANDIN, D. A posição do planejamento participativo entre as ferramentas de intervenção na realidade. Currículo sem Fronteiras, v. 1, n. 1, 81-95, 2001.
- GANDIN, D. Soluções de planejamento para uma prática estratégica e participativa. Petrópolis: Vozes, 2013.
- LIBÂNEO, J. S. Didática e trabalho docente: a mediação didática do professor nas aulas. In: LIBÂNEO, J. C.; SUANNO, M. V. R.; LIMONTA, S. V. Concepções e práticas de ensino num mundo em mudança: diferentes olhares para a didática. 1 ed. Goiânia, Editora PUC Goiás, 2011.
- MALDONADO, D. T.; SILVA, S. A. P. S. Educação pública: a realidade da educação física na escola. Campinas: Mercado de letras, 2016.
- MARQUES, G. A. Mão na massa: o protagonismo juvenil através da produção de documentários. In: VIII Congresso Nacional de Educação, Maceió, 2022.
- MATIAS, R. A. Tênis na Escola. In: RANGEL, I. C. A. (Org.). Educação física na Infância. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2010. p. 264-260.

MATIAS, R. A. Tênis na Escola. In: RANGEL, I. C. A. (Org.). Educação física na Infância. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2010. p. 264-260.

MATIAS-ANDRIATTI, R. A. Planejamento participativo em Educação física escolar nos anos iniciais do ensino fundamental: possibilidade e desafios. Dissertação (mestrado) – Pós Graduação em educação física em Rede Nacional. Universidade Estadual Paulista, Rio Claro, 2020.

MOREIRA, A. F.; SILVA, T. T. Currículo, cultura e sociedade. 12. ed. São Paulo: Cortez, 2013.

NASCIMENTO, J. K. Planejamento participativo: uma possibilidade para superação do afastamento dos estudantes das práticas corporais nas aulas de Educação Física. Dissertação (mestrado) – Pós Graduação em educação física em Rede Nacional. Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2020.

NEIRA, M. G. A proposta curricular do Estado de São Paulo na perspectiva dos saberes docentes. Revista brasileira de educação física e Esporte, São Paulo, v. 25, p. 23-27, 2011.

OLIVEIRA, J. A. M. Desenvolvimento da Unidade Temática Jogo em duas realidades escolares diferentes. Dissertação (mestrado) – Pós Graduação em educação física em Rede Nacional. Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal 2020.

SANCHES NETO, L. A brincadeira e o jogo no contexto da educação física na escola. In: SCARPATO, M. (Org.). Educação física: como planejar as aulas na educação básica. São Paulo: Avercamp, 2007. p. 109-130.

SILVA, A. J. F. Classificação dos esportes e o uso das mídias: desenvolvendo uma unidade didática nas aulas de educação física no Ensino Médio Noturno. Dissertação (mestrado) – Pós Graduação em educação física em Rede Nacional. Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2019.

SILVA, P. A. Currículo orgânico na educação física escolar: do protagonismo discente à transposição da zona de conforto docente. In: Seminário de metodologia do ensino de Educação Física. São Paulo, USP, 2016.

SILVA, P. A. Planejamento Participativo nas aulas de educação física escolar: significados existentes nesta proposta. Dissertação (mestrado) – Pós Graduação em educação: currículo. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2020.

SILVA, T. T. Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo. 3. Ed. Belo Horizonte: Autêntica editora, 2015.

SOARES, L. E. S.; SILVA, P. N. G.; RIBAS, J. F. M. Comunicação motriz nos jogos populares: uma análise praxiológica. Movimento. Porto Alegre, v.18, n. 03, p. 159-182, 2012.

TANI, G. MANOEL, E. J.; PROENÇA, J. E. Educação física Escolar: fundamentos de uma abordagem desenvolvimentista. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 1988.

TAVARES, R. N. Educação física e BNCC: expectativas, desafios e formação continuada dos professores do ensino fundamental da rede estadual do município de Goiânia. Dissertação (mestrado em ensino) – Pós Graduação em Ensino na Educação Básica. Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2019.

VASCONCELOS, C. M.; MARTINELLI, T. A. P. BNCC no cotidiano escolar: política educacional e a percepção docente do município de Marialva/PR. Revista Retratos da Escola, Brasília, v. 17, n. 37, p. 271-291, 2023.

VENÂNCIO, L. Planejamento participativo em educação física escolar: um contexto situado de relações com os saberes e responsabilidades. Curitiba: CRV, 2017.

3. ARTIGO 2

PROPOSITIVAS TEÓRICO-PEDAGÓGICAS SOBRE O TRATO COM A EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR NOS DOCUMENTOS NORMATIVOS

RESUMO: O estudo realizado teve por objetivo verificar as propositivas teórico-pedagógicas sobre o trato com a educação física escolar nos documentos normativos. Como metodologia adotada nesse estudo, se fez uso da análise documental, por ser considerada como um importante mecanismo de pesquisa por considerar os documentos fontes relevantes durante um processo investigativo, o que possibilita diversas perspectivas para sua realização. Foram considerados e serviram para análise os documentos Base Nacional Comum Curricular (BNCC), Currículo Referencial do Estado do Paraná (CREP). Após a seleção dos documentos, os mesmos foram estudados a partir da análise de conteúdo adotando como categorias de análise o estudante dos anos iniciais do ensino fundamental e as unidades temáticas propostas para o componente curricular educação física. Os resultados apontam que os estudantes nessa faixa etária estão passando por importantes mudanças em seu desenvolvimento que podem repercutir em suas relações consigo mesmas, com os outros e com o mundo. As crianças não apresentam um desenvolvimento homogêneo, mas sim, apresentam especificidades e diferenças biológicas, sociais, cognitivas e motoras mesmo estando na mesma idade cronológica. Sendo assim, a BNCC reconhece a existência de infâncias no plural advindas de modos próprios de vida e múltiplas experiências pessoais e sociais, sendo importante considerar a singularidade de qualquer processo escolar e sua interdependência com as características da comunidade local. Não foram encontradas no CREP considerações sobre o estudante dos anos iniciais do ensino fundamental. A BNCC defende a construção de um currículo baseado nas teorias de competências e habilidades, entretanto, observa-se na literatura algumas críticas relacionadas a esse modelo por apresentar um caráter utilitarista. A BNCC apresenta para o componente curricular educação física as unidades temáticas: ginástica, dança, jogos e brincadeiras, esporte, lutas e práticas corporais de aventura. A partir desta estrutura apresentada, o CREP se reorganiza com algumas subdivisões. Sendo elas: unidade temática; objetos de conhecimento; objetivos da aprendizagem; conteúdos e a divisão dos mesmos por trimestres. Os dados permitem concluir que o trato com a educação física escolar deve buscar e oportunizar a criação de um espaço favorável ao desenvolvimento integral do estudante, ao considerá-lo como um ser singular e por meio do ensino das práticas corporais criar possibilidades para seu desenvolvimento físico, moral, cognitivo, social e afetivo.

Palavras-chave: políticas curriculares, formação humana, BNCC, CREP.

3.1 Introdução

Durante sua trajetória no contexto educacional, a educação física nem sempre foi a que conhecemos hoje. Sua obrigatoriedade nos cursos primários e médio se deu a partir da promulgação da primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) em 1961 pela Lei nº 4.4024/1961. Tempos depois, foi concebida a educação física o termo “atividade” pelo Decreto nº 69.450 (Brasil, 1971), este termo reduzia a educação física a um saber meramente prático que não necessitava de reflexões teóricas já que a área não se configurava como campo dotado de um saber próprio (Albuquerque, 2020). Só em 1996, o artigo 26 da LDB nº 9394/1996 determina que a educação física passe de atividade para componente curricular, trazendo novos desafios e responsabilidades para a área.

Neste cenário, emergem novas formas de se pensar a educação física (Caraçato, 2021), assim como preocupações em buscar seu espaço e legitimação na escola como os demais componentes curriculares. De forma geral, a educação brasileira faz uso de documentos que norteiam os processos de reflexão, planejamento e prática pedagógica em todas as escolas (Silva, 2013). Ao pensar em sua prática pedagógica, o professor de educação física precisa buscar consonância com os documentos oficiais promulgados por órgãos relacionados a educação. Estes documentos tem por objetivo direcionar o trabalho do professor com as adaptações necessárias à sua realidade (Nishihara, 2019). Neste estudo, serão considerados e servirão para análise os documentos Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e Currículo Referencial do Estado do Paraná (CREP).

A última versão da BNCC publicada em 2018, é o documento que norteia a elaboração dos currículos de estados e municípios do Brasil, baseada nas teorias do desenvolvimento de competências e habilidades dos estudantes (Vidotti, 2020). Este documento aloca a educação física na área das linguagens, tendo como objeto de estudo a tematização das práticas corporais em suas diversas formas de codificação e significação social (Brasil, 2018). Entretanto, alguns estudos demonstram fragilidades acerca da implementação efetiva deste documento normativo que orienta o sistema educacional brasileiro (Betti, 2018; Callai, 2019). Dentre elas, dificuldade em considerar e dialogar com a realidade escolar, dificultando o processo de construção e reconstrução dos currículos de estados e municípios, causado por

um distanciamento e desconhecimento de seus fundamentos e estrutura (Tavares, 2019; Vasconcelos, 2023).

Ao se falar em currículo, compreende-se como documento de caráter normativo utilizado para definir o conjunto de saberes que são essenciais para a formação das crianças e adolescentes (Stutiz, 2020). Indo além, Moreira e Silva (2013) compreende este documento como prática social histórica diretamente ligada a cultura, componente temporal e dinâmico, pensado e elaborado com intencionalidade afim de constituir identidades e concepções de mundo (Moreira e Silva, 2013). Neste sentido, após as mudanças trazidas pela BNCC, o estado do Paraná apresenta o CREP (Paraná, 2019) que traz os conteúdos e objetivos de aprendizagem de cada componente curricular. O documento referente aos anos iniciais do ensino fundamental ainda se encontra em sua versão preliminar. Sendo assim, corroborando com as ideias trazidas por Stutiz (2020) o estudo sobre este documento pode contribuir para a compreensão de suas proposições e os possíveis impactos tanto nos documentos subsequentes como o Projeto Político Pedagógico (PPP) e Plano de Trabalho Docente, quanto nas ações didático pedagógicas dos professores de educação física.

Por sua vez, o PPP é a realização de um plano de ação. Um documento construído pela comunidade escolar e importante no processo de desenvolvimento educacional e profissional, pois faz do espaço da escola um local possível de ressignificação de ações que possibilitam mudanças na realidade e serve como base para o planejamento de cada componente curricular, o que inclui a educação física (Venâncio, 2005). Entretanto, Daolio (2000) ao discutir problemáticas relacionadas a este documento, aponta que muitas vezes são apresentados apenas informes administrativos e intenções educacionais indefinidas, de modo a cumprir apenas formalidades burocráticas e não as reais intenções da escola. Sendo a educação física componente curricular que participa, discute e implementa a construção do PPP além de ser também responsável pela formação do cidadão (Venâncio, 2012), compreender e discutir as propositivas que este documento apresenta acerca da educação física na escola, se faz necessário para subsidiar as ações do professor.

Diante disso, o objetivo do presente artigo é verificar as propositivas teórico-pedagógicas sobre o trato com a educação física escolar nos documentos normativos BNCC e CREP².

3.2 Metodologia

O caminho metodológico adotado neste estudo partiu da análise documental, visto ser “[...] um procedimento que se utiliza de métodos e técnicas para a apreensão, compreensão e análise de documentos dos mais variados tipos” (Sa-Silva, 2009 p. 5). Além de ser apresentada como um importante mecanismo de pesquisa por considerar os documentos fontes relevantes durante um processo investigativo, o que possibilita diversas perspectivas para sua realização (Cellard, 2012).

Para este estudo específico, foram analisados documentos de domínio público aberto, entendendo que se tratam de documentos oficiais, publicados e acessíveis a qualquer parte interessada, encontrados online e em acervos públicos do governo e de escolas (federal, estadual e/ou municipal) (Salge, 2021; Kripka, 2015; Junior, 2021). Tendo como características a complexidade, volume e variedade o que requer uma leitura minuciosa, analítica e cuidadosa (Cellard, 2012). Sendo eles, a BNCC (Brasil, 2018) e o CREP (Paraná, 2019).

Após a seleção dos documentos, os mesmos foram estudados a partir da análise de conteúdo, buscando a verificação de hipóteses e a descoberta do que está por trás dos conteúdos manifestos (Minayo, 2001). Adotando como categorias de análise o estudante dos anos iniciais do ensino fundamental e as unidades temáticas. Com o intuito de potencializar a análise dos documentos e discutir de forma consistente os resultados obtidos, foram agregadas discussões bibliográficas consideradas importantes para a temática abordada.

² Considerando a importância do PPP e sua relação com a prática pedagógica do professor de educação física, havia intencionalidade de incorporar este documento para compor a análise deste estudo. Entretanto, o documento da escola envolvida na pesquisa estava em processo de atualização, desta forma, não se cabia a análise de um documento referente a períodos anteriores.

3.3 Resultados

3.3.1 O estudante dos anos iniciais do ensino fundamental

Para conhecermos de quem estamos falando, se faz necessário compreender como se estrutura a educação escolar no país. A educação brasileira é obrigatória dos 04 aos 17 anos de idade, compondo a educação básica, dividida em educação infantil (infantil IV e V), ensino fundamental (anos iniciais 1° ao 5° e anos finais 6° ao 9°) e ensino médio (1ª, 2ª e 3ª series) (Brasil, 1996). O estudante que corresponde a esse estudo está inserido nos anos iniciais do ensino fundamental (1° ao 5°ano). Sendo assim, se faz importante conhecer a criança de 6 a 10 anos, a fim de compreender o que os documentos analisados e a literatura apontam sobre seu desenvolvimento motor, afetivo, social e cognitivo.

Nesse período da vida, as crianças estão passando por importantes mudanças em seu desenvolvimento que podem repercutir em suas relações consigo mesmas, com os outros e com o mundo (Brasil, 2018). É aqui que as novas experiências motoras têm grande significado no crescimento infantil, pois as crianças ainda não possuem habilidades, mas através de um programa adequado, visando o potencial de suas capacidades, podem aprimorar a coordenação, o ritmo e outras qualidades (Nista-piccolo, 1995). Freire (2003) aponta que o aspecto afetivo é marcado por transições de agressividade, quando a criança começa a resolver situações sem o auxílio familiar dentro do cenário educativo, indo em direção ao amadurecimento e afirmação das suas habilidades afetivas. No que tange o aspecto social, a criança dos sete, oito anos tendem a buscar o centro das atenções, além disso, são imitativas e dramáticas (Nista-piccolo, 2012). Por outro lado, Freire (2003), aponta que nesta fase a criança tende a diminuir seu egocentrismo, passando a cooperar e serem mais sociáveis.

Neste sentido, a BNCC traz como importantes mudanças neste período da vida “a maior desenvoltura e a maior autonomia nos movimentos e deslocamentos ampliam suas interações com o espaço; a relação com múltiplas linguagens, incluindo os usos sociais da escrita e da matemática, permite a participação no mundo letrado e a construção de novas aprendizagens, na escola e para além dela, a afirmação de sua identidade em relação ao coletivo no qual se inserem resulta em

formas mais ativas de se relacionarem com esse coletivo e com as normas que regem as relações entre as pessoas dentro e fora da escola, pelo reconhecimento de suas potencialidades e pelo acolhimento e pela valorização das diferenças.” (Brasil, 2018 p. 58).

Para Nista-Piccolo (2012) mesmo existindo semelhanças no desenvolvimento infantil, há diferenças acarretadas pelos hábitos e experiências vividas e adquiridas por cada criança no meio em que vive. Neste sentido, percebe-se que nesta fase as crianças não apresentam um desenvolvimento homogêneo, mas sim, apresentam especificidades e diferenças biológicas, sociais, cognitivas e motoras mesmo estando na mesma idade cronológica. Sendo assim, a BNCC reconhece a existência de infâncias no plural advindas de modos próprios de vida e múltiplas experiências pessoais e sociais, sendo importante considerar a singularidade de qualquer processo escolar e sua interdependência com as características da comunidade local (Brasil, 2018).

A educação infantil é a etapa que antecede os anos iniciais do ensino fundamental, marcada pela importância do brincar. Essas brincadeiras permitem o contato físico e social, contribuindo para fortalecer as relações e ampliar o sentimento de grupo, além de estimular a imaginação e a identidade infantil (Toledo, 2009). Neste sentido, a BNCC considera necessária a continuidade de experiências em torno do brincar, desenvolvidas na educação infantil. Sendo que “as crianças possuem conhecimentos que precisam ser, por um lado, reconhecidos e problematizados nas vivências escolares com vistas a proporcionar a compreensão do mundo e, por outro, ampliados de maneira a potencializar a inserção e o trânsito dessas crianças nas várias esferas da vida social” (Brasil, 2018 p. 224).

Rangel (2010) leva em conta a idade cronológica das crianças e propõe atividades de acordo com cada faixa etária. O autor aponta que as crianças de 5 a 6 anos são ativas, compreendem instruções, tem grande interesse em brincar, em contra partida, demonstram dificuldade em manter atenção por muito tempo. Já as crianças um pouco maiores de 7 a 8 anos, o autor as considera espontâneas, porém, apresentam um comportamento questionador sempre querendo saber o porquê e para que estão realizando as atividades. Já as crianças maiores, o autor considera que nesta faixa etária apresentam uma separação entre meninos e meninas e o desenvolvimento de um espírito competitivo.

Não foram encontradas no CREP considerações sobre o estudante dos anos iniciais do ensino fundamental. Entretanto, considerado o exposto pela BNCC e pela literatura consultada, além de lidar com as características comuns dessa faixa etária, o professor precisa lançar um olhar a singularidade de cada estudante, considerando a infância como uma vivência plural advinda de diferentes experiências. Sendo assim, se faz importante a busca pela criação de um espaço que favoreça o desenvolvimento físico, moral, cognitivo, social e afetivo desses estudantes.

3.3.2 As unidades temáticas

A BNCC defende a construção de um currículo baseado nas teorias de competências e habilidades, sob justificativa de que nos últimos tempos, propostas sustentadas nesta base teórica têm orientado os estados e municípios e diferentes países na elaboração de suas propostas pedagógicas (Vidotti, 2020).

São apresentadas competências gerais, por área e específicas por componente curricular. O documento entende como competências a “mobilização de conhecimentos (conceitos e procedimentos), habilidades (práticas, cognitivas e socioemocionais), atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho” (BRASIL, 2018, p.8). As competências específicas de cada componente curricular, contemplam habilidades que expressam as aprendizagens essenciais que devem ser asseguradas aos estudantes nos diferentes contextos escolares, essas habilidades são relacionadas aos diferentes conteúdos, conceitos e processos, denominados como objetos de conhecimento (Brasil, 2018). Já no CREP essas habilidades são observadas como objetivos de aprendizagem (Paraná, 2019), podendo ser notada grande similaridade entre as propostas dos documentos citados.

Entretanto, observa-se na literatura algumas críticas relacionadas ao ensino por competências e habilidades. A inserção desse modelo de ensino, segundo Saviani (2013) é movida pelo interesse em ajustar o perfil dos indivíduos, tanto como trabalhadores quanto como cidadãos, ao tipo de sociedade e seu processo produtivo. Dessa forma, a reestruturação do ensino é pensada para favorecer as

demandas do mercado de trabalho e do capital, formando indivíduos com habilidades e competências que se adaptem ao sistema produtivo (Branco, 2019).

Por sua vez, as unidades temáticas são definidas pela BNCC como “um arranjo dos objetos de conhecimento ao longo do ensino fundamental adequado às especificidades dos diferentes componentes curriculares” (BRASIL, 2018, p. 27). A partir desta estrutura apresentada, o CREP se reorganiza com algumas subdivisões. Sendo elas: unidade temática; objetos de conhecimento; objetivos da aprendizagem; conteúdos e a periodização dos mesmos por trimestres (Paraná, 2019). As unidades temáticas e objetos de conhecimento propostos para o componente curricular educação física, assim como a disposição destes durante os anos iniciais do ensino fundamental podem ser observados no quadro a seguir:

Quadro 3. Unidades temáticas e objetos de conhecimento

	BNCC	CREP
Unidades temáticas	Ano/Objetos de conhecimento	Ano/Objetos de conhecimento
Esportes	1° e 2° ANO: Esportes de marca; Esportes de precisão. 3°, 4° e 5° ANO: Esportes de campo e taco; Esportes de rede/parede; Esportes de invasão.	1° ANO – Jogos esportivos de precisão; 2° ANO - Jogos esportivos de marca; 3° ANO - Jogos esportivos de campo e taco; 4° ANO - Jogos esportivos de rede-parede; 5° ANO - Jogos esportivos de invasão.
Brincadeiras e jogos	1° e 2° ANO: Brincadeiras e jogos da cultura popular presentes no contexto comunitário e regional. 3°, 4° e 5° ANO: Brincadeiras e jogos populares do Brasil e do mundo; Brincadeiras e jogos de matriz indígena e africana.	1° ANO - Brincadeiras e jogos da cultura popular presentes no contexto comunitário local e regional; 2° ANO - Brincadeiras e jogos da cultura popular presentes no contexto comunitário local e regional; 3° ANO - Brincadeiras e jogos populares e tradicionais de matrizes Indígena e Africana; 4° ANO - Brincadeiras e jogos populares e tradicionais do Brasil; 5° ANO - Brincadeiras e jogos populares e tradicionais do Mundo.
Ginásticas	1° e 2° ANO: Ginástica geral. 3°, 4° e 5° ANO: Ginástica geral.	1° ANO - Ginástica geral e o reconhecimento do corpo; 2° ANO - Ginástica geral e o reconhecimento do corpo; 3° ANO - Ginástica geral;

		4º ANO - Ginástica geral; 5º ANO - Ginástica geral.
Danças	1º e 2º ANO: Danças do contexto comunitário e regional. 3º, 4º e 5º ANO: Danças do Brasil e do mundo; Danças de matriz indígena e africana.	1º ANO - Brincadeiras cantadas e cantigas de roda; 2º ANO - Danças do contexto comunitário local e regional; 3º ANO - Danças do Brasil; 4º ANO - Danças de matrizes Indígena e Africana; 5º ANO - Danças do Mundo.
Lutas	1º e 2º ANO: Não consta. 3º, 4º e 5º ANO: Lutas do contexto comunitário e regional; Lutas de matriz indígena e africana.	1º ANO – não consta. 2º ANO – não consta. 3º ANO - Jogos de luta; 4º ANO - Lutas do contexto comunitário local e regional; 5º ANO - Lutas de matrizes Indígena e Africana.
Práticas corporais de aventura	1º e 2º ANO: Não consta. 3º, 4º e 5º ANO: Não consta.	1º ANO – não consta; 2º ANO – não consta; 3º ANO - Jogos de aventura; 4º ANO - Jogos de aventura; 5º ANO - Jogos de aventura.

Fonte: adaptado pelo autor de Brasil (2018) e Paraná (2019).

Os documentos analisados apresentam 6 unidades temáticas para o componente curricular educação física, sendo elas: jogos e brincadeiras, esportes, danças, lutas, ginásticas e práticas corporais de aventura. As mesmas unidades temáticas propostas pela BNCC são encontradas no CREP. Entretanto, é possível observar que a proposta da BNCC não determina o ano do ensino fundamental a se trabalhar cada objeto do conhecimento, já no CREP os objetos de conhecimento são elencados e propostos para cada ano em específico. Como por exemplo, na unidade temática Esportes, enquanto a BNCC propõe para o 1º e 2º anos os objetos de conhecimento esportes de marca e esportes de precisão, o CREP fixa para o 1º ano especificamente os jogos esportivos de precisão e para o 2º ano os jogos esportivos de marca. O mesmo pode ser observado com as demais unidades temáticas e objetos do conhecimento.

Essa tendência observada pode sugerir a busca por uma aprendizagem progressiva dessas temáticas. Gallardo (2005) considera que qualquer prática possa ser objeto do trabalho pedagógico em qualquer etapa e modalidade de ensino. Porém, critérios de progressão do conhecimento devem ser atendidas, considerando

os elementos específicos das diferentes práticas corporais, as características dos sujeitos e o contexto de atuação, sinalizando tendências de organização dos conhecimentos. A estruturação da unidade temática jogos e brincadeiras, por exemplo, se observa intencionalidade em uma progressão em seus conteúdos. Inicialmente, o CREP propõe conteúdos relacionados a um contexto comunitário local e regional. No ano seguinte, relacionados a matriz indígena e africana. Para o próximo ano, os populares e tradicionais do Brasil. E, por fim, para o último ano dos anos iniciais do ensino fundamental os populares e tradicionais do mundo (Paraná, 2019). Com isso, alguns conteúdos partem de um contexto menor para um maior.

Ao abordar elementos de diferentes contextos, regiões e origens a BNCC parece se aproximar de um currículo cultural, como quando discorre sobre as aulas de educação física apresenta que “as práticas corporais devem ser abordadas como fenômeno cultural dinâmico, diversificado, pluridimensional, singular e contraditório” (Brasil, 2018, p. 213). Uma abordagem culturalista busca aspectos relacionados às diversidades regionais, de etnias, de classes sociais, de gênero e de pessoas com necessidades especiais (Boscatto, 2016). Neste tipo de currículo, segundo Nunes (2008, p. 74) o estudante pode “compreender sua sociedade, assumir posições de sujeito temporárias e atuar concretamente como cidadão solidário”.

Desta forma, observa-se a organização das unidades temáticas e objetos do conhecimento mediante alguns critérios. As unidades temáticas brincadeiras e jogos, danças e lutas tem seus objetos de conhecimento organizados mediante a sua ocorrência social, sendo das esferas sociais mais familiares e menos familiares. Já a unidade temática ginástica organiza seus objetos de conhecimento com base na diversidade dessas práticas e suas características. A unidade temática esportes considera para organização de seus objetos de conhecimento sua tipologia. Por fim, as práticas corporais de aventura se dividem de acordo com o ambiente em que ocorrem, sendo urbanas e na natureza (Brasil, 2018).

A primeira unidade temática apresentada pela BNCC é brincadeiras e jogos que “explora aquelas atividades voluntárias exercidas dentro de determinados limites de tempo e espaço, caracterizadas pela criação e alteração de regras, pela obediência de cada participante ao que foi combinado coletivamente, bem como pela apreciação do ato de brincar em si” (Brasil, 2018 p. 214). O documento faz distinção ao jogo como conteúdo específico e como recurso auxiliar para se ensinar outra coisa. Esta unidade temática aborda como objetos de conhecimento as

brincadeiras e jogos da cultura popular presentes no contexto comunitário e regional, do Brasil e do mundo, da matriz indígena e africana.

A unidade temática esportes “reúne tanto as manifestações mais formais dessa prática quanto as derivadas. O esporte como uma das práticas mais conhecidas da contemporaneidade, por sua grande presença nos meios de comunicação, caracteriza-se por ser orientado pela comparação de um determinado desempenho entre indivíduos ou grupos (adversários), regido por um conjunto de regras formais, institucionalizadas por organizações (associações, federações e confederações esportivas), as quais definem as normas de disputa e promovem o desenvolvimento das modalidades em todos os níveis de competição (Brasil, 2018 p. 215). Apresenta como objeto de conhecimento para essa unidade temática os esportes de precisão, marca, técnico-combinatório, rede/quadra dividida ou parede de rebote, campo e taco, invasão ou territorial e combate.

Vale ressaltar que o esporte pode ser vivenciado de diferentes maneiras: lazer, educação e saúde (Brasil, 2018). No âmbito escolar, trata-se do esporte educacional pensado de maneira pedagógica. Com isso, o esporte é vivenciado em seu caráter lúdico e proporciona aos estudantes oportunidade de conhecer, aprender, tomar gosto e manter o interesse por essas modalidades (Paes, 1996).

A unidade temática ginástica é proposta a partir de três classificações: ginástica geral, ginásticas de condicionamento físico e ginásticas de conscientização corporal (Brasil, 2018). A BNCC e o CREP adotam como objeto de conhecimento para os anos iniciais do ensino fundamental a ginástica geral. Entretanto, o documento elaborado pelo estado do Paraná acresce ao termo ginástica geral o reconhecimento do corpo para o 1º e 2º ano (Paraná, 2019). Visto a importância da aprendizagem dos estudantes sobre o próprio corpo, nesta faixa etária “o foco principal é fornecer as crianças o conhecimento de seu próprio corpo, focando em saúde e na segurança corporal. Pode ser trabalhado aparências físicas familiares, peso, altura, gênero, reconhecimento de membros, reconhecimento facial, sentidos, funções vitais, circulação, respiração, músculos, ossos, movimentos, pele, entre diversos temas” (Lima, 2019 p. 265).

A unidade temática dança “explora o conjunto das práticas corporais caracterizadas por movimentos rítmicos, organizado sem passos e evoluções específicas, muitas vezes também integradas a coreografias” (Brasil, 2018 p. 218). Como objetos de conhecimento para essa unidade o documento propõe: danças do

contexto comunitário e regional, danças do Brasil e do mundo, danças de matriz indígena e africana. Diferente a essa proposta, o CREP indica como objeto de conhecimento para o 1º ano as brincadeiras cantadas e cantigas de roda (Paraná, 2019). Souza (2015) destaca a importância de se oportunizar a aprendizagem das brincadeiras cantadas e cantigas de roda aos estudantes, visto que elas promovem um desenvolvimento intelectual e motor de forma lúdica. Entretanto, estudos demonstram uma maior presença das brincadeiras cantadas e cantigas de roda na educação infantil, etapa que antecede os anos iniciais do ensino fundamental (Silva, 2019; Luz, 2023).

A unidade temática lutas “focaliza as 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” (Brasil, 2018 p. 218). Esta unidade temática é proposta a partir do 3º ano dos anos iniciais do ensino fundamental, com os objetos de conhecimento: lutas do contexto comunitário e regional e lutas de matriz indígena e africana.

Por fim, na unidade temática práticas corporais de aventura “exploram-se expressões e formas de experimentação corporal centradas nas perícias e proezas provocadas pelas situações de imprevisibilidade que se apresentam quando o praticante interage com um ambiente desafiador (Brasil, 2018 p. 218). Observa-se que a BNCC não propõe essa unidade temática para os anos iniciais do ensino fundamental. Entretanto, em sua estrutura o CREP organiza para o 3º, 4º e 5º ano a abordagem dessa unidade temática tendo como objeto de conhecimento os jogos de aventura. Silva (2020) estrutura e apresenta uma proposta pedagógica com esta temática para os anos iniciais do ensino fundamental, a autora busca desmistificar a cultura de que essas práticas sejam perigosas e arriscadas demais para os estudantes, podendo contribuir para a aquisição de novas habilidades quando vivenciadas com trato pedagógico e riscos minimizados.

Diante a estruturação dos conteúdos da educação física em unidades temáticas pela BNCC, vale refletir se esta organização consegue contemplar a complexidade e variedade de elementos relacionados a cultura corporal e suas diferentes abordagens. E, principalmente, se essa proposta apresenta divergências em sua organização que dificulte a interpretação daqueles interessados, o que pode comprometer a efetivação desta proposta no cenário educacional.

3.4 Considerações finais

Com o desenvolvimento desta pesquisa do tipo análise documental, foi possível verificar como tem se dado o trato com a educação física nos documentos normativos BNCC e CREP e dialogar com estudos da área.

Os achados mostram que a BNCC busca reconhecer e compreender o estudante dos anos iniciais do ensino fundamental e as importantes mudanças que passam nesta fase da vida. Mesmo havendo semelhanças em seu processo de desenvolvimento, o documento nacional entende infâncias como algo plural advindas de diferentes experiências e contextos em que vivem os estudantes. Além disso, considera importante a continuidade do brincar advindo da educação infantil como elemento potencializador para inserção desses estudantes em várias esferas da vida social. Entretanto, no CREP, documento elaborado pelo estado do Paraná, não foram encontradas menções sobre estes estudantes.

Com relação ao ensino baseado nas teorias de competências e habilidades, mesmo tendo sido demonstrado como uma tendência nos últimos tempos, são atribuídos a este modelo um caráter utilitarista, que visa a reestruturação do ensino com o intuito de atender e favorecer as demandas do mercado de trabalho.

Por sua vez, as unidades temáticas e objetos do conhecimento propostos pelos documentos analisados para o componente curricular educação física, apresentam grande similaridade. O currículo elaborado pelo estado do Paraná, CREP, demonstrou reorganizar as unidades temáticas e objetos de conhecimento para cada ano dos anos iniciais do ensino fundamental e periodizá-los em trimestres, diferentemente da BNCC com uma proposta mais ampla. Além disso, observou-se variabilidade nos conteúdos propostos nesses documentos o que sugere a aproximação com um currículo cultural, além da intenção em um ensino progressivo das temáticas que abordam esse componente curricular.

Por fim, conclui-se que o trato com a educação física escolar deve buscar e oportunizar a criação de um espaço favorável ao desenvolvimento integral do estudante, ao considerá-lo como um ser singular e por meio do ensino das práticas corporais criar possibilidades para seu desenvolvimento físico, moral, cognitivo, social e afetivo.

3.5 Referências

ALBUQUERQUE, D. I. P. Desafios da educação física escolar: temáticas da formação em serviço no ProEF. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2020.

BETTI, M. A versão final da Base Nacional Comum Curricular da educação física (Ensino Fundamental): menos virtudes, os mesmos defeitos. Revista Brasileira de educação física escolar. São Paulo, ano IV, v.1, p. 156-175, jul/2018.

BOSCATTO, J. D; IMPOLCETTO, F. M; DARIDO, S. C. A. Base Nacional Comum Curricular: uma proposição necessária para a Educação Física? Motrivivência, Santa Catarina, v. 28, n. 48, p. 96- 112, set. 2016.

BRANCO, P. E.; BRANCO, A. B. G.; IWASSE, L. F. A.; ZANATTA, S. C. BNCC: a quem interessa o ensino de competências e habilidades?. Debates em Educação, Maceió, Vol. 11, Set./Dez, 2019.

BRASIL. Base Nacional Comum Curricular. Ministério da Educação, 2018.

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. Brasil, 1 nov. 1971.

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDB. 9394/1996. Brasil.

BRASIL. Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961. Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional.

CALLAI, A. N. A.; BECKER, E. P.; SAWITZKI, R. L. Considerações acerca da educação física Escolar a partir da BNCC. Conexões, Campinas, v. 17, e0119022, p. 1-16, 2019.

CARAÇATO, Y. M. S. educação física no ensino médio: um olhar para os conhecimentos abordados e seus reflexos para além dos muros da escola. Dissertação (mestrado em Educação Física) – Pós Graduação em Educação Física. Universidade Estadual de Maringá, Maringá, 2021.

CELLARD, A. A análise documental. In: POUPART, J; DESLAURIES, J. P.; GROULX L-H; LAPERRIÈRE, A.; MAYER, R.; PIRES, Á. A pesquisa qualitativa: enfoques epistemológicos e metodológicos. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012. p.295-316. DAÓLIO, Jocimar. Da cultura do corpo. Campinas: São Paulo, 2000.

FREIRE, J. B.; SCAGLIA, A. J. Educação como prática corporal. São Paulo: Scipione, 2003.

GALLARDO, J.S.P. Educação física escolar: do berçário ao ensino médio. 2. ed. – Rio de Janeiro: Lucerna, 2005.

JUNIOR, E. B. L.; OLIVEIRA, G. S.; SANTOS, A. C. O.; SCHNEKENBERG, G. F. Análise Documental como percurso metodológico na pesquisa qualitativa. Cadernos da Fucamp, v.20, n.44, p.36-51/2021.

KRIPKA, R. M. L.; SCHELLER, M. BONATO, D. L. Pesquisa documental: considerações sobre conceitos e características na pesquisa qualitativa. In: Congresso ibero-americano em investigação qualitativa. Aracaju/SE, 2015.

LIMA, M. P. C.; SANT'ANA, D. M. G.; DANIELLE, N. B.; MELLO, J. M. A importância do estudo do corpo humano na educação básica. Arquivos do MUDI, v 23, n 3, p. 263-277, 2019.

LUZ, A. A.; ANDRADE, R. C.; SILVA, J. R. As brincadeiras cantadas na educação infantil: aproximações de um estado da arte. Revista Sítio Novo. Palmas v. 7 n. 3 p. 48-59 jul./set., 2023.

MINAYO, M. C. de L. (Org.) Pesquisa social: teoria, método e criatividade. 19. Petrópolis: Vozes, 2001.

MOREIRA, A. F.; SILVA, T. T. Currículo, cultura e sociedade. 12. ed. São Paulo: Cortez, 2013.

NISHIHARA, L. M.; OLIVEIRA, P. A.; VIEIRAS, V. D.; SILVA, S. F. V. Análise dos documentos norteadores sobre o ensino de história nos anos iniciais do ensino fundamental. In: I Congresso internacional de educação contextos educacionais: formação, linguagens e desafios. Londrina/PR, 2019.

NISTA-PICCOLO, V. L. Esporte para a vida no ensino médio. São Paulo: Cortez, 2012.

NISTA-PÍCCOLO, V.L. (org.). Educação física Escolar: ser... ou não ter? Campinas Ed. da Unicamp, 1995.

NUNES, M. RUBIO, K. O(s) currículo(s) da educação física e a constituição da identidade de seus sujeitos. Currículo sem fronteiras, Braga, v. 8, n.2, p. 55-77, jul/dez, 2008.

PAES, R. R. A pedagogia do esporte e os jogos coletivos. In: ROSE JR., D. et al. Esporte e atividade física na infância e na adolescência. Porto Alegre: Artmed, 2002. p. 89-98.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. Referencial curricular do Paraná. Curitiba, PR: SEED/PR, 2019.

RANGEL, I. C. A. Educação física na Infância. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2010.

SALGE, E. H. C. N.; OLIVEIRA, G. S.; SILVA, L. S. Saberes para a construção da pesquisa documental. Revista Prisma, Rio de Janeiro, v. 2, n. 1, p. 123-139, 2021.

SÁ-SILVA, J. R.; ALMEIDA, C. D.; GUINDANI, J. F. Pesquisa documental: pistas teóricas e metodológicas. *Revista Brasileira de História e Ciências Sociais*, São Leopoldo, RS, ano 1, n. 1, p. 1–14, jul. 2009.

SAVIANI, D. *Histórias das ideias pedagógicas no Brasil*. 4. ed. Campinas: Autores Associados, 2013.

SILVA, C. C. Práticas corporais de aventura nos anos iniciais: a organização e a sistematização curricular nas aulas de educação física. Dissertação (mestrado) – Pós graduação em educação física em Rede Nacional. Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2020.

SILVA, E. de B. T.; NEVES, V. F. A. Brincando de roda com bebês em uma instituição de Educação Infantil. *Educar em Revista*, v. 35, n. 76, p. 239-58, 2019.

SILVA, T. T. Da. Currículos e identidade social: territórios contestados. *In*: SILVA, T. T. (org.) *Alienígenas na Sala de Aula: Uma introdução aos estudos culturais em educação*. 11. ed. Petrópolis: Vozes, 2013. p. 185–201.

SOUZA, M. B. M.; AMARAL, L.V.; MELO, M. S. T., DARIDO, S. C.; LIMA, R. B. T. Educação física e livro didático: entre o hiato e o despertar. *Movimento*, Porto Alegre, v.21, n.2, p. 479-493, abr/jun, 2015.

STUTZ, L; MORAIS, M; KLINPOVOUS, R. Um estudo sobre o currículo rede estadual do Paraná: a oralidade no ensino de línguas. *Interface*, Vol. 11 n. 4, 2020.

TAVARES, R. N. Educação física e BNCC: expectativas, desafios e formação continuada dos professores do ensino fundamental da rede estadual do município de Goiânia. Dissertação (mestrado em ensino) – Pós Graduação em Ensino na Educação Básica. Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2019.

TOLEDO, E.; VELARDI, M.; NISTA-PICCOLO, V. L. A ludicidade permeando as atividades propostas. *In*: NISTA-PICCOLO, V. L.; MOREIRA, E. C. *O quê e como ensinar Educação física na escola*. 1. ed. Jundiaí: Fontoura, 2009. 208 p. cap. 4. p. 91-150.

VASCONCELOS, C. M.; MARTINELLI, T. A. P. BNCC no cotidiano escolar: política educacional e a percepção docente do município de Marialva/PR. *Revista Retratos da Escola*, Brasília, v. 17, n. 37, p. 271-291, 2023.

VENÂNCIO, L. O projeto político pedagógico e a educação física escolar no processo de construção coletiva. Dissertação (mestrado em ciências da motricidade) – Pós Graduação em pedagogia da motricidade humana. Universidade Estadual Paulista, Rio Claro, 2005.

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

VIDOTTI, P. H. C. A Educação física e as dimensões do conhecimento na BNCC: um estudo a partir dos planos de ensino dos professores de uma rede municipal de ensino. Dissertação (mestrado profissional em Educação Física) – Pós Graduação em Educação Física. Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2020.

4. ARTIGO 3

EDUCAÇÃO FÍSICA E PLANEJAMENTO PARTICIPATIVO: UMA PROPOSTA PEDAGÓGICA PARA OS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL

RESUMO: O estudo realizado teve por objetivo sistematizar uma proposta de intervenção pedagógica pautada no planejamento participativo para os anos iniciais do ensino fundamental no componente curricular educação física com foco nas dimensões conceituais, procedimentais e atitudinais do conteúdo contribuindo para a formação integral do estudante. Como metodologia adotou-se a pesquisa do tipo intervenção pedagógica, visto que, este tipo de pesquisa compreende o planejamento e a implementação de interferências entendidas como mudanças e inovações pedagógicas que são destinadas a produzir avanços e melhorias nos processos de aprendizagem dos sujeitos que delas participam e, posteriormente, avaliação dos efeitos dessas interferências. Para isso, inicialmente, os professores de educação física do município de Mandaguari (PR) foram convidados a participarem da pesquisa na resposta de um formulário online contendo questões relacionadas a suas dificuldades com o Currículo da Rede Estadual Paranaense (CREP) para cada ano do ensino fundamental – anos iniciais (1º ao 5º ano). Em seguida, utilizando a tabela de números equiprováveis selecionou-se a turma participante do estudo, o 3º ano C, sendo identificado como unidade temática de maior dificuldade dos professores para esse ano do ensino fundamental as práticas corporais de aventura (33,3%). Os professores envolvidos no estudo indicaram a falta de formação continuada (55,6%) como principal dificuldade. Alguns professores indicaram não ter dificuldade em desenvolver as três dimensões do conhecimento (conceitual, procedimental e atitudinal), em contra partida outros indicaram dificuldade em abordar a dimensão conceitual (33,3%) e procedimental (33,3%). Com isso, esta intervenção pedagógica contou com 6 encontros de aulas geminadas para desenvolvimento da temática a partir do planejamento participativo entre professor e estudante. Inicialmente, observou-se que as primeiras reações foram positivas. Os estudantes demonstraram interesse pela temática e envolvimento na participação das ações propostas. Entretanto, se fez necessária a criação de estratégias por parte do professor para organizar os momentos de discussão e as ideias apresentadas pelos estudantes. Os estudantes demonstraram interesse em aprender conteúdos além dos propostos pelo CREP. Dessa forma, o planejamento participativo contribuiu para possibilidade de escolha de novos conteúdos valorizando e compartilhado os saberes e experiências dos estudantes. Observou-se que os estudantes limitavam seus interesses a dimensão procedimental do conteúdo, assim buscou-se desenvolver o planejamento de forma crítica tendo como premissa também ampliar para aquilo que eles não conhecem. Por fim, é possível concluir que o planejamento participativo pode contribuir com a democratização do ambiente escolar e para minimizar o distanciamento das propostas dos documentos normativos com o contexto específico em que se aplica, além de contribuir para melhora do planejamento do docente por estimular a variabilidade dos conteúdos abordados e a ampliação das discussões sobre a temática estudada.

Palavras-chave: CREP, práticas corporais de aventura, dificuldades.

4.1 Introdução

A última versão da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) publicada em 2018 (Brasil, 2018) é o documento normativo que orienta a elaboração dos currículos de estados e municípios de todo o país. Este importante documento da educação brasileira, sugere a elaboração de currículos baseados nas teorias de desenvolvimento de competências e habilidades pelos estudantes (Vidotti, 2020). Estas competências e habilidades são propostas para que os estudantes tenham uma formação integral, ou seja, se desenvolvam em suas múltiplas dimensões, sendo elas: intelectual, física, emocional, social e cultural (Callai, 2019). Alocando a educação física na área das linguagens, tendo como objeto de estudo a tematização das práticas corporais com foco nas unidades temáticas jogos e brincadeiras, esportes, danças, lutas, ginásticas e práticas corporais de aventura (Brasil, 2018).

A partir desta proposta, o estado do Paraná elabora e sugere o CREP em conformidade com a BNCC (Brasil, 2018) e o Referencial Curricular (Paraná, 2019) do Paraná que apresenta os princípios, direitos e orientações a serem seguidas no estado para cada etapa da educação básica. A proposta curricular do CREP para o componente curricular educação física, é estruturada indicando para cada ano do ensino fundamental as unidades temáticas, objetos de conhecimento, códigos, objetivos de aprendizagem e conteúdos a serem ensinados, além da periodização dos mesmos em trimestres. Para os anos iniciais do ensino fundamental, essa proposta se encontra em sua versão preliminar, desta forma, se fazem necessários estudos e reflexões para contribuir com a compreensão de suas proposições, seus possíveis impactos e desdobramentos nas ações didático pedagógicas dos professores (Stutiz, 2020).

Entretanto, estudos apontam fragilidades e dificuldades na efetivação destes documentos no cenário educacional (Betti, 2018; Callai, 2019). Dentre elas, a dificuldade em considerar e dialogar com a realidade escolar, além do distanciamento e desconhecimento de seus fundamentos e estrutura (Tavares, 2019; Vasconcelos, 2023). Somado a isso, algumas problemáticas que permeiam especificamente a educação física escolar, se tornam grandes desafios a serem identificados, compreendidos e superados pelos professores deste componente curricular (Albuquerque, 2020). Carmo (2016) identificou junto a alguns professores

as principais dificuldades atribuídas a sua atuação didático pedagógica nas escolas, sendo elas: falta de materiais, limitações na formação acadêmica inicial, indisciplina dos estudantes, infraestrutura inadequada e a falta de formação continuada.

Além disso, são observadas críticas à educação física no que diz respeito a predominância do “saber fazer” ao “saber sobre o fazer” de seus conteúdos (Albuquerque, 2020). Bracht (1999) aponta que os saberes transmitidos na escola apresentam caráter teórico-conceitual. Entretanto, o autor destaca uma ambiguidade na educação física, ao mesmo tempo em que trata de um conhecimento relacionado a um saber fazer corporalmente, também deve tratar do saber sobre esse fazer. Neste sentido, Zabala (1998) apresenta a tipologia dos conteúdos, sendo classificados em conceituais, procedimentais e atitudinais. Sendo assim, se faz necessário que o ensino da educação física ultrapasse o saber de fundamentos e técnicas (dimensão procedimental), de modo que possibilite que o estudante aprenda também quais os conceitos estão ligados a aqueles procedimentos (dimensão conceitual) e, compreenda em sua realidade que atitudes, normas e valores estão vinculados a esse saber (dimensão atitudinal) (Araujo, 2020).

Neste cenário, o planejamento das aulas pelo professor se torna uma ação importante na busca pela superação destas dificuldades e problemáticas que envolvem a educação física escolar. Para Libâneo (2001), o planejamento escolar é um processo de racionalização, organização e coordenação da ação docente, de forma que articula a atividade escolar e a problemática do contexto social. Além disso, o planejamento se desenvolve para nortear as ações do professor, buscando atender as necessidades dos estudantes como também adequar a ação didático pedagógica a realidade do contexto em que se desenvolve (Alves, 2019).

Estudos apontam potencialidades acerca do trabalho pedagógico centrado em um planejamento participativo entre estudantes e professores de educação física com intuito de superar problemáticas e dificuldades em torno deste componente curricular (Andreani, 2018; Matias-Andriatti, 2020; Nascimento, 2020; Oliveira, 2020; Silva, 2019). Esse instrumento de organização do processo de ensino aprendizagem permite que o poder seja descentralizado e o estudante se sinta parte do processo educacional, cabendo ao professor dirigir as atividades de aprendizagem para que estes se tornem sujeitos ativos da própria aprendizagem (Libâneo, 2011; Gandin, 2001). E mais, Matias-Andriatti (2020) aponta que por meio do planejamento participativo o estudante pode escolher novos temas e/ou conteúdos do seu

interesse, além de criar um ambiente democrático no qual pode compartilhar seus saberes e experiências.

Desta forma, o objetivo do presente artigo é sistematizar uma proposta de intervenção pedagógica pautada no planejamento participativo para os anos iniciais do ensino fundamental no componente curricular educação física com foco nas dimensões conceituais, procedimentais e atitudinais do conteúdo contribuindo para a formação integral do estudante.

4.2 Metodologia

4.2.1 Tipo de estudo e técnicas investigativas

Este estudo, segundo Damiani (2013) se caracteriza como uma pesquisa do tipo intervenção pedagógica, visto que, esse tipo de pesquisa compreende o planejamento e a implementação de interferências entendidas como mudanças e inovações pedagógicas que são destinadas a produzir avanços e melhorias nos processos de aprendizagem dos sujeitos que delas participam e, posteriormente, avaliação dos efeitos dessas interferências. Além disso, aponta que este tipo de pesquisa possui as seguintes características: intuito de produzir mudanças; tentativa de solucionar um problema; caráter aplicado; necessidade de diálogo com um referencial teórico; possibilidade de produzir conhecimento.

Para este estudo se fez uso da observação participante que segundo Minayo (2016) é uma técnica investigativa na qual o pesquisador se torna observador de uma situação social, tendo como finalidade realizar uma investigação científica. Junto a isso, foi adotado o diário de campo em que se fizeram registros ao final de cada encontro, sendo este considerado principal instrumento durante a observação (Minayo, 2016). Tendo como pontos essenciais de observação e descrição das aulas: a participação e envolvimento dos estudantes, as possibilidades e limitações das atividades.

4.2.2 Contexto da pesquisa

Para compreender o delineamento deste estudo, se torna relevante considerar e compreender as inquietações e motivações iniciais vivenciadas pelo autor na trajetória profissional em educação física escolar que impulsionaram o desenrolar deste trabalho. Inicialmente, ao atuar em um município que não possui um currículo próprio para este componente curricular, fazendo uso então do CREP, surgiram momentos de reflexão sobre a carência deste documento que norteia o planejamento do professor e conseqüentemente os conteúdos abordados em aula e sua seqüência pedagógica, além de indagações e questionamentos relacionados a importância de um currículo que contemple as características locais e as necessidades dos professores e estudantes e proporcione uma abordagem além do fazer, mas que também caminhe em direção ao saber sobre o fazer, visto a dificuldade dos professores abordarem o conhecimento que trata este componente curricular em suas três dimensões na busca por uma formação integral do estudante.

A partir desta problematização, a intervenção pedagógica foi implementada em uma escola pública do município de Mandaguari – Paraná que oferta o ensino fundamental – anos iniciais (1º ao 5ºano), na qual o professor-pesquisador atua junto às turmas com o componente curricular educação física. Desta forma, o estudo se desenvolveu a partir do contato do professor/pesquisador com o ambiente, sendo este seu espaço de atuação pedagógica, o que possibilitou uma investigação da realidade cotidiana da escola, não se fazendo necessária intervenção que quebre a rotina nas aulas de educação física.

4.2.3 Participantes

4.2.3.1 Professores

No ano em que se realiza este estudo, o município de Mandaguari contou com 11 professores para o componente curricular educação física. Sendo 9 professores efetivos e 2 professores contratados em regime temporário que atuavam no ensino fundamental – anos iniciais. Desta forma, os professores foram convidados a participarem da pesquisa a partir do aceite do termo de consentimento

livre e esclarecido (TCLE) e, posteriormente, na resposta de um formulário online contendo três questões relacionadas a suas dificuldades com o CREP para cada ano do ensino fundamental – anos iniciais (1º ao 5º ano).

A primeira delas: “De acordo com as unidades temáticas e objetos de conhecimento propostos pelo CREP, qual você sente maior dificuldade em planejar e desenvolver nas suas aulas?”. Como opção de resposta os professores deveriam indicar uma alternativa contendo a unidade temática/objeto do conhecimento proposta pelo CREP em que tinham maior dificuldade em desenvolver suas atividades com determinado ano do ensino fundamental – anos iniciais (1º ao 5º ano), caso não lecionassem no ano indicado, poderiam pular esta e as questões seguintes indo para o próximo ano.

A segunda questão: “Com relação a unidade temática e objeto de conhecimento indicado na questão anterior, a que você atribui essa(s) dificuldade(s)?”. Como opção de resposta os professores poderiam selecionar uma ou mais alternativas que se aproximassem da dificuldade atribuída para desenvolvimento da unidade temática/objeto do conhecimento indicado na questão anterior. As alternativas foram compostas de acordo com as dificuldades apresentadas por Carmo (2016), sendo elas: a) Falta de materiais; b) Limitações na formação acadêmica inicial; c) Indisciplina dos estudantes; d) infraestrutura inadequada; e) falta de formação continuada. Acrescida da alternativa “f) outras:” na qual o professor poderia indicar suas dificuldades caso não tivesse sido contemplado nas alternativas anteriores.

A terceira questão: “Com relação as dimensões do conhecimento (conceitual, procedimental e atitudinal), você encontra dificuldade em desenvolvê-las com a unidade temática e objeto do conhecimento indicado na primeira questão, com qual(is)?”. Como opção de resposta os professores poderiam selecionar uma ou mais alternativas contendo a tipologia dos conteúdos proposta por Zabala (1998), sendo classificados em a) conceituais; b) procedimentais e; c) atitudinais. Acrescida da alternativa d) Não encontro dificuldade em desenvolver as dimensões do conhecimento.

As questões foram adaptadas de acordo com as unidades temáticas e objetos do conhecimento propostos pelo CREP para cada ano. Sendo assim, foram obtidas 9 respostas ao formulário. Sendo que, um dos professores convidados não demonstrou interesse em participar da pesquisa e o outro teve sua participação como

professor-pesquisador não realizando a resposta do formulário. A partir deste levantamento junto aos professores, foi definida a unidade temática e objeto do conhecimento que se desenvolve a presente pesquisa sendo a indicada como maior dificuldade pelos professores para um determinado ano do ensino fundamental – anos iniciais.

4.2.3.2 Estudantes

A escolha da turma na qual se desenvolve este estudo, foi realizada mediante a utilização da Tabela de Números Equiprováveis (Santos, 2018), em que as 10 turmas do período da tarde foram organizadas em ordem crescente do 1º ano D ao 5º ano C para realização do sorteio. Sendo assim, a turma sorteada para participar do estudo foi o 3º ano C. Por questões de segurança, foi realizado um segundo sorteio caso a primeira turma sorteada apresentasse impedimentos, sendo o 1º ano D.

O 3º ano C é composta por 31 estudantes com idade entre 07 e 08 anos, sendo 18 meninos e 13 meninas. O convite para participação dos estudantes na pesquisa se deu a partir explanação e esclarecimento da mesma, seguido de encaminhamento do TCLE para autorização dos responsáveis e assinatura do termo de assentimento livre e esclarecido (TALE) pelos estudantes da turma. A participação dos estudantes neste estudo se deu a partir do envolvimento dos mesmos nas ações pautadas em um planejamento participativo entre professor-pesquisador e estudantes para elaboração e aplicação da proposta pedagógica de uma unidade temática.

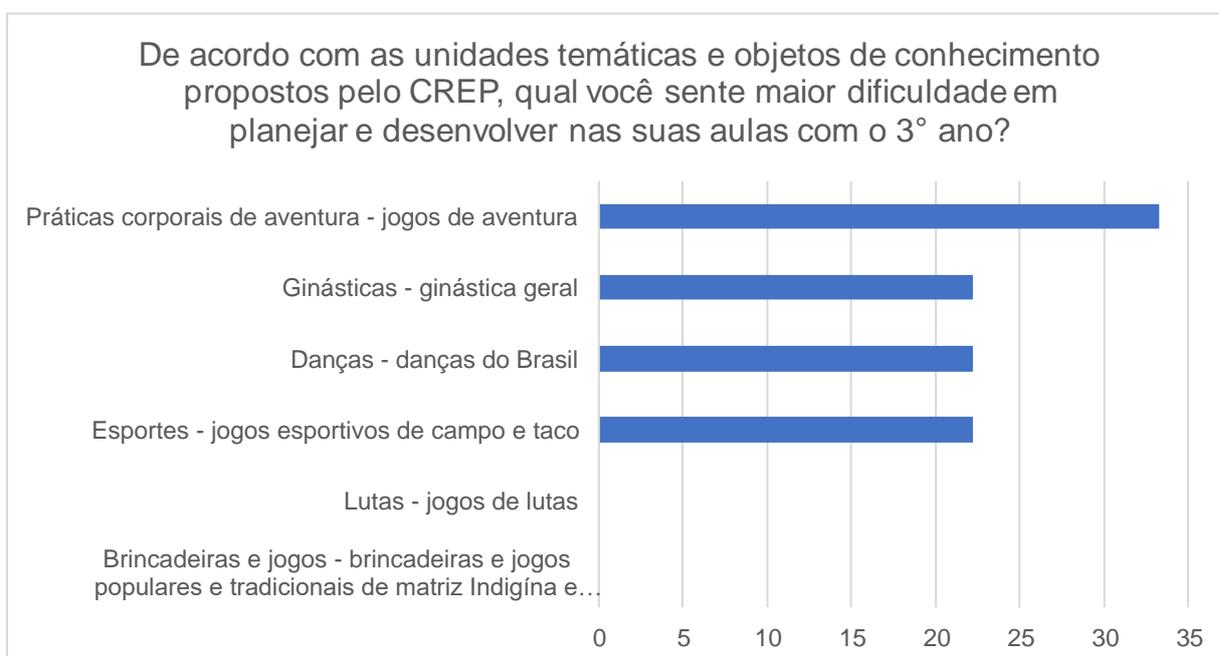
4.3 Resultados

4.3.1 As unidades temáticas

Com relação as unidades temáticas e objetos do conhecimento propostos pelo CREP para o 3º ano, os professores sinalizaram uma maior dificuldade em planejar e desenvolver suas aulas com o tema Práticas corporais de aventura – jogos de aventura (33,3%), seguido de Esportes – jogos esportivos de campo e taco

(22,2%), Danças – danças do Brasil (22,2%) e Ginástica – ginástica geral (22,2%). Duas unidades temáticas e objetos do conhecimento não foram indicadas pelos professores, sendo elas; Brincadeiras e jogos – brincadeiras e jogos populares e tradicionais de matriz Indígena e Africana e; Lutas – jogos de lutas. Desta forma, adotou-se como tema da intervenção em que trata este estudo, as Práticas corporais de aventura – jogos de aventura.

Figura 4. As unidades temáticas, objetos de conhecimento e a dificuldade dos professores.



Fonte: elaborado pelo autor.

A BNCC considera que para esta unidade temática “exploram-se expressões e formas de experimentação corporal centradas nas perícias e proezas provocadas pelas situações de imprevisibilidade e que se apresentam quando o praticante interage com um ambiente desafiador” (Brasil, 2018, p. 2018), além disso, as classificam de acordo com o ambiente em que se realizam, sendo na natureza ou urbanas. Como sugestões de conteúdos para essa unidade temática no 3º ano, o CREP propõe “Escalada horizontal, Arborismo de obstáculo, Corridas de aventura, Circuitos de obstáculos, Passeio de skate, Caminho da escalada, Escalada lateral,

Jogos de equilíbrio (em linhas, bancos, pequenas plataformas etc.), entre outros” (Paraná, 2019, p. 18).

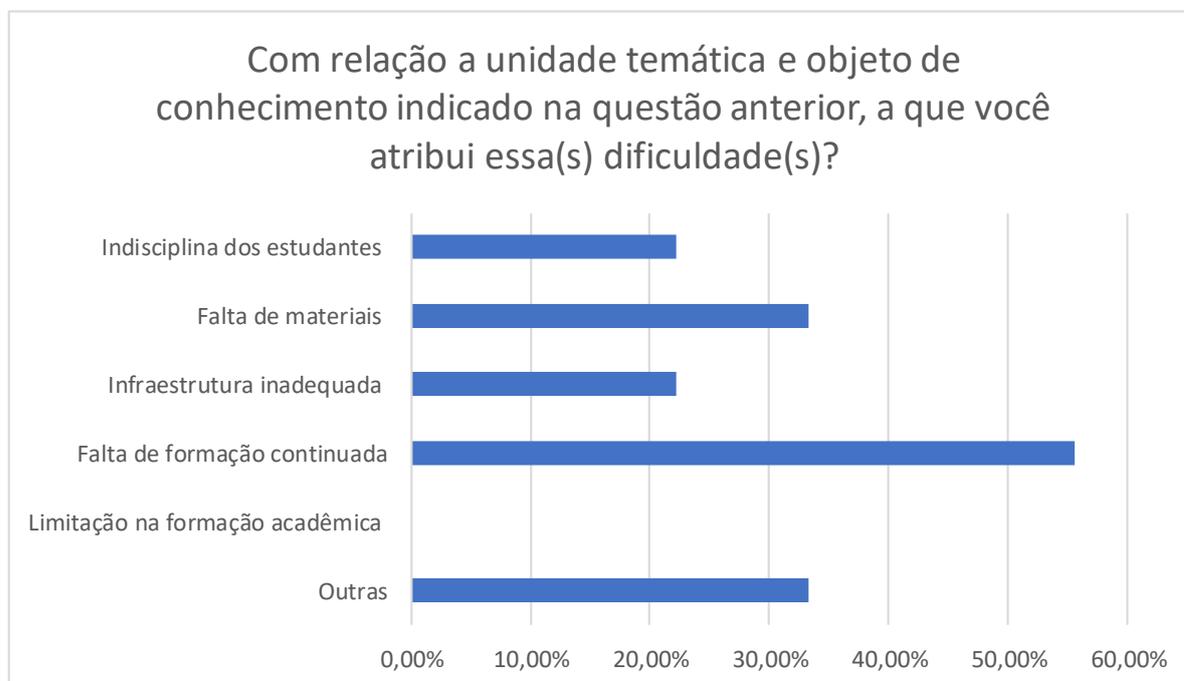
Essas práticas vêm ganhando cada vez mais espaço no ambiente escolar e nas discussões acerca das manifestações da cultura corporal (Silva, 2020), pode se atrelar ao aumento pelo interesse por essas práticas a inclusão de algumas modalidades nos Jogos Olímpicos. A inserção e permanência dessas práticas na escola justifica-se “pelo fato delas poderem estimular emoções e experiências únicas aos estudantes, ao depararem com vivências não tão habituais no desenvolvimento das aulas, além de chance em proporcionar aos educandos a superação de limites pessoais em situações de risco controlado” (Franco, 2018, p.67).

Armbrust (2016) apresenta como possibilidade didático-pedagógica para essas práticas associar à aventura o estímulo para resolver problemas, a aproximação com os temas transversais e emergentes no que diz respeito a conscientização sobre o meio ambiente e aos espaços urbanos, respeito as diferenças de gênero, ética, saúde, valores, conceitos e a pluralidade cultural. Desta forma, as atividades desenvolvidas com as práticas corporais de aventura podem se apresentar como promotoras do desenvolvimento integral do estudante, levando em conta a proposta pedagógica da escola, o trabalho com os demais professores e a realidade social em que se inserem os estudantes (Silva, 2016).

4.3.2 As dificuldades dos professores

Com relação as dificuldades apontadas pelos professores em planejar e desenvolver suas aulas com o 3º ano para a unidade temática práticas corporais de aventura – jogos de aventura, os achando indicam uma maior carência na falta de formação continuada (55,6%), seguida de falta de materiais (33,3%), infraestrutura inadequada (22,2%), indisciplina dos estudantes (22,2%) e outras (33,3%) sendo inseridas pelos professores atribuindo essa dificuldade a um distanciamento da realidade escolar.

Figura 5. As dificuldades dos professores com a unidade temática e objeto de conhecimento.



Fonte: elaborada pelo autor.

Libâneo (2004) aponta a formação continuada como um prolongamento da formação inicial, com vistas a um aperfeiçoamento profissional teórico e prático no próprio contexto de trabalho. Com a inserção da BNCC (Brasil, 2018) das práticas corporais de aventura como unidade temática a ser trabalhada na escola, os professores se veem desafiados a desenvolverem e sistematizarem aulas com esta temática (Silva, 2020). Nesta perspectiva, para que essas práticas sejam trabalhadas de forma correta, é preciso que o professor receba formação tanto em cursos de graduação, quanto em cursos de formação continuada (Silva, 2016). Para isso, vale ressaltar a importância da atuação conjunta com o professor das secretarias e redes de ensino, assim como instituições de ensino superior, na busca pela promoção e compartilhamento desses saberes pedagógicos.

Em meio a este contexto, inquietações são levantadas diante a realidade escolar e as possibilidades para desenvolvimento desta unidade temática nas aulas de educação física no que diz respeito a infraestrutura da escola e materiais. Sendo assim, se faz “necessário repensar o espaço da escolar destinado às aulas de

educação física para além das grades das quadras, de modo que o professor perceba no seu local de atuação outras possibilidades de ambientes para as intervenções pedagógicas nas aulas, permitindo aos estudantes explorarem outras estruturas e locais que, muitas vezes, tornam-se ociosos na escola (terrenos laterais, árvores, campos de areia, estruturas de concreto, entre outras)” (Silva, 2020, p. 15).

A indisciplina dos estudantes é uma problemática que não gira em torno apenas da educação física, mas também dos demais componentes curriculares. Santos (2008) apresenta algumas atitudes que caracterizam estas ações, sendo elas: não respeitar/seguir as regras; falta de respeito (aos professores e colegas); agitação excessiva e conversas paralelas. A complexidade desta problemática pode envolver questões tanto familiares quanto escolares, não comportando soluções simples. Porém, Albuquerque (2020) traz a importância do desenvolvimento de valores e atitudes positivas durante as aulas de educação física, assim como a busca por metodologias que oportunizem o desenvolvimento e a valorização desses comportamentos.

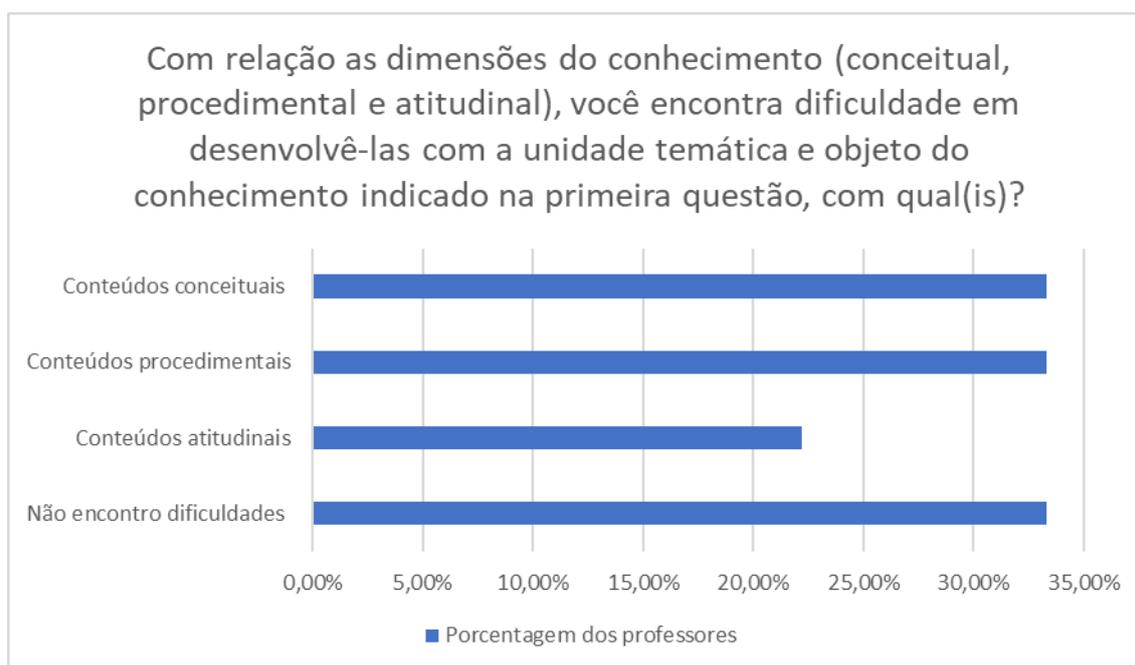
Silva (2020) tem um olhar para outra questão que pode causar dificuldade para que esta unidade temática seja desenvolvida no ambiente escolar, está relacionada a resistência das equipes gestoras, pais e responsáveis pelos estudantes na experimentação dessas atividades, temendo situações de risco que possam ocasionar acidentes. A autora busca desmistificar a cultura de que essas práticas sejam perigosas e ariscadas demais para os estudantes, podendo contribuir para a aquisição de novas habilidades quando vivenciadas com trato pedagógico e riscos minimizados.

4.3.3 As dificuldades dos professores a as dimensões do conhecimento

Com relação as dificuldades dos professores em desenvolver os conteúdos em suas três dimensões, alguns professores indicaram não encontrarem dificuldade (33,3%). Por outro lado, os demais sinalizaram dificuldades em desenvolver os conteúdos desta unidade temática na dimensão conceitual (33,3%), procedimental (33,3%) e atitudinal (22,2%). Durante sua história, é possível observar que a educação física priorizou exclusivamente em muitos momentos a dimensão

procedimental nas aulas, negligenciando as dimensões conceituais e atitudinais (Darido, 2005).

Figura 6. As dificuldades dos professores com as três dimensões do conhecimento (conceitual, procedimental e atitudinal).



Fonte: elaborado pelo autor.

Ao abordar as práticas corporais de aventura em seu estudo, Franco (2008) apresenta possibilidades para abordagem desta temática a partir dessas três dimensões do conhecimento. Quanto a dimensão procedimental, o autor considera como a mais fácil para os professores de educação física incorporarem a suas aulas visto ser a dimensão mais tradicional desta área, está ligada ao saber fazer, a realização prática das atividades. Já a dimensão conceitual ultrapassa o simples uso das técnicas, podendo ser incorporadas discussões sobre o lazer, a preservação ambiental, hábitos de vida, influência da mídia, entre outras discussões atuais. Já a dimensão atitudinal, o autor considera a aplicação deste conteúdo um fator educativo importante pela característica dessas práticas em envolverem a interação

e cooperação, resolução de problemas através de diálogo e respeito as diferenças e a superação de limites individuais e em grupos.

Entretanto, na prática docente o professor deve buscar abordar as dimensões conceitual, procedimental e atitudinal dos conteúdos de maneira integrada fazendo com que estejam sempre associadas, embora em algumas atividades possa haver maior ênfase em uma ou outra (Araujo, 2020). Neste sentido, Zabala (1998, p. 28) considera que “Educar quer dizer formar cidadãos e cidadãs, que não estão parcelados em compartimentos estanques, em capacidades isoladas”. Caminhando nesta direção, a busca pela formação integral dos estudantes deve envolver o equilíbrio entre os diversos tipos de conteúdo e suas dimensões (Franco, 2008).

4.3.4O CREP, o planejamento participativo e as práticas corporais de aventura – jogos de aventura

Diante a organização do CREP (Paraná, 2019) para o 3º ano do ensino fundamental – anos iniciais, a unidade temática praticas corporais de aventura - jogos de aventura é proposta para o terceiro trimestre juntamente com a unidade temática ginastica – ginástica geral. Desta forma, buscou-se mensurar o número de aulas por trimestre tendo semanalmente duas aulas germinadas e dividi-las igualmente para as duas unidades temáticas, pensando na realidade do professor em seu cotidiano escolar. Sendo assim, esta intervenção pedagógica contou com 6 encontros para desenvolvimento da temática em questão. A organização desses encontros foi elaborada a partir do planejamento participativo e está descrita no quadro

4.

Quadro 4. Organização da proposta pedagógica

Unidade temática: Práticas corporais de aventura			
Objetivo geral: Identificar, conhecer e experimentar as práticas corporais de aventura por meio de atividade lúdicas que possibilitem aos estudantes superarem obstáculos e desafios de forma individual e coletiva, identificando os elementos que caracterizam essas práticas.			
Aula	Objeto de conhecimento	Objetivos	Habilidades
1	Jogos de aventura	<ul style="list-style-type: none"> • Apresentar a unidade temática que será estudada assim como as principais características e conceitos das práticas corporais de aventura. • Identificar o conhecimento prévio dos estudantes. • Identificar e vivenciar por meio de atividades lúdicas os espaços escolares e as habilidades básicas que possibilitem as práticas de aventura na escola. • Planejar de forma participativa os conteúdos a serem abordados. 	<p>PR.EF03EF.n.3.19 Identificar o meio em que as práticas ocorrem: terra, água ou ar e quais os equipamentos necessários para minimizar os riscos, respeitando os próprios limites e os dos demais.</p> <p>PR.EF03EF.n.3.18 Identificar e compreender os riscos durante a realização dos jogos de aventura e planejar estratégias para sua superação, reconhecendo os protocolos básicos de segurança das práticas corporais propostas como conteúdo específico.</p> <p>PR.EF03EF.n.3.19 Identificar o meio em que as práticas ocorrem: terra, água ou ar e quais os equipamentos necessários para minimizar os riscos, respeitando os próprios limites e os dos demais.</p>
2	Jogos de aventura: escalada.	<ul style="list-style-type: none"> • Apresentar os principais conceitos, características e diferenciar os tipos de escalada; • Vivenciar jogos de aventura relacionados a prática da escalada no espaço escolar; • Explorar situações de escalada em travessia. 	<p>PR.EF03EF.n.3.17 Experimentar e fruir diferentes jogos de aventura, baseados em práticas corporais de aventura urbanas e da natureza, valorizando a própria segurança e integridade física, bem como as dos demais, reconhecendo e respeitando a pluralidade de ideias e a diversidade cultural humana, evidenciando a manifestação do lúdico.</p> <p>PR.EF03EF.n.3.19 Identificar o meio em que as práticas ocorrem: terra, água ou ar e quais os equipamentos necessários para minimizar os riscos, respeitando os próprios limites e os dos demais.</p>
3	Jogos de	<ul style="list-style-type: none"> • Apresentar os principais conceitos e 	PR.EF03EF.n.3.18 Identificar e compreender os riscos

	aventura: arvorismo.	<p>características do arvorismo;</p> <ul style="list-style-type: none"> • Identificar os possíveis riscos e propor procedimentos de segurança durante a atividade; • Vivenciar a prática do arvorismo no espaço escolar e desenvolver estratégias para transpor os obstáculos realizando algumas técnicas de passagem (decúbito ventral, decúbito dorsal e falsa baiana). 	<p>durante a realização dos jogos de aventura e planejar estratégias para sua superação, reconhecendo os protocolos básicos de segurança das práticas corporais propostas como conteúdo específico.</p> <p>PR.EF03EF.n.3.20 Experimentar e fruir os jogos de aventura, respeitando o patrimônio público, privado e o meio ambiente, utilizando alternativas para a prática segura e consciente, em diversos tempos/espaços.</p>
4	Jogos de aventura: slackline.	<ul style="list-style-type: none"> • Apresentar os conceitos e características do slackline, assim como os principais equipamentos para prática e segurança. • Explorar e vivenciar jogos de aventura relacionados a prática do slackline. 	<p>PR.EF03EF.n.3.17 Experimentar e fruir diferentes jogos de aventura, baseados em práticas corporais de aventura urbanas e da natureza, valorizando a própria segurança e integridade física, bem como as dos demais, reconhecendo e respeitando a pluralidade de ideias e a diversidade cultural humana, evidenciando a manifestação do lúdico.</p> <p>PR.EF03EF.n.3.19 Identificar o meio em que as práticas ocorrem: terra, água ou ar e quais os equipamentos necessários para minimizar os riscos, respeitando os próprios limites e os dos demais.</p> <p>PR.EF03EF.n.3.20 Experimentar e fruir os jogos de aventura, respeitando o patrimônio público, privado e o meio ambiente, utilizando alternativas para a prática segura e consciente, em diversos tempos/espaços.</p>
5	Jogos de aventura: corrida de obstáculos.	<ul style="list-style-type: none"> • Apresentar os principais conceitos e características da corrida de obstáculos. • Conhecer alguns tipos de obstáculos. • Vivenciar a corrida de obstáculos de forma adaptada ao espaço e materiais da escola. • Elaborar e refletir sobre estratégias corporais para transpor os obstáculos com segurança. 	<p>PR.EF03EF.n.3.18 Identificar e compreender os riscos durante a realização dos jogos de aventura e planejar estratégias para sua superação, reconhecendo os protocolos básicos de segurança das práticas corporais propostas como conteúdo específico.</p> <p>PR.EF03EF.n.3.20 Experimentar e fruir os jogos de aventura, respeitando o patrimônio público, privado e o meio ambiente, utilizando alternativas para a prática segura e consciente, em diversos tempos/espaços.</p>
6	Jogos de	<ul style="list-style-type: none"> • Conhecer os principais conceitos e 	<p>PR.EF03EF.n.3.20 Experimentar e fruir os jogos de</p>

	<p>aventura: parkour.</p>	<p>características do parkour;</p> <ul style="list-style-type: none"> • Vivenciar de forma lúdica, adaptada e segura o parkour; • Identificar os principais riscos dessa prática e buscar estratégias para minimiza-los; • Conhecer os locais onde essa prática é realizada; • Relacionar o parkour com a preservação dos espaços públicos e urbanos. 	<p>aventura, respeitando o patrimônio público, privado e o meio ambiente, utilizando alternativas para a prática segura e consciente, em diversos tempos/espacos.</p> <p>PR.EF03EF.n.3.18 Identificar e compreender os riscos durante a realização dos jogos de aventura e planejar estratégias para sua superação, reconhecendo os protocolos básicos de segurança das práticas corporais propostas como conteúdo específico.</p>
--	-------------------------------	---	--

Fonte: elaborado pelo autor.

Ao iniciar o planejamento participativo com os estudantes para elaboração desta proposta pedagógica, observou-se que as primeiras reações foram positivas. Os estudantes demonstraram interesse pela temática e envolvimento na participação das ações propostas. Em conversas informais com os colegas, os mesmos já davam indícios do que já conheciam, dos seus interesses e curiosidades. Esse achado se difere dos apresentados por Matias (2010), ao abordar o planejamento participativo observou que inicialmente os estudantes demonstraram um estranhamento nesta proposta, sob a justificativa de não terem vivenciado anteriormente essa estratégia na escola.

Entretanto, durante o processo de desenvolvimento do planejamento participativo algumas dificuldades foram encontradas. Neste sentido, os achados se aproximam dos apresentados por Matias-Andriatti (2020), ao pensar estratégias de ensino e aprendizagem com corresponsabilidade dos estudantes, especialmente os matriculados nos anos iniciais do ensino fundamental (1° ao 5° ano), aponta que muitas vezes são atribuídas dificuldades a esses estudantes em participarem de um planejamento participativo por algumas características próprias a idade, tais como imaturidade e a dificuldade em esperar a sua vez, seja para falar, ouvir ou realizar as atividades. Desta forma, se fez necessária a criação de estratégias por parte do professor para organizar os momentos de discussão e as ideias apresentadas pelos estudantes.

Durante o planejamento participativo, o professor não toma a centralidade deste processo, cabe a ele dirigir as atividades de aprendizagem dos estudantes para que estes se tornem sujeitos ativos da própria aprendizagem (Libâneo, 2011). Sendo assim, ao terem abertura para participarem da escolha dos temas abordados, muitas vezes os estudantes podem se interessar por temáticas que não sejam do domínio do professor ou que necessitem de espaços e materiais adequados não condizentes com a realidade escolar, como percebido em algumas temáticas escolhidas e desenvolvidas nesse estudo. Neste cenário, se faz necessário o acolhimento deste desafio pelo professor e a busca por estratégias e alternativas para a abordagem destes conteúdos visto que por meio do planejamento participativo o estudante pode escolher novos temas e/ou conteúdos do seu interesse.

Caminhando junto a isso, ao tomarem lugar como sujeitos ativos no processo de ensino e aprendizagem, durante o desenvolvimento da proposta pedagógica

deste estudo, os estudantes demonstraram interesse em aprender conteúdos além dos propostos pelo CREP (Paraná, 2019) para a unidade temática práticas corporais de aventura que tem como objeto de conhecimento os jogos de aventura. Sendo alguns deles o slakline e parkour. Com isso, os achados deste estudo se aproximam das ideias trazidas por Matias-Andriatti (2020), que aponta no planejamento participativo a possibilidade de escolha de novos conteúdos valorizando e compartilhado os saberes e experiências dos estudantes. Neste sentido, Silva (2019) vê como possibilidades deste modelo a melhoria do planejamento, a aproximação dos conteúdos com o contexto escolar, o aumento da diversificação dos conteúdos e a ampliação das discussões sobre a temática estudada.

Por outro lado, se observou que a participação dos estudantes no planejamento participativo limitava seus interesses a dimensão procedimental do conteúdo, ao “saber fazer” como por exemplo: aprender a escalar, subir, equilibrar, saltar, entre outros. Com isso, o processo de construção do planejamento de forma participativa demandou atenção e cuidado pelo professor-pesquisador. Neste sentido, Andreani (2018) elenca que o mesmo deve ser desenvolvido de forma crítica e não se limitar ao universo cultural dos estudantes tendo como premissa também ampliar para aquilo que eles não conhecem.

A partir da estruturação curricular proposta pelo CREP (Paraná, 2019) e a organização de uma ou mais unidades temáticas para um único trimestre como o caso abordado neste estudo (práticas corporais de aventura e ginástica), a variabilidade e diversificação dos conteúdos encontrados no documento e planejados com a participação dos estudantes, pode não possibilitar o aprofundamento dos conhecimentos sobre a temática diante ao número de aulas semanais disponibilizadas para o componente curricular educação física. Para uma proposta pedagógica desenvolvida com a unidade temática práticas corporais de aventura em que os estudantes puderam aprender, vivenciar e se aprofundar em uma diversidade de conteúdos relacionados a esse tema, Silva (2020) estruturou uma sequência didática a partir de 10 aulas germinadas com duração de 120 minutos.

4.4 Considerações finais

Com o desenvolvimento desta pesquisa do tipo intervenção pedagógica, foi possível sistematizar uma unidade didática a partir das dificuldades dos professores, pautada no planejamento participativo para os anos iniciais do ensino fundamental no componente curricular educação física com foco nas dimensões do conteúdo (conceitual, procedimental e atitudinal) e contribuir para formação integral do estudante.

Os achados mostram que as práticas corporais de aventura têm ganhado cada vez mais espaço no ambiente escolar. Além disso, se mostrou como temática que desperta a curiosidade dos estudantes, com variadas possibilidades de abordagens de seus conteúdos. Entretanto, muitas vezes, requer o olhar do docente para o aproveitamento de espaços escolares não convencionais as aulas e adaptações dos materiais necessários. Com os resultados encontrados, vale se destacar a importância da formação continuada para minimizar as dificuldades docentes, ampliar e atualizar suas possibilidades de atuação na escola.

O desenvolvimento da unidade temática a partir do planejamento participativo mostrou envolvimento dos estudantes durante todo o processo, contribuindo para a abordagem de temáticas de interesse dos mesmos e a diversificação dos conteúdos ao aproximar a proposta curricular do contexto e da realidade em que se insere. Com isso, o estudo pode sugerir ajustes nos conteúdos propostos no documento utilizado como referência.

Os achados demonstram alguns desafios ao adotar estratégias de planejamento com a participação dos estudantes para essa faixa etária. Requer ao docente buscar estratégias para organizar as propostas e as ideias dos estudantes assim como os momentos de discussão buscando ampliar o repertório de conhecimento dos mesmos para além das experiências já conhecidas, ao mesmo tempo em que amplia o seu próprio repertório.

Por fim, o planejamento participativo pode contribuir com a democratização do ambiente escolar e para minimizar o distanciamento das propostas dos documentos normativos com o contexto específico em que se aplica, além de contribuir para melhora do planejamento do docente por estimular a variabilidade dos conteúdos abordados e a ampliação das discussões sobre a temática estudada.

4.5 Referências

- ALBUQUERQUE, D. I. P. Desafios da educação física escolar: temáticas da formação em serviço no ProEF. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2020.
- ALVES, J. F.; OLIVEIRA, G. B. T.; SOUZA, M. G. B.; SILVA, M. L. G. A importância do planejamento escolar para a atuação em sala de aula. In: VI Congresso Nacional de Educação, João Pessoa PB.
- ANDREANI, F. O ensino da educação física no Instituto Federal de São Paulo. Dissertação (mestrado) – Pós Graduação em docência para a educação básica. Universidade Estadual Paulista, Bauru, 2018.
- ARAUJO, B. H. Conhecimento conceituais e procedimentais no ensino de lutas em aulas de educação física. Dissertação (mestrado) – Pós Graduação em Educação Física em Rede Nacional. Universidade Estadual de Maringá, Maringá, 2020.
- ARMBRUST, I.; MALDONADO, D. T.; SILVA, S. A. P. Esportes radicais e interdisciplinaridade no ensino fundamental. In: SILVA, B. A. T.; MALDONADO, D. T.;
- OLIVEIRA, L. P. Manifestações culturais radicais nas aulas de educação física escolar. Curitiba: CVR, 2016.
- BETTI, M. A versão final da Base Nacional Comum Curricular da Educação Física (Ensino Fundamental): menos virtudes, os mesmos defeitos. Revista Brasileira de Educação Física Escolar. São Paulo, ano IV, v.1, p. 156-175, jul/2018.
- BRACHT, V. Educação física & Ciência: cenas de um casamento (in)feliz. 1. ed.
- BRASIL. Base Nacional Comum Curricular. Ministério da Educação, 2018.
- CALLAI, A. N. A.; BECKER, E. P.; SAWITZKI, R. L. Considerações acerca da educação física Escolar a partir da BNCC. Conexões, Campinas, v. 17, e0119022, p. 1-16, 2019.
- CARMO, C. R. R.; SANTOS, D. S.; LIMA, N. R. Dificuldades enfrentadas pelos professores de educação física das escolas públicas estaduais de um município ao norte do Brasil. Rev. Acta Brasileira do Movimento Humano – Vol.6, n.2., p.65-75 – Abril/Junho, 2016.
- DAMIANI, M. F.; ROCHEFORT, R. S.; CASTRO, R. F.; DARIZ, M. R.; PINHEIRO, S. S. Discutindo pesquisas do tipo intervenção pedagógica. Cadernos de Educação, Pelotas, n. 45, p. 57-67, maio/ago. 2013.
- DARIDO, S. C. Os conteúdos da educação física na escola. In: DARIDO, S. C.; RANGEL, I. C. A. Educação física na escola: implicações para a prática pedagógica. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2005, p. 64-79.

FRANCO, L. C. P. Atividades Físicas de Aventura na Escola: uma proposta pedagógica nas três dimensões dos conteúdos. 2008. 136 f. Dissertação (Mestrado em Ciências da Motricidade) - Universidade Estadual Paulista, Rio Claro, 2008.

FRANCO, L.C.; TAHARA, A. K.; DARIDO, S. C. Práticas corporais de aventura nas propostas curriculares estaduais de educação física: relações com a base nacional comum curricular. *Corpoconsciência*, Cuiabá/MT, vol. 22, n. 01, p. 66-76, abr. 2018.

GANDIN, D. A posição do planejamento participativo entre as ferramentas de intervenção na realidade. *Currículo sem Fronteiras*, v. 1, n. 1, 81-95, 2001. Ijuí: Unijuí, 1999.

LIBÂNEO, J. C. Organização e Gestão da Escola – Teoria e Prática. Goiânia; Editora Alternativa, 2001.

LIBÂNEO, J. S. Didática e trabalho docente: a mediação didática do professor nas aulas. In: LIBÂNEO, J. C.; SUANNO, M. V. R.; LIMONTA, S. V. Concepções e práticas de ensino num mundo em mudança: diferentes olhares para a didática. 1 ed. Goiânia, Editora PUC Goiás, 2011.

LIBÂNEO, J. S. Didática e trabalho docente: a mediação didática do professor nas aulas. In: LIBÂNEO, J. C.; SUANNO, M. V. R.; LIMONTA, S. V. Concepções e práticas de ensino num mundo em mudança: diferentes olhares para a didática. 1 ed. Goiânia, Editora PUC Goiás, 2011.

LIBÂNEO, José C. Organização e Gestão da Escola: teoria e prática. 5. ed. Revisada e ampliada. Goiânia, GO: Editora Alternativa, 2004.

MATIAS, R. A. Tênis na Escola. In: RANGEL, I. C. A. (Org.). Educação física na Infância. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2010. p. 264-260.

MATIAS-ANDRIATTI, R. A. Planejamento participativo em educação física escolar nos anos iniciais do ensino fundamental: possibilidade e desafios. Dissertação (mestrado) – Pós Graduação em Educação Física em Rede Nacional. Universidade Estadual Paulista, Rio Claro, 2020.

MINAYO, C. de S. Trabalho de campo: contexto de observação, interação e descoberta. In: MINAYO, C. de S. (Org.) Pesquisa social: teoria, método e criatividade. Petrópolis, RJ: vozes, 2016, p.56-71.

NASCIMENTO, J. K. Planejamento participativo: uma possibilidade para superação do afastamento dos estudantes das práticas corporais nas aulas de Educação Física. Dissertação (mestrado) – Pós Graduação em Educação Física em Rede Nacional. Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2020.

OLIVEIRA, J. A. M. Desenvolvimento da Unidade Temática Jogo em duas realidades escolares diferentes. Dissertação (mestrado) – Pós Graduação em Educação Física em Rede Nacional. Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal 2020.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. Referencial curricular do Paraná. Curitiba, PR: SEED/PR, 2019.

SANTOS, C. M. L. S. Estatística Descritiva: Manual de autoaprendizagem. 3. ed. Lisboa, Portugal: Edições Sílabo, 2018.

SANTOS, I. L.; RODRIGUES, H. A.; FÁBIO, T. F.; OLIVEIRA, R. S.; OLIVEIRA, M. K.; PELUQUI, D. F.; DARIDO, S. C. As percepções e os significados para os estagiários de educação física em relação à indisciplina na escola. *Movimento*, Porto Alegre, v. 14, n. 3, p. 117-137, 2008.

SILVA, A. J. F. Classificação dos esportes e o uso das mídias: desenvolvendo uma unidade didática nas aulas de educação física no Ensino Médio Noturno. Dissertação (mestrado) – Pós Graduação em Educação Física em Rede Nacional. Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2019.

SILVA, P. A. Currículo orgânico na educação física escolar: do protagonismo discente à transposição da zona de conforto docente. In: Seminário de metodologia do ensino de Educação Física. São Paulo, USP, 2016.

SILVA, P. A. Planejamento Participativo nas aulas de educação física Escolar: significados existentes nesta proposta. Dissertação (mestrado) – Pós Graduação em educação: currículo. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2020.

STUTZ, L; MORAIS, M; KLINPOVOUS, R. Um estudo sobre o currículo rede estadual do Paraná: a oralidade no ensino de línguas. *Interface*, Vol. 11 n. 4, 2020.

TAVARES, R. N. Educação física e BNCC: expectativas, desafios e formação continuada dos professores do ensino fundamental da rede estadual do município de Goiânia. Dissertação (mestrado em ensino) – Pós Graduação em Ensino na Educação Básica. Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2019.

VASCONCELOS, C. M.; MARTINELLI, T. A. P. BNCC no cotidiano escolar: política educacional e a percepção docente do município de Marialva/PR. *Revista Retratos da Escola*, Brasília, v. 17, n. 37, p. 271-291, 2023.

VIDOTTI, P. H. C. A educação física e as dimensões do conhecimento na BNCC: um estudo a partir dos planos de ensino dos professores de uma rede municipal de ensino. Dissertação (mestrado profissional em Educação Física) – Pós Graduação em Educação Física. Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2020.

ZABALA, A. A prática educativa: como ensinar. Porto Alegre: ArtMed, 1998.

5. Considerações finais

Ao findar os capítulos anteriores deste estudo, amarrar-se todo o trabalho para elaboração do último capítulo referente as considerações finais, não se torna uma tarefa fácil. Retomar a trajetória percorrida pela educação física escolar desde sua inserção até o período atual, nota-se uma constante mudança em seus objetivos e modelos de ensino na busca por sua legitimação dentro do cenário educacional. Com isso, colocar um fim a este estudo não é algo possível, as indagações e reflexões trazidas aqui se renovam trazendo a necessidade de se olhar novamente com diferentes perspectivas e possibilidades para este mesmo objeto.

A temática foi investigada com a intencionalidade de apresentar uma proposta pedagógica sistematizada a partir de um planejamento participativo para os anos iniciais do ensino fundamental. Inicialmente, nos fez lançar mão de buscas na literatura com objetivo de compreender os conceitos que envolvem a educação física escolar, o currículo e as potencialidades e fragilidades do planejamento participativo, assim como o papel desempenhado pelo estudante neste modelo de planejamento. Em seguida, olhar para os documentos normativos na busca por propositivas sobre o trato com a educação física escolar e o estudante dessa etapa de escolarização. Para então, alinhar uma proposta pedagógica pautada no planejamento participativo a partir das dificuldades dos professores de educação física.

Com base na literatura consultada e nas análises inferidas, compreende-se o currículo como elemento cultural, temporal e dinâmico que se modifica de acordo com o período histórico e o tipo de cidadão que se deseja formar, sendo este um documento com interesses e intencionalidades. A abordagem de uma proposta curricular a partir de um planejamento participativo demonstrou possibilitar a descentralização do conhecimento contribuindo para uma educação dialógica e democrática ao criar um ambiente favorável ao protagonismo do estudante visto que este toma uma posição de sujeito ativo e pertencente ao processo de ensino aprendizagem.

As análises dos documentos normativos somada as discussões com a literatura da área nos mostrou a complexidade de se compreender o estudante dos anos iniciais do ensino fundamental, seja pelas suas características esperadas para a faixa etária e também pela existência de infâncias de forma plural advindas de diferentes contextos, vivências e experiências. Entretanto, ainda ficam lacunas em

compreender e conceituar esse estudante e suas necessidades. Identificou-se junto a isso a proposta de um currículo baseado no desenvolvimento de competências e habilidades, sendo atribuídos a esse modelo um caráter utilitarista para atender as demandas atuais. Neste sentido, vale destacar a incoerência destes documentos em propor o desenvolvimento integral e o protagonismo do estudante ao mesmo tempo em que busca moldá-los como cidadãos com as mesmas competências e habilidades para atender ao interesse do modelo social vigente.

Ao estruturar uma proposta pedagógica putada no planejamento participativo a partir das dificuldades dos professores objetivando contribuir para a formação integral dos estudantes com a abordagem do conteúdo em suas dimensões conceitual, procedimental e atitudinal, os achados demonstram que a adoção desta estratégia de planejamento contribuiu para o envolvimento dos estudantes durante o processo ao abordar temáticas de seu interesse e promover a diversificação dos conteúdos além de aproximar a proposta curricular do contexto e da realidade em que se insere.

Por fim, acredita-se que este estudo possa trazer alguns significados e contribuições para minimizar os anseios dos professores ao abordar as práticas corporais de aventura como unidade temática, adotando o planejamento participativo diante suas potencialidades. Desta forma, o estudo pode subsidiar e sugerir a abordagem de outras unidades temáticas com este modelo de planejamento buscando contribuir para formação dos estudantes e diminuir o distanciamento entre as propostas dos documentos normativos e o contexto em que se aplica.

6. Anexos e apêndices

ANEXO A: COMITÊ DE ÉTICA



UNIVERSIDADE ESTADUAL DE
MARINGÁ



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: Da Educação à Educação Física: políticas, perspectivas e ações formativas na atualidade.

Pesquisador: Vânia de Fátima Matias de Souza

Área Temática:

Versão: 2

CAAE: 38021620.5.0000.0104

Instituição Proponente: CCS - Centro de Ciências da Saúde

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 4.501.175

Apresentação do Projeto:

Trata-se de projeto de pesquisa proposto por pesquisador vinculado à Universidade Estadual de Maringá.

Objetivo da Pesquisa:

Objetivo Primário: Analisar o campo das políticas educacionais e suas relações com a formação inicial e continuada de professores e profissionais da área de Educação Física e Pedagogia, refletindo acerca da constituição da identidade profissional e suas implicações no contexto interventivo. Objetivo Secundário: Fomentar o debate sobre a formação profissional no contexto da educação básica, da Educação Física escolar e em contextos não formais de ensino; Investigar as percepções e ações pedagógicas dos acadêmicos do curso de Educação Física na prática cotidiana dos estágios curriculares; Verificar o entendimento dos professores e acadêmicos do curso de Educação Física acerca da relação estabelecida entre a formação inicial e a ação profissional; Identificar as potencialidades e fragilidades do cotidiano escolar na perspectiva dos alunos, professores e gestores da educação básica; Estudar os aspectos relacionados da identidade profissional; Discutir a realidade da formação docente, a partir de aproximações e distanciamentos dos aspectos legislativos da educação básica e do ensino superior; Promover debates e situações que possibilitem a ampliação do entendimento de Educação Física escolar tratada na educação básica.

Endereço: Av. Colombo, 5790, UEM-PPG, sala 4

Bairro: Jardim Universitário

CEP: 87.020-900

UF: PR

Município: MARINGÁ

Telefone: (44)3011-4597

Fax: (44)3011-4444

E-mail: copep@uem.br



UNIVERSIDADE ESTADUAL DE
MARINGÁ



Continuação do Parecer: 4.501.175

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Avalia-se que os possíveis riscos a que estarão submetidos os sujeitos da pesquisa serão suportados pelos benefícios apontados.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

Para atingir os objetivos propostos, inicialmente os responsáveis pela realização do estudo entraram em contato com o Departamento/Colegiado de Educação Física da Universidade Estadual de Maringá (UEM), Universidade Estadual do Norte do Paraná (UENP), Universidade Estadual do Paraná (UNESPAR) e Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE-), o Núcleo Regional de Educação (NRE) de Maringá, Paranavaí, Toledo e Jacarezinho solicitando a autorização para realização da investigação nas escolas estaduais das cidades de Maringá, Paranavaí, Marechal Cândido Rondon e Jacarezinho. Como instrumento de coleta de dados serão utilizados: Questionário inicial para conhecer o perfil sociodemográfico dos participantes do estudo. Para fomentar as discussões acerca da formação profissional no contexto da Educação Física serão realizados encontros (palestras e eventos de extensão) e estes serão avaliados pelos participantes. Os diários da vida e diários de classe. Para verificar o entendimento dos acadêmicos do curso de Educação Física acerca da importância da realização dos estágios curriculares para a formação inicial os mesmos responderão um questionário semiestruturados que nortearão os relatórios finais de estágio. Para identificar as potencialidades e fragilidades do cotidiano escolar os professores participarão de uma entrevista semiestruturada. Para os aspectos relacionados à satisfação das necessidades psicológicas básicas será utilizada a escala BPNES. Para o Transtorno da Coordenação do Desenvolvimento o DCDQ, validado para língua portuguesa por Prado (2007). Para identificar o desempenho motor a Bateria de Avaliação do Movimento para Crianças validada por Valentini, Ramalho e Oliveira (2014). Para avaliar o clima de aprendizagem, será utilizado o Questionário de Clima de Aprendizagem (LCQ) validado para o contexto brasileiro por Costa et al. (2016). Para classificação do nível socioeconômico da família das crianças será utilizado o – ABEP (2015). Para avaliar a qualidade e quantidade de oportunidades, materiais didáticos, apoio social, emocional e cognitivo disponíveis para a criança em seu ambiente domiciliar na segunda infância (seis a 10 anos de idade) será utilizado o Inventário HOME-SI, validado para o ambiente brasileiro (ROCHA, 2019). Para avaliar o ambiente escolar será utilizado a Escala de Avaliação do Ambiente Escolar, adaptado de Roberts, W. (1995) e de Wang, M. T., & Holcombe, R. (2010). Para verificar o nível de percepção de competência das crianças, a Escala de Percepção de Competência de Harter (1985), adaptada e validada por Valentini et al. (2010). Para a proficiência motora das crianças será utilizado BOT-2 (BRUININKS; BRUININKS, 2005). Para a constituição da identidade

Endereço: Av. Colombo, 5790, UEM-PPG, sala 4

Bairro: Jardim Universitário

CEP: 87.020-900

UF: PR

Município: MARINGÁ

Telefone: (44)3011-4597

Fax: (44)3011-4444

E-mail: copep@uem.br



UNIVERSIDADE ESTADUAL DE
MARINGÁ



Continuação do Parecer: 4.501.175

docente/profissional os questionários "Escala de Identidade Profissional de Professores de Educação Física" (MOREIRA; FERREIRA; Ferreira, 2014) e "Escala de Avaliação da Constituição da Identidade do Bacharel em Educação Física (EAECF) (ANVERSA et al., 2020). Na primeira versão submetida a este Comitê, segundo a pesquisadora as informações obtidas serão tratadas com o mais absoluto sigilo e confidencialidade, de modo a garantir a privacidade dos participantes, mas não informa qual o destino dos registros (formulários, gravações) após o término do estudo. no documento de resposta à pendência e nos documentos anexados ao protocolo, esta informação foi acrescentada nos campos pertinentes apontados.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Apresenta a folha de rosto devidamente preenchida e assinada pelo responsável institucional. Apresenta autorizações das Instituições de Ensino Superior devidamente assinadas e demais autorizações, inseridas no projeto e documentação anexada. No entanto, ressaltam que os núcleos regional e municipal de educação das cidades de Maringá e Jacarezinho foram retiradas da pesquisa, devido ao núcleo relatar não ser possível a assinatura do documento no momento, devido ao ano eleitoral. Descreve gastos no valor de R\$ 450.00 sob a responsabilidade da pesquisadora. Cronograma de execução prevê a coleta dos dados a partir de 05/2021 e o término do projeto em 10/2024. Apresenta TCLE para professores, acadêmicos e os responsáveis pelos alunos da rede básica, tendo sido incluído o TALE para os menores. Os TCLEs foram reformulados incluindo as informações mais detalhadas dos procedimentos da pesquisa, riscos e possíveis desconfortos que possam ocorrer, bem como os benefícios esperados dessa participação.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

O Comitê Permanente de Ética em Pesquisa Envolvendo Seres Humanos da Universidade Estadual de Maringá é de parecer favorável à aprovação do protocolo de pesquisa apresentado.

Considerações Finais a critério do CEP:

Face ao exposto e considerando a normativa ética vigente, este Comitê se manifesta pela aprovação do protocolo de pesquisa em tela. Alerta-se a respeito da necessidade de apresentação de relatório final no prazo de 30 dias após o término do projeto.

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_1624331.pdf	27/11/2020 11:20:39		Aceito

Endereço: Av. Colombo, 5790, UEM-PPG, sala 4

Bairro: Jardim Universitário

CEP: 87.020-900

UF: PR

Município: MARINGÁ

Telefone: (44)3011-4597

Fax: (44)3011-4444

E-mail: copep@uem.br



UNIVERSIDADE ESTADUAL DE
MARINGÁ



Continuação do Parecer: 4.501.175

Outros	Resposta.pdf	27/11/2020 11:19:56	Vânia de Fátima Matias de Souza	Aceito
Outros	Questionario_Professores_Educacao_Basica.pdf	20/11/2020 23:54:26	Patric Paludett Flores	Aceito
Outros	Questionario_Alunos_Educacao_Basica.pdf	20/11/2020 23:52:44	Patric Paludett Flores	Aceito
Outros	Questionario_Clima_de_Aprendizagem.pdf	20/11/2020 23:50:32	Patric Paludett Flores	Aceito
Outros	Escala_BPNES.pdf	20/11/2020 23:50:13	Patric Paludett Flores	Aceito
Outros	ABEP.pdf	20/11/2020 23:49:53	Patric Paludett Flores	Aceito
Outros	SCORE_SHEET.pdf	20/11/2020 23:48:42	Patric Paludett Flores	Aceito
Outros	HOME.pdf	20/11/2020 23:48:28	Patric Paludett Flores	Aceito
Outros	Escala_Identidade_Profissional.pdf	20/11/2020 23:46:57	Patric Paludett Flores	Aceito
Outros	Escala_EIPPEF.pdf	20/11/2020 23:46:42	Patric Paludett Flores	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE_Responsavel_do_aluno.pdf	20/11/2020 23:44:25	Patric Paludett Flores	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE_Academico.pdf	20/11/2020 23:44:04	Patric Paludett Flores	Aceito
Outros	Autorizacao_escolas_Paranavai.pdf	20/11/2020 23:42:00	Patric Paludett Flores	Aceito
Outros	Autorizacao_NRE_Paranavai.pdf	20/11/2020 23:41:42	Patric Paludett Flores	Aceito
Outros	Autorizacao_Escola3_Marechal.pdf	20/11/2020 23:40:35	Patric Paludett Flores	Aceito
Outros	Autorizacao_Escola2_Marechal.pdf	20/11/2020 23:40:21	Patric Paludett Flores	Aceito
Outros	Autorizacao_Escola1_Marechal.pdf	20/11/2020 23:40:06	Patric Paludett Flores	Aceito
Outros	Autorizacao_SEED_Marechal.pdf	20/11/2020 23:39:26	Patric Paludett Flores	Aceito
Outros	Autorizacao_UNESPAR.pdf	20/11/2020 23:34:38	Patric Paludett Flores	Aceito
Outros	Autorizacao_UENP.pdf	20/11/2020 23:34:14	Patric Paludett Flores	Aceito
Outros	Autorizacao_UNIOESTE.pdf	20/11/2020 23:33:56	Patric Paludett Flores	Aceito
Outros	Autorizacao_UEM.pdf	20/11/2020	Patric Paludett	Aceito

Endereço: Av. Colombo, 5790, UEM-PPG, sala 4

Bairro: Jardim Universitário

CEP: 87.020-900

UF: PR

Município: MARINGÁ

Telefone: (44)3011-4597

Fax: (44)3011-4444

E-mail: copep@uem.br



UNIVERSIDADE ESTADUAL DE
MARINGÁ



Continuação do Parecer: 4.501.175

Outros	Autorizacao_UEM.pdf	23:39:11	Flores	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE_Professor.pdf	20/11/2020 18:07:48	Vânia de Fátima Matias de Souza	Aceito
Outros	TALE.pdf	20/11/2020 18:04:11	Vânia de Fátima Matias de Souza	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	Projeto_de_pesquisa_geefe_2020.pdf	20/11/2020 18:03:12	Vânia de Fátima Matias de Souza	Aceito
Outros	Roteiroparaentrevistacomosprofessores.pdf	05/09/2020 10:38:24	Vânia de Fátima Matias de Souza	Aceito
Outros	Questionarioacademicosdadisciplinadeestagiosupervisionado.pdf	05/09/2020 10:38:11	Vânia de Fátima Matias de Souza	Aceito
Outros	Questionarioapontamentossobreoevento.pdf	05/09/2020 10:37:58	Vânia de Fátima Matias de Souza	Aceito
Outros	Diariosdeclasse.pdf	05/09/2020 10:36:31	Vânia de Fátima Matias de Souza	Aceito
Outros	Diariosdavida.pdf	05/09/2020 10:36:10	Vânia de Fátima Matias de Souza	Aceito
Outros	identificacaoparticipante.pdf	05/09/2020 10:35:56	Vânia de Fátima Matias de Souza	Aceito
Folha de Rosto	PLATAFORMA.pdf	05/09/2020 08:25:26	Vânia de Fátima Matias de Souza	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

MARINGÁ, 18 de Janeiro de 2021

Assinado por:
Ricardo Cesar Gardiolo
(Coordenador(a))

Endereço: Av. Colombo, 5790, UEM-PPG, sala 4

Bairro: Jardim Universitário

CEP: 87.020-900

UF: PR

Município: MARINGÁ

Telefone: (44)3011-4597

Fax: (44)3011-4444

E-mail: copep@uem.br

APÊNDICE A: CONSENTIMENTO DE PARTICIPAÇÃO NA PESQUISA – ESTUDANTES.

TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TALE)

Para crianças e adolescentes (maiores que 6 anos e menores de 18 anos) e para legalmente incapaz.

Você está sendo convidado a participar da pesquisa **“Educação Física escolar e planejamento participativo: uma proposta pedagógica para os anos iniciais do ensino fundamental”** coordenada pelo professor Victor Hugo Miranda da Cruz (44) 999236584. Seus pais permitiram que você participe.

Queremos saber quais as possibilidades do planejamento participativo nas aulas de Educação Física.

Você só precisa participar da pesquisa se quiser, é um direito seu e não terá nenhum problema se desistir. As crianças que irão participar desta pesquisa têm de 9 a 12 anos de idade.

A pesquisa será feita na Escola Municipal Professora Yolanda Cercal da Silva, onde as crianças vivenciarão nas aulas de Educação Física atividades voltadas ao planejamento participativo. Para isso, será usado/a os materiais pedagógicos que já fazem parte das aulas cotidianas (bolas, bambolês, cordas, cones, fitas elásticas, além de outros materiais como pneus, agarras, palets, eles são considerados seguros, mas é possível ocorrer (RISCOS). Caso aconteça algo errado, você pode nos procurar pelos telefones que tem no começo do texto.

Como benefícios desta pesquisa teremos a criação de aulas direcionadas aos interesses e participação dos estudantes e que poderão servir de modelo para outras escolas também. Você poderá vivenciar atividades que ainda não conhece e através dessas atividades superar muitos desafios e ampliar sua cultura motora e de práticas corporais.

Podem existir alguns riscos durante as atividades tais como: riscos físicos, psicológicos, algum constrangimento ou vergonha, situações de stress e medo, cansaço e fadiga, quebra do sigilo ou do anonimato entre outros. Mas eles serão minimizados com os esclarecimentos do professor durante as aulas, saiba que suas potencialidades e limites serão respeitados a todo o momento.

Ninguém saberá que você está participando da pesquisa; não falaremos a outras pessoas, nem daremos a estranhos as informações que você nos der. Os resultados da pesquisa vão ser publicados na dissertação de Mestrado do professor/pesquisador e em outras publicações dela decorrentes, quais sejam: revistas científicas, congressos e jornais, mas sem identificar as crianças que participaram.

CONSENTIMENTO PÓS INFORMADO

Eu _____ aceito participar da pesquisa **“Educação Física escolar e planejamento participativo: uma proposta pedagógica para os anos iniciais do ensino fundamental”**.

Entendi as coisas ruins e as coisas boas que podem acontecer.

Entendi que posso dizer “sim” e participar, mas que, a qualquer momento, posso dizer “não” e desistir e que ninguém vai ficar com raiva de mim.

Os pesquisadores tiraram minhas dúvidas e conversaram com os meus responsáveis.

Recebi uma via deste termo de assentimento. A outra via ficará com o pesquisador responsável Victor Hugo Miranda da Cruz. Li o documento e concordo em participar da pesquisa.

Mandaguari, ____/____/____

Assinatura do menor (estudante)

Assinatura do pesquisador

Qualquer dúvida com relação à pesquisa poderá ser esclarecida com o pesquisador, conforme o endereço abaixo:

Nome: Victor Hugo Miranda da Cruz

Endereço: Escola Municipal Professora Yolanda Cercal da Silva - R. Manoel Antunes Pereira, 1175 - Centro, Mandaguari - PR, 86975-000

Tel.: (44) 999236584

E-mail: victorhugomdacruz@gmail.com

APÊNDICE B: CONSENTIMENTO DE PARTICIPAÇÃO NA PESQUISA – RESPONSÁVEIS.

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO PARA MENORES

Gostaríamos de solicitar sua autorização para a participação de seu filho(a) na pesquisa intitulada “**Educação Física escolar e planejamento participativo: uma proposta pedagógica para os anos iniciais do ensino fundamental**”, que faz parte do curso de Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional e é orientada pela professora Dr^a. Vânia de Fátima Matias de Souza da Universidade Estadual de Maringá. Cujo objetivo consiste em apresentar uma proposta pedagógica pautada no planejamento participativo, a partir dos direcionamentos do Currículo Referencial do Estado do Paraná (CREP) para intervenção nas aulas de Educação Física nos anos iniciais do Ensino Fundamental. Para isto, a participação de seu filho (a) é muito importante, e ela se daria da seguinte forma: participar das aulas de Educação Física ministradas pelo próprio professor (que também é pesquisador deste estudo), onde será utilizada uma dinâmica diferente para planejamento das aulas com a participação dos estudantes, no qual far-se-á o uso de escuta e mediação da participação ativa dos estudantes, observação e anotações do professor no decorrer das aulas. Os resultados obtidos serão utilizados para fins científicos e a identidade dos participantes será mantida em sigilo. Gostaríamos de esclarecer que a participação de seu filho (a) é totalmente voluntária, podendo você: recusar-se a autorizar tal participação, ou mesmo desistir a qualquer momento sem que isto acarrete qualquer ônus ou prejuízo à sua pessoa ou à de seu filho(a). Informamos ainda que as informações serão utilizadas somente para os fins desta pesquisa, e serão tratadas com o mais absoluto sigilo e confidencialidade, de modo a preservar a identidade, sua e a de seu (sua) filho (a). Caso você tenha mais dúvidas ou necessite de maiores esclarecimentos, pode nos contatar nos endereços a seguir ou procurar o Comitê de Ética em Pesquisa da UEM, cujo endereço consta deste documento. Este termo deverá ser preenchido em duas vias de igual teor, sendo uma delas, devidamente preenchida e assinada entregue a você. Além da assinatura nos campos específicos pelo pesquisador e por você, solicitamos que sejam rubricadas todas as folhas deste documento. Isto deve ser feito por ambos (pelo pesquisador e por você, como sujeito ou responsável pelo sujeito de pesquisa) de tal forma a garantir o acesso ao documento completo.

Eu, _____ (nome por extenso do responsável pelo menor) declaro que fui devidamente esclarecido(a) e concordo com a participação VOLUNTARIAMENTE da pesquisa coordenada pelo Professor Victor Hugo Miranda da Cruz (nome do pesquisador responsável).

Assinatura do responsável

Data: ____/____/____

Eu, Victor Hugo Miranda da Cruz (professor e pesquisador), declaro que forneci todas as informações referentes ao projeto de pesquisa.

Data: ____/____/____

Assinatura do pesquisador

Qualquer dúvida com relação à pesquisa poderá ser esclarecida com o pesquisador, conforme o endereço abaixo:

Nome: Victor Hugo Miranda da Cruz

Endereço: Escola Municipal Professora Yolanda Cercal da Silva - R. Manoel Antunes Pereira, 1175 - Centro, Mandaguari - PR, 86975-000

Tel.: (44) 999236584

E-mail: victorhugomdacruz@gmail.com

APÊNDICE C: FORMULÁRIO PROFESSORES.

24/02/2024, 18:01

Pesquisa: Educação Física escolar e planejamento participativo: uma proposta pedagógica para os anos iniciais do ensino f...

Pesquisa: Educação Física escolar e planejamento participativo: uma proposta pedagógica para os anos iniciais do ensino fundamental.

Olá! Me chamo Victor Hugo Miranda da Cruz, sou mestrando do Programa de Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional (PROEF)/UEM e professor efetivo de Educação Física do município de Mandaguari. Gostaria de convidá-lo(a) a participar da pesquisa intitulada "**Educação Física escolar e planejamento participativo: uma proposta pedagógica para os anos iniciais do ensino fundamental**", que tem por objetivo apresentar uma proposta pedagógica pautada no planejamento participativo, a partir dos direcionamentos do Currículo da Rede Estadual Paranaense (CREP) para intervenção nas aulas de Educação Física nos anos iniciais do Ensino Fundamental. Sua participação é muito importante e se dará pela resposta deste questionário.

* Indica uma pergunta obrigatória

1. Se houver interesse em participar da pesquisa, leia e consinta com o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) a seguir: *

Marcar apenas uma oval.

- Acessar o TCLE.
Pular para a seção 2 (Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE))
- Não tenho interesse em participar.

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE)

24/02/2024, 18:01

Pesquisa: Educação Física escolar e planejamento participativo: uma proposta pedagógica para os anos iniciais do ensino f...

Esclarecimentos

Gostaríamos de convidá-lo(a) para a participar da pesquisa intitulada "**Educação Física escolar e planejamento participativo: uma proposta pedagógica para os anos iniciais do ensino fundamental**", que faz parte do curso de Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional e é orientada pela professora Dr^a. Vânia de Fátima Matias de Souza da Universidade Estadual de Maringá. Cujo objetivo consiste em apresentar uma proposta pedagógica pautada no planejamento participativo, a partir dos direcionamentos do Currículo da Rede Estadual Paranaense (CREP) para intervenção nas aulas de Educação Física nos anos iniciais do Ensino Fundamental. Para isto a sua participação é muito importante e se dará de forma voluntária, podendo a qualquer momento você se recusar a participar. Informamos que é previsto um desconforto à participação no estudo por utilizar uma parte de seu tempo disponível, para tanto pode ser realizada de acordo com seu momento de disponibilidade. As informações coletadas por meio do questionário serão utilizadas apenas para fins desta pesquisa, seu nome e imagem serão preservados com o mais absoluto sigilo e confidencialidade, de modo a preservar a sua identidade. Os dados serão arquivados pelo pesquisador, podendo ser solicitado a qualquer momento, se necessário. Informamos que não estão previstos desconfortos INACEITÁVES, visto que será realizada apenas a aplicação do questionário. Vale ressaltar que a pesquisa não lhe oferecerá grandes riscos e nem estão previstos benefícios pessoais diretos. Caso você tenha mais dúvidas ou necessite maiores esclarecimentos, pode nos contatar nos endereços abaixo ou procurar o Comitê de Ética em Pesquisa da UEM, cujo endereço consta deste documento.

Qualquer dúvida com relação à pesquisa poderá ser esclarecida com o pesquisador, conforme o endereço abaixo:

Nome:
Victor Hugo Miranda da Cruz

Endereço:
Escola Municipal Professora Yolanda Cercal da Silva - R. Manoel Antunes Pereira, 1175 - Centro, Mandaguari - PR, 86975-000

Tel.:
(44) 999236584

24/02/2024, 18:01

Pesquisa: Educação Física escolar e planejamento participativo: uma proposta pedagógica para os anos iniciais do ensino f...

E-mail: victorhugomdacruz@gmail.com

Qualquer dúvida com relação aos aspectos éticos da pesquisa poderá ser esclarecida com o Comitê Permanente de Ética em Pesquisa (COPEP) envolvendo Seres Humanos da UEM, no endereço abaixo:

COPEP/UEM
Universidade Estadual de Maringá.

Av.
Colombo, 5790. UEM-PPG-sala 4.

CEP
87020-900. Maringá-Pr. Tel: (44) 3011-4444

E-mail:
copep@uem.br

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE)

Consentimento após esclarecimento

Eu, declaro que fui devidamente esclarecido(a) e concordo com a participação voluntária na pesquisa orientada pela Prof^a. Dr^a. Vânia de Fátima Matias de Souza e realizada pelo orientando Victor Hugo Miranda da Cruz intitulada "Educação Física escolar e planejamento participativo: uma proposta pedagógica para os anos iniciais do ensino fundamental".

2. Você consente em participar da pesquisa?

Marcar apenas uma oval.

- Eu consinto em participar da pesquisa. *Pular para a pergunta 3*
- Não consinto em participar da pesquisa.

24/02/2024, 18:01

Pesquisa: Educação Física escolar e planejamento participativo: uma proposta pedagógica para os anos iniciais do ensino f...

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE)

3. Qual o seu endereço de e-mail? *

Seu endereço de e-mail é importante para validarmos o consentimento e para enviar os resultados da pesquisa após o término do estudo.

1° ANO

4. De acordo com as unidades temáticas e objetos de conhecimento propostos pelo CREP, qual você sente maior dificuldade em planejar e desenvolver nas suas aulas com o 1° ano? *

Marcar apenas uma oval.

- Esportes: Jogos esportivos de precisão
- Brincadeiras e jogos: Brincadeiras e jogos da cultura popular presentes no contexto comunitário local e regional.
- Ginásticas: Ginástica geral e o reconhecimento do corpo.
- Dança: Brincadeiras cantadas e cantigas de roda.
- Não atuo com 1° ano.

5. Com relação a unidade temática e objeto de conhecimento indicado na questão anterior, a que você atribui essa(s) dificuldade(s)?

Marque todas que se aplicam.

- Indisciplina dos estudantes.
- Falta de materiais.
- Infraestrutura inadequada.
- Falta de formação continuada.
- Limitação na formação acadêmica inicial.
- Distanciamento da realidade escolar.
- Outro: _____

24/02/2024, 18:01

Pesquisa: Educação Física escolar e planejamento participativo: uma proposta pedagógica para os anos iniciais do ensino f...

6. Com relação as dimensões do conhecimento (conceitual, procedimental e atitudinal), você encontra dificuldade em desenvolvê-las com a unidade temática e objeto do conhecimento indicado na primeira questão, com qual(is)?

Marque todas que se aplicam.

- Aprendizagem dos conceitos e princípios: "Os conceitos se referem ao conjunto de fatos, objetos ou símbolos que têm características comuns, e os princípios se referem às mudanças que produzem num fato, objeto ou situação em relação a outros fatos, objetos ou situações que normalmente descrevem relações de causa-efeito ou de correlação" (Zabala, p. 42, 1998).
- Aprendizagem dos conteúdos procedimentais: "É um conjunto de ações ordenadas e com um fim, quer dizer, dirigidas para a realização de um objetivo. São conteúdos procedimentais: ler, desenhar, observar, calcular, classificar, traduzir, recortar, saltar, inferir, espetar, etc" (Zabala, p.43, 1998).
- Aprendizagem dos conteúdos atitudinais: "Supõe um conhecimento e uma reflexão sobre os possíveis modelos, uma análise e uma avaliação das normas, uma apropriação e elaboração do conteúdo, que implica a análise dos fatores positivos e negativos, uma tomada de posição, um envolvimento afetivo e uma revisão a avaliação da própria atuação" (Zabala, p. 48, 1998).
- Não encontro dificuldade em desenvolver as dimensões do conhecimento.

2° ANO

7. De acordo com as unidades temáticas e objetos de conhecimento propostos pelo CREP, qual você sente maior dificuldade em planejar e desenvolver nas suas aulas com o 2° ano? *

Marcar apenas uma oval.

- Esportes: Jogos esportivos de marca.
- Brincadeiras e jogos: Brincadeiras e jogos da cultura popular presentes no contexto comunitário local e regional.
- Ginásticas: Ginástica geral e o reconhecimento do corpo.
- Danças: Danças do contexto comunitário local e regional.
- Não atuo com 2° ano.

24/02/2024, 18:01

Pesquisa: Educação Física escolar e planejamento participativo: uma proposta pedagógica para os anos iniciais do ensino f...

8. Com relação a unidade temática e objeto de conhecimento indicado na questão anterior, a que você atribui essa(s) dificuldade(s)?

Marque todas que se aplicam.

- Indisciplina dos estudantes.
- Falta de materiais.
- Infraestrutura inadequada.
- Falta de formação continuada.
- Limitação na formação acadêmica inicial.
- Distanciamento da realidade escolar.
- Outro: _____

9. Com relação as dimensões do conhecimento (conceitual, procedimental e atitudinal), você encontra dificuldade em desenvolvê-las com a unidade temática e objeto do conhecimento indicado na primeira questão, com qual(is)?

Marque todas que se aplicam.

- Aprendizagem dos conceitos e princípios: "Os conceitos se referem ao conjunto de fatos, objetos ou símbolos que têm características comuns, e os princípios se referem às mudanças que produzem num fato, objeto ou situação em relação a outros fatos, objetos ou situações que normalmente descrevem relações de causa-efeito ou de correlação" (Zabala, p. 42, 1998).
- Aprendizagem dos conteúdos procedimentais: "É um conjunto de ações ordenadas e com um fim, quer dizer, dirigidas para a realização de um objetivo. São conteúdos procedimentais: ler, desenhar, observar, calcular, classificar, traduzir, recortar, saltar, inferir, espetar, etc" (Zabala, p.43, 1998).
- Aprendizagem dos conteúdos atitudinais: "Supõe um conhecimento e uma reflexão sobre os possíveis modelos, uma análise e uma avaliação das normas, uma apropriação e elaboração do conteúdo, que implica a análise dos fatores positivos e negativos, uma tomada de posição, um envolvimento afetivo e uma revisão a avaliação da própria atuação" (Zabala, p. 48, 1998).
- Não encontro dificuldade em desenvolver as dimensões do conhecimento.

3° ANO

24/02/2024, 18:01

Pesquisa: Educação Física escolar e planejamento participativo: uma proposta pedagógica para os anos iniciais do ensino f...

10. De acordo com as unidades temáticas e objetos de conhecimento propostos pelo CREP, qual você sente maior dificuldade em planejar e desenvolver nas suas aulas com o 3º ano? *

Marcar apenas uma oval.

- Brincadeiras e jogos: Brincadeiras e jogos populares e tradicionais de matrizes Indígena e Africana.
- Lutas: Jogos de lutas.
- Esportes: Jogos esportivos de campo e taco.
- Danças: Danças do Brasil.
- Ginásticas: Ginástica Geral.
- Práticas corporais de aventura: Jogos de aventura.
- Não atuo com 3º ano.

11. Com relação a unidade temática e objeto de conhecimento indicado na questão anterior, a que você atribui essa(s) dificuldade(s)?

Marque todas que se aplicam.

- Indisciplina dos estudantes.
- Falta de materiais.
- Infraestrutura inadequada.
- Falta de formação continuada.
- Limitação na formação acadêmica inicial.
- Distanciamento da realidade escolar.
- Outro: _____

24/02/2024, 18:01

Pesquisa: Educação Física escolar e planejamento participativo: uma proposta pedagógica para os anos iniciais do ensino f...

12. Com relação as dimensões do conhecimento (conceitual, procedimental e atitudinal), você encontra dificuldade em desenvolvê-las com a unidade temática e objeto do conhecimento indicado na primeira questão, com qual(is)?

Marque todas que se aplicam.

Aprendizagem dos conceitos e princípios: "Os conceitos se referem ao conjunto de fatos, objetos ou símbolos que têm características comuns, e os princípios se referem às mudanças que produzem num fato, objeto ou situação em relação a outros fatos, objetos ou situações que normalmente descrevem relações de causa-efeito ou de correlação" (Zabala, p. 42, 1998).

Aprendizagem dos conteúdos procedimentais: "É um conjunto de ações ordenadas e com um fim, quer dizer, dirigidas para a realização de um objetivo. São conteúdos procedimentais: ler, desenhar, observar, calcular, classificar, traduzir, recortar, saltar, inferir, espetar, etc" (Zabala, p.43, 1998).

Aprendizagem dos conteúdos atitudinais: "Supõe um conhecimento e uma reflexão sobre os possíveis modelos, uma análise e uma avaliação das normas, uma apropriação e elaboração do conteúdo, que implica a análise dos fatores positivos e negativos, uma tomada de posição, um envolvimento afetivo e uma revisão a avaliação da própria atuação" (Zabala, p. 48, 1998).

Não encontro dificuldade em desenvolver as dimensões do conhecimento.

4° ANO

13. De acordo com as unidades temáticas e objetos de conhecimento propostos pelo CREP, qual você sente maior dificuldade em planejar e desenvolver nas suas aulas com o 4° ano? *

Marcar apenas uma oval.

- Esportes: Jogos esportivos de rede-parede.
- Lutas: Lutas do contexto comunitário local e regional.
- Brincadeiras e jogos: Brincadeiras e jogos populares e tradicionais do Brasil.
- Ginásticas: Ginástica geral.
- Danças: Danças de matrizes Indígena e Africana.
- Práticas corporais de aventura: Jogos de aventura.
- Não atuo com 4° ano.

24/02/2024, 18:01

Pesquisa: Educação Física escolar e planejamento participativo: uma proposta pedagógica para os anos iniciais do ensino f...

14. Com relação a unidade temática e objeto de conhecimento indicado na questão anterior, a que você atribui essa(s) dificuldade(s)?

Marque todas que se aplicam.

- Indisciplina do estudantes.
- Falta de materiais.
- Infraestrutura inadequada.
- Falta de formação continuada.
- Limitação na formação acadêmica inicial.
- Distanciamento da realidade escolar.
- Outro: _____

15. Com relação as dimensões do conhecimento (conceitual, procedimental e atitudinal), você encontra dificuldade em desenvolvê-las com a unidade temática e objeto do conhecimento indicado na primeira questão, com qual(is)?

Marque todas que se aplicam.

- Aprendizagem dos conceitos e princípios: "Os conceitos se referem ao conjunto de fatos, objetos ou símbolos que têm características comuns, e os princípios se referem às mudanças que produzem num fato, objeto ou situação em relação a outros fatos, objetos ou situações que normalmente descrevem relações de causa-efeito ou de correlação" (Zabala, p. 42, 1998).
- Aprendizagem dos conteúdos procedimentais: "É um conjunto de ações ordenadas e com um fim, quer dizer, dirigidas para a realização de um objetivo. São conteúdos procedimentais: ler, desenhar, observar, calcular, classificar, traduzir, recortar, saltar, inferir, espetar, etc" (Zabala, p.43, 1998).
- Aprendizagem dos conteúdos atitudinais: "Supõe um conhecimento e uma reflexão sobre os possíveis modelos, uma análise e uma avaliação das normas, uma apropriação e elaboração do conteúdo, que implica a análise dos fatores positivos e negativos, uma tomada de posição, um envolvimento afetivo e uma revisão a avaliação da própria atuação" (Zabala, p. 48, 1998).
- Não encontro dificuldade em desenvolver as dimensões do conhecimento.

5° ANO

24/02/2024, 18:01

Pesquisa: Educação Física escolar e planejamento participativo: uma proposta pedagógica para os anos iniciais do ensino f...

16. De acordo com as unidades temáticas e objetos de conhecimento propostos pelo CREP, qual você sente maior dificuldade em planejar e desenvolver nas suas aulas com o 5º ano? *

Marcar apenas uma oval.

- Esportes: Jogos esportivos de invasão.
- Lutas: Lutas de matrizes Indígena e Africana.
- Brincadeiras e jogos: Brincadeiras e jogos populares e tradicionais do mundo.
- Danças: danças do mundo.
- Ginásticas: Ginástica geral.
- Práticas corporais de aventura: Jogos de aventura.
- Não atuo com 5º ano.

17. Com relação a unidade temática e objeto de conhecimento indicado na questão anterior, a que você atribui essa(s) dificuldade(s)?

Marque todas que se aplicam.

- Indisciplina dos estudantes.
- Falta de materiais.
- Infraestrutura inadequada.
- Falta de formação continuada.
- Limitação na formação acadêmica inicial.
- Distanciamento da realidade escolar.
- Outro: _____

24/02/2024, 18:01

Pesquisa: Educação Física escolar e planejamento participativo: uma proposta pedagógica para os anos iniciais do ensino f...

18. Com relação as dimensões do conhecimento (conceitual, procedimental e atitudinal), você encontra dificuldade em desenvolvê-las com a unidade temática e objeto do conhecimento indicado na primeira questão, com qual(is)?

Marque todas que se aplicam.

- Aprendizagem dos conceitos e princípios: "Os conceitos se referem ao conjunto de fatos, objetos ou símbolos que têm características comuns, e os princípios se referem às mudanças que produzem num fato, objeto ou situação em relação a outros fatos, objetos ou situações que normalmente descrevem relações de causa-efeito ou de correlação" (Zabala, p. 42, 1998).
- Aprendizagem dos conteúdos procedimentais: "É um conjunto de ações ordenadas e com um fim, quer dizer, dirigidas para a realização de um objetivo. São conteúdos procedimentais: ler, desenhar, observar, calcular, classificar, traduzir, recortar, saltar, inferir, espetar, etc" (Zabala, p.43, 1998).
- Aprendizagem dos conteúdos atitudinais: "Supõe um conhecimento e uma reflexão sobre os possíveis modelos, uma análise e uma avaliação das normas, uma apropriação e elaboração do conteúdo, que implica a análise dos fatores positivos e negativos, uma tomada de posição, um envolvimento afetivo e uma revisão a avaliação de própria atuação" (Zabala, p. 48, 1998).
- Não encontro dificuldade em desenvolver as dimensões do conhecimento.

Este conteúdo não foi criado nem aprovado pelo Google.

Google Formulários