



UNIVERSIDADE DE PERNAMBUCO
ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO FÍSICA - ESEF/UPE
MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO FÍSICA EM REDE NACIONAL –
PROEF

TÚLIO MAGNO DA SILVA CAMPOS

CONTEÚDOS PRESENTES NOS DISCURSOS DE PROFESSORES DE
EDUCAÇÃO FÍSICA DE IPOJUCA/PE ACERCA DE SUAS PRÁTICAS
PEDAGÓGICAS: uma análise das concepções de corpo e de metodologia de ensino

RECIFE
2020

UNIVERSIDADE DE PERNAMBUCO
ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO FÍSICA - ESEF/UPE
MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO FÍSICA EM REDE NACIONAL –
PROEF

TÚLIO MAGNO DA SILVA CAMPOS

CONTEÚDOS PRESENTES NOS DISCURSOS DE PROFESSORES DE
EDUCAÇÃO FÍSICA DE IPOJUCA/PE ACERCA DE SUAS PRÁTICAS
PEDAGÓGICAS: uma análise das concepções de corpo e de metodologia de ensino

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional – ProEF da Universidade de Pernambuco - UPE, como requisito parcial para a obtenção do Título de Mestre em Educação Física – Área de Concentração em Educação Física Escolar.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Nadia Patrizia Novena

RECIFE
2020

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
Núcleo de Gestão de Bibliotecas e Documentação - NBID
Universidade de Pernambuco

C198c Campos, Túlio Magno da Silva
Conteúdos presentes nos discursos de professores de educação física de Ipojuca/PE acerca de suas práticas pedagógicas: uma análise das concepções de corpo e de metodologia de ensino/ Túlio Magno da Silva Campos; orientadora: Nadia Patrizia Novena. -- Recife, 2020.
113 f.

Dissertação (Educação Física – Área de Concentração em Educação Física Escolar) - Programa de Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional ProEF - Universidade de Pernambuco (UPE), Escola Superior de Educação Física (ESEF/UPE), Recife. 2020.
Orientadora: Nadia Patrizia Novena

1. Educação física. 2. Corpo. 3. Metodologia de ensino. 4. Currículo
I. Novena, Nadia Patrizia. II. Universidade de Pernambuco - Campus Santo Amaro – Mestrado III. Título.

CDD: Ed. 22 -- 796.407
Acervo 224304
Claudia Henriques CRB4 1600

CAMPOS, Túlio Magno da Silva. **Práticas corporais de aventura**: proposta de unidade didática para anos finais do ensino fundamental. Recife, 2020. 50 f. Produto Educativo que acompanha a Dissertação (Mestrado) - Programa de Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional ProEF - Universidade de Pernambuco (UPE), Escola Superior de Educação Física (ESEF/UPE).

Túlio Magno da Silva Campos

CONTEÚDOS PRESENTES NOS DISCURSOS DE PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA DE IPOJUCA/PE ACERCA DE SUAS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS: uma análise das concepções de corpo e de metodologia de ensino

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional – ProEF da Universidade de Pernambuco - UPE, como requisito parcial para a obtenção do Título de Mestre em Educação Física – Área de Concentração em Educação Física Escolar.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Nadia Patrizia Novena

Data da defesa: ____ / ____ / ____

MEMBROS COMPONENTES DA BANCA EXAMINADORA:

Presidente e Orientadora: Prof. Dra. Nadia Patrizia Novena

Universidade de Pernambuco - UPE

Membro Titular: Prof. Dr. Rodrigo Falcão Cabral de Oliveira

Universidade de Pernambuco - UPE

Membro Titular: Prof. Dra. Nayana Pinheiro Tavares

Universidade Federal Rural de Pernambuco - UFRPE

Local: Escola Superior de Educação Física
Universidade de Pernambuco
[UPE – câmpus Recife]

DEDICATÓRIA

A Deus, pois sem Ele nada seria possível. Obrigado por dar-me forças e serenidade durante este percurso.

A minha mãe Risoleide, que com todo seu amor, orações, sacrifícios, ensinamentos e exemplos ajudou-me a crescer e superar as adversidades da vida.

A Julliane, minha esposa, amiga e companheira que sempre apoiou-me nos momentos de angústias, bem como, nos momentos felizes para a concretização desse sonho. Obrigado por compartilhar mais essa realização em minha vida e contribuir com ela.

A minha irmã, Cibelle, que sempre encorajou-me com suas frases carinhosas e motivadoras.

AGRADECIMENTOS

Aqui deposito os meus sinceros agradecimentos a todos e todas que estiveram comigo nessa árdua trajetória de formação que é o MESTRADO.

A **DEUS**, inteligência Suprema do Universo, causa primária de tudo.

A minha esposa, Julliane, por toda dedicação, incentivo e paciência, principalmente, nesse tempo de formação. Sua alegria e o seu otimismo sempre impulsionaram-me a seguir até o fim.

A minha mãe e minha irmã que nunca se esgotaram de incentivar-me e confortar-me nos muitos momentos de angústia, dúvida e incerteza sobre o caminho escolhido.

A todos os professores do programa, incluindo a Professora orientadora Nadia Patrícia Novena, pelos ensinamentos.

A todos os que fazem o Programa do Mestrado Profissional em Educação Física (PROEF), em especial, ao Polo da Escola Superior de Educação Física (ESEF) da Universidade de Pernambuco.

De um modo muito particular, deixo aqui um forte e caloroso abraço a minha turma do mestrado, pois cada um e cada uma, da sua maneira, contribuiu de forma significativa nesses últimos dois anos para a concretização dessa etapa.

“É necessário fazer outras perguntas, ir atrás das indagações que produzem o novo saber, observar com outros olhares através da história pessoal e coletiva, evitando a empáfia daqueles e daquelas que supõem já estar de posse do conhecimento e da certeza.”

(Mário Sérgio Cortella).

CAMPOS, Túlio Magno da Silva. **Conteúdos presentes nos discursos de professores de educação física de Ipojuca/PE acerca de suas práticas pedagógicas:** uma análise das concepções de corpo e de metodologia de ensino. 2020. 113 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional – ProEF) Universidade de Pernambuco -- Recife, 2020.

RESUMO

Este estudo insere-se na linha de Pesquisa Ensino Fundamental do Programa de Pós-Graduação em Educação Física, do curso de mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional, realizado pela Universidade de Pernambuco. A problemática que motivou esse estudo foi a decisão da Rede Municipal de Educação do Ipojuca/PE em construir, no ano de 2020, um currículo próprio para nortear seu ensino. Sendo assim, esta pesquisa se propôs a analisar os conteúdos presentes nos discursos de Professores de Educação Física de Ipojuca/PE acerca das concepções de corpo e das metodologias de ensino presentes nas suas práticas pedagógicas. Consideramos que essas concepções são fundantes para a construção desse currículo. Para isso, realizamos inúmeras leituras sobre os diversos tipos de concepções de corpo, sujeito, sociedade que influenciaram as diferentes propostas metodológicas, vistas ao longo da história, na construção da disciplina Educação Física no Brasil. Diante disso, elegemos como objetivo geral analisar os discursos dos Professores de Educação Física de Ipojuca/PE acerca das concepções de corpo e das metodologias de ensino presentes nas suas práticas pedagógicas. Os principais autores utilizados no estudo foram Gonçalves (1994), Ghiraldelli (1991), Coletivo De Autores (1992), Castellani (1988) Chiés (2004), Darido (2001; 2003; 2005; 2010; 2018) para fundamentar Concepção do Corpo na história da Educação Física. Neira (2011; 2018) e Silva (2010) como aportes teóricos ao estudo das Teorias de Currículo. Para alcançarmos os objetivos propostos, realizamos uma pesquisa com abordagem qualitativa. Os procedimentos metodológicos englobaram a leitura analítica bibliográfica e entrevistas semiestruturadas com cinco professores de Educação Física da Rede Municipal de Ipojuca/PE. A análise de dados foi realizada por meio da Análise de Conteúdo, em consonância com Bardin (2011). Conclui-se que a construção desse currículo deverá ser adequada às necessidades do município ipojucano como um todo. Para isso, é relevante considerar as concepções dos professores que compõe a Rede, uma vez que eles conhecem as particularidades do ensino, por estarem diretamente atuantes no processo. É importante destacar que para os professores os momentos de formação continuada podem ser utilizados para oportunizar estudos e debates sobre a temática, levando em consideração a troca de experiências e conhecimentos dos professores.

Palavras-chave: Educação Física, Corpo, Metodologias de Ensino e Currículo.

LISTA DE ABREVIATURAS OU SIGLAS

BNCC – Base Nacional Comum Curricular

CEP -- Comitê de Ética e Pesquisa da Universidade de Pernambuco

DCN's -- Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica

IDEB - Índice de Desenvolvimento da Educação Básica

INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira.

PCPE -- Parâmetros Curriculares de Pernambuco

PIB -- Produto Interno Bruto

PROEF -- Programa do Mestrado Profissional em Rede Nacional

TCLE -- Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

LISTA DE QUADROS

QUADRO 01 - CATEGORIAS EMPÍRICAS DE ANÁLISE 45

QUADRO 02 – PERFIL DOS DOCENTES..... 52

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	13
1 CONCEPÇÃO DO CORPO E METODOLOGIA DE ENSINO NA HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO FÍSICA	19
1.1 Educação Física no Brasil: os olhares sobre o corpo, metodologia de ensino e currículo.....	23
1.2 Teorias Críticas e Pós-críticas de currículo e os documentos oficiais na Educação Física	36
1.3 A Educação Física na BNCC: concepção de corpo e aspectos da metodologia de ensino.....	39
2 OS CAMINHOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA	44
2.1 Tipo de pesquisa	44
2.2 Procedimentos e análise dos dados.....	46
2.3 Sujeitos da pesquisa	48
2.4 Procedimentos da pesquisa	50
2.5 Considerações éticas	53
3 DESVELANDO AS CONCEPÇÕES DA PRÁTICA PEDAGÓGICA DE PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA DA REDE MUNICIPAL DO IPOJUCA/PE	54
3.1 Perfil dos sujeitos da pesquisa	54
3.2 Concepções de corpo e de sujeito no ensino da Educação Física: O que dizem os professores?	55
3.2.1 A importância do currículo educacional na formação do sujeito e seu papel na Educação física	65
3.2.2 Percepções acerca da importância de se construir o currículo da Rede por meio da elaboração da unidade didática: Práticas Corporais de Aventura.....	72
4 CONSIDERAÇÕES FINAIS	77

REFERÊNCIAS	81
APÊNDICES	89
APÊNDICE A - Indicadores para a análise de conteúdo	90
APÊNDICE B – Quadro para análise de conteúdo dos documentos e entrevistas com as legendas para análise de conteúdo	91
APÊNDICE C - Planejamento Coletivo da Unidade Didática: Práticas Corporais de Aventura	92
APÊNDICE D - Roteiro de Entrevista com os professores da rede do Ipojuca .	96
APÊNDICE E - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido	98
APÊNDICE F - Termo de Confidencialidade	99
ANEXOS	100
ANEXO A - Carta de Anuência.....	101
ANEXO B – Carta de Concessão.....	104
ANEXO C – Parecer Consubstanciado do Comitê de Ética.....	108

INTRODUÇÃO

A Educação Física vem sendo palco de inúmeras transformações ao longo dos anos, tendo como base diferentes concepções: higienista, militarista, pedagógica, tecnicista e popular. A partir daí, novas perspectivas foram surgindo, e hoje a Educação Física passou a ser pensada como um meio no processo de formação integral do ser humano. Consideramos que houve muitos avanços, mas percebemos que sempre há necessidade de questionar e repensar a prática pedagógica, a fim de tornar o ensino mais significativo para o aluno.

Compreendemos que o currículo é uma ferramenta importante nesse processo, pois na maioria das vezes é o instrumento norteador para a elaboração do planejamento de ensino do docente.

Nesse contexto, o município do Ipojuca, cidade que faz parte da região metropolitana do Recife, estado de Pernambuco, no qual venho atuando como professor de Educação Física nos últimos sete (7) anos, definiu, no ano de 2019, construir um currículo próprio para a Rede, com o intuito de solucionar uma dificuldade que a Rede em questão tem enfrentado há vários anos, a falta de padronização do ensino, dos planejamentos pedagógicos dos professores, uma vez que os docentes utilizam diferentes documentos curriculares (nacionais ou estaduais) para organizar seus planos de ensino. Gerando-se assim, dificuldades com relação ao acompanhamento do que está sendo ensinado pelos professores, dificuldades no momento das formações continuadas pelo fato dos professores estarem tratando de diferentes conteúdos no mesmo período, dificuldades para os alunos que não possuirão uma continuidade no ensino, caso necessitem mudar de escola, dentro do próprio município, dentre outras.

Situações como essas apresentadas podem justificar o fato do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica¹ (IDEB) de 2017 do Ensino Fundamental, anos finais, da Rede Municipal do Ipojuca, ter sido de 3.3, não atingindo a meta esperada de 3.7, o que tem contrastado com os dados da economia da região, uma vez que o município destaca-se por possuir o segundo maior Produto Interno Bruto (PIB) do

¹ Em 2007, foi criado o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB). O indicador, que mede a qualidade na educação das escolas brasileiras. Calculado a partir dos dados de aprovação escolar e das médias de desempenho nos exames aplicados pelo INEP (BRASIL, 2018).

Estado, (IBGE, 2017). Impulsionado, principalmente, pelo turismo no seu litoral com praias internacionalmente conhecidas, como: Porto de Galinhas, Cupe, Muro Alto, Maracaípe e Serrambi. Além do complexo Industrial Portuário Governador Eraldo Gueiros, conhecido como Porto de Suape – um dos principais portos públicos do Nordeste e um dos mais tecnologicamente avançado do país – com uma área de 13.500 hectares, abrigando em seu território industrial, empresas termoelétricas, petroquímica, indústrias de alimentos e logística e a Refinaria Abreu e Lima. (NUNES, 2017, p.82).

Outros possíveis fatores que influenciaram o não alcance da meta do (IDEB) de 2017 são: o baixo número de escolas que possuem infraestrutura adequada para um ensino satisfatório, são poucas escolas que possuem biblioteca, internet a disposição dos discentes e dos docentes para estudo, quadra poliesportiva, refeitório para os alunos, estrutura físicas e de materias necessários para receber alunos e alunas com necessidades especiais, e mais especificamente, a falta de um currículo comum a ser trabalhado por todos os professores da Rede, tanto das escolas urbanas como das escolas rurais.

Deste modo, visando se adaptar ao dinamismo da sociedade contemporânea, sociedade que tem promovido exigências importantes no campo da educação como, por exemplo: a reflexão, a atualização e conseqüente revisão da formação docente, das práticas docentes e de seus currículos, como também qualificar ainda mais o ensino elevando os seus índices avaliativos, a Rede Municipal do Ipojuca, em 2019, iniciou, durante os encontros de formação continuada, uma série de debates tendo como intenção elaborar o currículo próprio da Rede, a ser implantado no ano de 2020. Tal documento teria que tomar como referência a Base Nacional Comum Curricular² (BNCC), homologada no ano de 2017 e o Currículo de Pernambuco – Ensino Fundamental – Área de Linguagens (PERNAMBUCO, 2018). Os currículos em questão nos apontam competências e habilidades “fundamentais” para uma formação

² A BNCC é um documento orientador para formação do currículo escolar, tendo como objetivo a consolidação de um projeto de sociedade, justa, democrática e inclusiva. Este documento apresenta a Educação Física, como o “componente curricular que tematiza as práticas corporais em suas diversas formas de codificação e significação social entendidas como manifestações das possibilidades expressivas dos sujeitos, produzidas por diversos grupos sociais no decorrer da história”. (BRASIL, 2017, p.2011).

integral do aluno, tornando-o capaz de desenvolver-se de maneira crítica e autônoma na sociedade.

No que concerne à Educação Física Escolar, o documento compreende ser o componente curricular responsável pelo ensino de Práticas Corporais constituídas historicamente, materializadas em Unidades Temáticas, como: Brincadeiras e Jogos, Esportes, Danças, Lutas, Ginásticas e as Práticas Corporais de Aventuras, sendo essa última temática a essa ser implementada a partir da homologação, no ano de 2017, da Base Nacional Comum Curricular.

Nesses encontros de formação, na medida em que os professores se apropriavam das leituras e das discussões, relacionadas à BNCC, alguns posicionamentos foram surgindo, destacando-se, assim, as diferentes compreensões que os professores possuíam sobre educação e sobre o papel da Educação Física no contexto escolar, assim como suas compreensões sobre o currículo e sobre o modelo de cidadão que a BNCC busca formar.

Alguns docentes, após todos os momentos de formação relacionados à essa discussão, não consideraram a construção da BNCC suficientemente adequada para a formação do currículo de Ipojuca, por entenderem que o documento não se aproxima da realidade social, educacional e cultural na qual os alunos estão inseridos.

Nesses espaços de discussão, evidenciamos ainda algumas inquietações dos docentes, como: a) Se a construção de um currículo próprio da Rede tendo como única referência a BNCC daria conta de contemplar às características culturais, sociais e às necessidades dos jovens que frequentam as escolas de Ipojuca? b) Esse currículo estaria adequado às possibilidades de trabalho e lazer oferecidas na sociedade em que vivem esses jovens?

A partir disso, a maioria dos professores salientou que preferia que a construção desse documento estivesse baseada nos Parâmetros Curriculares de Pernambuco – PCPE de 2013 por compreender que esse documento se aproxima mais da realidade da Rede de Ipojuca do que a BNCC. Entretanto, os professores tinham a clareza de que a BNCC é o atual documento norteador curricular e que por isso não podia ser desconsiderado na construção curricular da Rede.

Outro grupo de professores consideraram a BNCC um bom documento para servir como base ao desenvolvimento do Currículo de Ipojuca. Houve ainda um terceiro grupo que demonstrou indiferença em relação à utilização ou não da BNCC como

base para a construção do currículo, uma vez que acreditavam ser unicamente de interesse político a construção do currículo. Sendo assim, para eles o que fosse definido pela Secretaria de Educação do Município é o que deveria prevalecer, não acreditando que suas contribuições fossem realmente ter valor.

Esses momentos, durante a formação continuada, em que os professores se posicionavam sobre os currículos e procuravam encontrar uma melhor maneira de qualificar suas práticas pedagógicas nos levou a indagar : Como construir um currículo que respeite as orientações encontradas na BNCC, mas que não se encontre só no campo da formalidade? Um currículo verdadeiramente efetivo, que se materializasse no campo da realidade?

Para responder a essas indagações, procuramos, inicialmente, compreender o que se entende por currículo. Encontramos em Silva (2010) que as discussões sobre currículo incorporam os valores que se deseja debater com nossos alunos e alunas, sobre as identidades que se pretendem construir e sobre as transformações sociais que se espera que aconteça com eles e por intermédio deles.

Na visão do autor, ao se tratar de currículo, uma pergunta muito importante deve ser feita: O que as pessoas devem se tornar? Tal questão resultará em elementos importantes que ajudarão a responder uma outra pergunta: O que deve ser ensinado?

Sendo assim, corroboramos com Silva (2010) ao compreendermos o currículo como uma questão de identidade (a que se quer formar) e uma questão de conhecimento (o que deve ser aprendido). O que seria resultado de uma disputa de poder, uma vez que seleciona um determinado tipo de conhecimento, e/ou, destaca um determinado tipo de “identidade”.

Essas intenções existentes na construção do currículo foram e são determinadas pelas concepções de ser humano e de sociedade que se deseja reproduzir, desenvolvidas, muitas vezes de forma não democrática, por pequenos grupos detentores de poder, seja ele econômico ou acadêmico.

Alimentando-se assim nos currículos de nossas escolas, ora um conjunto de ideologias capitalistas, que buscam separar a sociedade em classes por intermédio do poder aquisitivo, determinando, por exemplo, conhecimentos diferentes a serem apropriados pela classe “burguesa” ou pela classe “proletária”; ora uma pedagogia crítica que procura se opor às formas como os grupos dominantes se beneficiam da educação, problematizando os reais motivos que determinam as escolhas por se

ensinar determinados conhecimentos, se propagar determinadas identidades, valorizar determinadas culturas e pensamentos.

Silva (2010) aponta que tais intenções construíram diferentes teorias de currículo: a Tradicional, a Crítica e a Pós-crítica resultando em diferentes concepções curriculares e em diferentes metodologias de ensino, ao longo do tempo.

É nesse terreno de disputa que se encontra o professor, “elemento” primordial da construção dos currículos que se materializam nas escolas e nas salas de aula.

A partir disso, passamos a nos questionar, sobre: quais as concepções de corpo e metodologia de ensino dos Professores de Educação Física de Ipojuca/PE? E como os professores poderiam participar da construção do currículo do município? Na busca de respostas para essas inquietações e considerando que a construção de um currículo em Educação Física deve considerar as referências de corpo e de metodologia de ensino como balizadoras fundamentais e estruturantes, definimos como objetivo geral da nossa pesquisa: analisar os conteúdos existentes nas falas dos Professores de Educação Física de Ipojuca/PE acerca das concepções de corpo e das metodologias de ensino presentes nas suas práticas pedagógicas, como subsídio para a construção do currículo do município.

Tendo como objetivos específicos: descrever as concepções de corpo e de metodologias de ensino presentes ao longo da história da Educação Física; compreender nas falas dos professores as concepções de corpo e de metodologias de ensino referentes às suas práticas pedagógicas; adotar as concepções de corpo e metodologias de ensino presentes nas bases pedagógicas apresentadas pelos professores como forma de subsidiar a construção de uma proposta curricular da Rede Municipal do Ipojuca.

Sendo assim, no primeiro capítulo, descrevemos sobre a concepção do corpo e das metodologias de ensino presentes na história da Educação Física, destacando os olhares sobre o corpo e sobre o currículo no Brasil, abordando aspectos acerca das teorias curriculares: Tradicionais, Críticas e Pós-críticas que substanciaram essas construções.

Ainda nesse capítulo, tratamos das concepções de corpo e os aspectos metodológicos apresentados na Base Nacional Comum Curricular, por ser esse o atual documento a ser utilizado como instrumento norteador para a formação dos currículos nacionais.

No segundo capítulo, apresentamos os caminhos metodológicos da pesquisa,

ou seja, tipo de pesquisa; procedimentos da análise dos dados; sujeitos da pesquisa; procedimentos da pesquisa e considerações éticas da pesquisa.

A pesquisa realizada foi descritiva de cunho qualitativo, na qual foram feitas entrevistas semiestruturadas com cinco professores da Rede Municipal do Ipojuca.

Sendo assim, neste estudo optamos pelo método de análise do conteúdo de acordo com Bardin (2011) como um recurso técnico a ser utilizado para análise dos dados³ provenientes das entrevistas semiestruturadas após serem devidamente transcritas. Delimitamos assim, como categorias analíticas: Currículo e Prática Pedagógica e como categorias empíricas: Currículo da Rede do Ipojuca, Docentes de Educação Física, e Práticas Pedagógicas no ensino da Educação Física.

No último capítulo desta dissertação, estabelecemos as considerações finais a respeito do trabalho e tecemos algumas recomendações para futuros trabalhos relacionados à temática.

³ Sabemos que as falas (discursos) podem ser analisadas a partir das metodologias de análise de discurso as mais conhecidas no Brasil, as de tradição francesa e anglo-saxã, mas pode ser também analisado em seu conteúdo.

O discurso é uma rede de enunciados ou de relações que tornam possível haver significantes. A palavra discurso tem em si a ideia de percurso de movimento, o objeto da análise do discurso é estudar a língua em função de sentido. Cada sociedade tem seus propósitos culturalmente estabelecidos na ordem de diferentes discursos sempre serão políticos. (NOVENA, 2004).

1 CONCEPÇÃO DO CORPO E METODOLOGIA DE ENSINO NA HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO FÍSICA

O corpo, ao longo da história da civilização humana, foi concebido, representado e significado a partir de cada período, cultura e sociedade.

Na sociedade primitiva, o corpo era um instrumento, um meio pelo qual o homem caçava e pescava. Era, portanto, fundamental para a sobrevivência. Mas, para além disso, o corpo era um meio de representação da cultura, que era expressada através da dança e de outras atividades.

Na civilização grega, por exemplo, encontramos nas concepções de Platão um entendimento de ser humano dualístico, que potencializava a divisão entre corpo e alma/espírito. Platão (348-347 a.C.) defendia a ideia de que o corpo sendo local de prazer, inclinações e paixões, aprisionava a alma, sendo propenso a conduzir o homem ao mal, pois o corpo é um obstáculo que impede o homem de receber pensamentos sensatos:

E é este então o pensamento que nos guia: durante todo o tempo em que tivermos o corpo, e nossa alma estiver misturada com essa coisa má, jamais possuiremos completamente o objeto de nossos desejos! Ora, este objeto é, como dizíamos, a verdade. Não somente mil e uma confusões nos são efetivamente suscitadas pelo corpo quando clamam as necessidades da vida, mas ainda somos acometidos pelas doenças – e eis-nos às voltas com novos entraves em nossa caça ao verdadeiro real! O corpo de tal modo nos inunda de amores, paixões, temores, imaginações de toda sorte, enfim, uma infinidade de bagatelas, que por seu intermédio (sim, verdadeiramente é o que se diz) não recebemos na verdade nenhum pensamento sensato (PLATÃO, 1991, p. 119).

Entretanto, Platão, e posteriormente, Aristóteles descreviam a formação e a existência humana em três dimensões: a justiça, o belo e o bem numa perspectiva de desenvolvimento do “homem completo”.

A sociedade romana, por sua vez, segue os mesmos preceitos gregos. A dicotomia que passou a dividir o ser humano em corpo e mente com as ideias de Platão ganharam cada vez mais força com o advento do Cristianismo, por intermédio de Santo Agostino, principal filósofo cristão do Império Romano. Modificando-se, assim, a ideia que se tinha de corpo e mente para corpo e alma. Afirmando Santo Agostinho que uma perece enquanto a outra padece:

Sim, ela estava morta quando vivia, Senhor, nas delícias que eram mortíferas, porque só vós sois as delícias vitais do coração puro... Buscai a Deus e vossa alma viverá... não vos conformeis com este mundo; abastece-vos dele. Se a alma evita o mundo, vive, se o busca, morre. (AGOSTINHO, p. 303).

O corpo passa a ser compreendido como pecaminoso, sendo propenso a fraqueza e a luxúria, um lugar de tentação, principalmente o corpo feminino, mas se bem disciplinado poderia se tornar o caminho para a salvação. Passando a ser visto como algo a ser dominado e controlado:

Quem não acatasse a autoridade do clero – e muitos não o fizeram – era considerado herege, rebelde. Os hereges foram submetidos a vários tipos de punição, desde a prisão até a morte na fogueira. Ficou tristemente célebre uma espécie de tribunal religioso que julgava e condenava pessoas acusadas de heresia. Por exemplo, o papa Inocêncio IV (1190-1254) criou até uma lei especial que obrigava os príncipes a queimar, num período de cinco dias, todas as pessoas consideradas hereges pela Igreja. Se não cumprisse a determinação pontifícia, o príncipe era excomungado (CORTELLA, 2018, p. 1267).

Foi um período de negação do corpo e das práticas corporais que externassem uma preocupação estética e/ou uma cultura física, com exceção para os exercícios militares direcionados para as batalhas. Porém, as atividades que elevassem o estado de espírito como cânticos e leituras eram entendidas como o caminho para a purificação e elevação da alma, e assim, para a salvação.

O corpo e as atividades físicas, nesse período, tiveram o momento de menor valorização, tornando-se mais valorizados no Renascimento, período em que surge o Humanismo, movimento intelectual que se iniciou no século XV, inspirando pintores como Leonardo da Vinci, Sandro Boticelli e Michelangelo com suas obras para expressar no campo da arte, o íntimo, o secreto, o privado, o inconfessável, através de obras, pinturas e esculturas, voltadas para a apreciação do corpo nu, rico em detalhes e formas.

Segundo Silva (2010, p.26), o currículo humanista “[...] é herdeiro do currículo das chamadas “artes liberais” vindo das Antiguidades Clássicas. O currículo humanista propõe um nova forma de reflexão sobre as ciências, a política e as artes, trazendo, principalmente, um modelo de educação voltado para a higiene e aos exercícios físicos.

Basicamente, nesse modelo, o objetivo era introduzir os estudantes ao repertório das grandes obras literárias e artísticas das heranças clássicas grega e latina, incluindo o domínio das respectivas línguas. Supostamente, essas obras encarnavam as melhores realizações e os mais altos ideais de espírito humano (SILVA,2010, p.26).

Nesse período, encontramos em René Descartes uma visão de corpo dualista, subsidiada por uma teoria racionalista do corpo enquanto máquina, enquanto instrumento. Para o autor, um corpo vivo é aquele que funciona como uma máquina, em plenas condições e um corpo morto será semelhante a uma máquina que por causa de ter defeitos parou de funcionar (DESCARTES, 1979).

Concluindo que a essência ou natureza consiste apenas no pensar, Descartes afirma que “[...] é certo que este eu, isto é, minha alma, pela qual eu sou o que sou, é inteira e verdadeiramente distinta de meu corpo e que ela pode ser ou existir sem ele”. (DESCARTES, 1979, p. 134).

O corpo passou, assim, a ser cada vez mais explorado e estigmatizado a partir da sua cor de pele, altura e gênero, os homens, e as mulheres em maior proporção permaneceram sofrendo com muitas restrições assumindo um papel menos espontâneo e mais racional.

Essa racionalização tomou por paradigma o universo matemático e mecânico, passando a natureza a ser vista como um conjunto de forças mecânicas que podem ser exploradas, transformando o mundo de acordo com as necessidades humanas. O que caminhou passo a passo com a exploração do trabalhador corporal junto ao crescente sistema capitalista.

Segundo Gonçalves (1994), com o modo de produção capitalista e o desenvolvimento tecnológico, enquanto o trabalhador tinha seu corpo oprimido, manipulável e instrumento para expansão do capital, a burguesia, se distanciava de tudo que era ligado ao trabalho corporal, procurando se expressar com regras de boas maneiras, em como se vestir e nas posturas corporais, de forma diferente das demais classes sociais.

Desse modo, o homem buscou controlar seus impulsos, desejos e emoções. Gerou-se, assim, um rompimento do homem com o corpo, situação essa, denominada por Gonçalves (1994) de descorporalização⁴.

⁴ O homem foi se tornando cada vez mais independente da comunicação empática do seu corpo como mundo. Transformando a livre espontaneidade de seus sentimentos em expressões e gestos formalizados (GONÇALVES, 1994; p. 17).

Com um vertiginoso crescimento populacional, o processo de disciplinarização e repressão do corpo se tornou cada vez mais estável, a formação de órgãos centralizadores de poder passou a proteger, ao mesmo tempo, em que passou a reprimir os impulsos de ataque corporal. “O controle exterior transformou-se em autocontrole e a ameaça exterior passou a constituir-se em ameaça de fracasso do autocontrole” (GONÇALVES, 1994. p.23).

Com o avanço tecnológico, a sociedade desenvolveu um modelo de produção que buscava tornar o trabalho mais fácil, permitiu ao homem combater doenças e, assim, prolongar a vida, ampliar suas formas de comunicação e locomoção, gerando novas possibilidades de realização de atividades corporais. Desse modo, tudo parecia perfeito.

Entretanto, com o passar do tempo, o homem ficou cada vez mais dependente da utilização da tecnologia, reduzindo, segundo Gonçalves (1994), suas vidas a padrões estereotipados e padronizados de movimentos, gostos e hábitos que se revelam no comportamento corporal, na concepção e no tratamento do corpo.

Nesse contexto, percebemos que o capitalismo criou um modelo de sociedade voltado, quase que exclusivamente, para o consumo. O homem passou a ser definido pelo que possui. A moda, disseminada pela mídia, incentiva o consumo e reescreve a cultura, estimulando novos comportamentos, criando padrões estéticos, influenciando no surgimento de novas práticas corporais. Cuidar do corpo, muitas vezes, só esteticamente, passou a ser moda na sociedade contemporânea.

A utilização do sistema publicitário insere-se numa tendência mais ampla da sociedade contemporânea atual: preocupação excessiva com o corpo por todo lado proliferam academias de ginástica, dança, musculação, yoga, surgem também psicoterapia centradas no corpo como a bioenergética, a psicodança, a expressão corporal, antiginástica, multiplica-se a literatura a respeito da saúde fisiológica, da sexualidade e da beleza estética do corpo. Parece que o corpo tanto tempo submetido ao controle de um racionalismo dominante, agora se rebela e se transforma no foco das atenções. A rebelião que está na raiz desses movimentos e quem encerra busca de uma unidade pelo homem parece ter sido também usada para perpetuar a visão dicotômica de corpo e espírito implícita no racionalismo e no tecnicismo da sociedade industrial contemporânea (GONÇALVES, 1994, p.31).

Nessa perspectiva, o corpo humano é reduzido à materialidade, desvinculado da subjetividade que o anima. Ou seja, o corpo é retratado como um objeto. Acentuando assim, a concepção dissociativa entre o individual e o coletivo, entre a

afetividade e a racionalidade, entre o sagrado e o profano, perpetuando, assim, uma concepção dualística de corpo historicamente constituída.

Essas características de formalização das ações humanas existentes no processo civilizatório influenciou os currículos escolares, dissociando e privilegiando as operações cognitivas abstratas em detrimento das participações corporais.

Sobre isso, Gonçalves (1994) afirma que a aprendizagem dos conteúdos é uma aprendizagem sem corpo. Para a autora, as características dos conteúdos e dos métodos de ensino colocaram o aluno em um mundo diferente do que ele vive e pensa com seu corpo.

Contrapondo-se a esse modelo educativo, encontramos na disciplina Educação Física a possibilidade de permitir ao aluno construir, por meio do movimento corporal, uma relação dialética entre o ser humano e o mundo que o cerca. O movimento passa a ser compreendido pelos seus significados, o que representa para uma determinada sociedade, um determinado grupo, uma determinada cultura.

Entretanto, as aulas de Educação Física, historicamente, já foram utilizadas como instrumentos de controle e disciplinarização do corpo, como veremos a seguir.

1.1 Educação Física no Brasil: os olhares sobre o corpo, metodologia de ensino e currículo

A Educação Física no Brasil se inicia de maneira sistematizada no período Imperial. Entretanto as marcas culturais e históricas construídas no e pelo corpo, no solo brasileiro, surgem desde os tempos do período Colonial.

É importante compreendermos que os indígenas possuíam práticas corporais em seus modos de vida, a caça, a pesca, o nado, as danças, dentre outras. Assim como o negro, mesmo escravizado, já trazia consigo seus costumes, sua cultura, sua religiosidade e seus rituais.

Entretanto, esses dois povos tiveram seus costumes vedados, seus corpos subjugados, controlados e disciplinados pelo homem branco europeu, que acreditava ser a sua cultura, a sua religiosidade, seus costumes e comportamentos superiores aos demais.

O início do ensino no Brasil ocorre com a chegada dos padres Jesuítas que lecionavam um “currículo” diferente para os filhos dos portugueses que aprendiam latim, filosofia, teologia e a retórica para posteriormente poderem ingressar na

Universidade de Coimbra em Portugal, enquanto os filhos dos índios tinham um ensino elementar voltado, principalmente, para o ensino religioso e o aprendizado da Língua Portuguesa.

Segundo Chiés (2004), o modelo de ensino dos Jesuítas durou até a chegada do Marquês de Pombal, que baseado nos ideais do Iluminismo construiu no país um modelo de ensino ditado pelo estado e não mais pelo Clero. Ainda segundo o autor, as aulas de Educação Física eram constituídas por jogos e brincadeiras, tinham sentido de lazer e recreação, vistas como um momento de descanso para os alunos. No início do século XVIII, a elite brasileira passou a enxergar a prática de atividades voltadas ao corpo como desnecessárias para o ensino de seus filhos, que deveriam apenas direcionar os momentos educacionais para as disciplinas voltadas, exclusivamente, para o intelecto. Sendo assim, a prática de atividades físicas passou a compor apenas os currículos das escolas militares.

Segundo Chiés (2004), o currículo das escolas militares era composto por exercícios ginásticos, esgrima e equitação.

Após a Independência do Brasil ser declarada em 7 de setembro de 1822, por Dom Pedro I, inicia-se uma nova fase de desenvolvimento cultural do país. Surge, segundo Gutierrez (1972), no ano de 1823, o *Tratado de Educação Física e Moral dos Meninos* de Joaquim Antônio Serpa, um dos primeiros documentos oficiais a mostrar o corpo concebido como uma dimensão para a saúde e para a cultura do espírito.

Ainda segundo o autor, no que se refere ao aspecto metodológico, os exercícios físicos eram dirigidos para o cuidado do corpo e para a memória.

Em 1851 acontece a Reforma Couto Ferraz que transforma a chamada ginástica em Educação Física Escolar, passando a ser obrigatória no ensino primário e secundário em 1854, por meio de prescrições médicas que salientavam a importância de cuidar da saúde como meio de se construir uma boa força de trabalho.

Desse modo, a prática da Educação Física acontecia de maneira descontextualizada, uma vez que não possuía uma estrutura definida de conhecimentos.

Em 1882, com o parecer sobre a “Reforma do Ensino Primário, Secundário e Superior”, ocorre o processo de institucionalização da Educação Física no Brasil. Ou seja, a Educação Física passa a ocupar um lugar no processo de ensino, devendo portanto, se apresentar como uma disciplina com seus conteúdos, metodologias e processos de avaliação.

Neste período, a Educação Física vem se construindo a partir de tendências pedagógicas e curriculares que têm como referências o modelo de sociedade que se almeja e a concepção de ser humano que se quer formar.

Essa trajetória da Educação Física pode ser identificada no texto de Ghiraldelli (1991), *Educação Física Progressista* em que descreve as tendências presentes ao longo da história.

Para Ghiraldelli (1991), essas tendências serviram como referência para a construção de currículos e por consequência da prática pedagógica da Educação Física. Segundo esse autor, a tendência higienista – presente até meados de 1930 – teve uma forte influência do campo da saúde, em especial, da medicina já que a política liberal do início do século XX ressaltava a importância de uma aproximação dos padrões brasileiros de saúde, de cultura e de valores morais aos padrões do velho continente (Europa).

Neste período, houve a definição de que a área de educação deveria se dirigir para a busca de um padrão de saúde, estabelecendo padrões morais e de costumes, através de programas, formações e a participação dos agentes públicos, que eram denominados “agentes de saneamento público” – responsáveis pelo trabalho de supervisão, intervenção e formação das pessoas – como já dissemos, determinando, inclusive, hábitos de vida que se distanciassem dos vícios (álcool e fumo) e das doenças infecciosas, especialmente, às relacionadas às atividades sexuais.

Essa forma de intervenção social, trazia como pressuposto a ideia de eugenia – presente na história europeia. Essa referência, considerava que seria possível criar uma “raça pura”, a partir, sobretudo, da instalação de hábitos morais e da prática de exercícios físicos.

É possível identificar nessa tendência uma concepção de corpo reduzido à uma dimensão biológica, na qual, o aluno passaria a ser educado, inclusive, em sua moral por meio de exercícios físicos. Essa concepção trazia o ideal de que exercitar o corpo, era também exercitar a mente, sobretudo, em seu aspecto moral.

Enquanto prática pedagógica, é possível deduzir que se estabelecia uma tentativa de educação corporal voltada à formação do caráter, à formação de um sujeito saudável e produtivo.

Essa prática pedagógica objetivava a produção de corpos resistentes, fortes, habilidosos por meio da Ginástica, que incluía práticas corporais como: esgrima, lutas, corridas, equitação, natação, dentre outras práticas originárias do continente

eruropeu.

Segundo Soares (1994), diferentes métodos Ginásticos começaram a surgir na Europa, dentre eles podemos destacar o método Sueco com base pedagógica higienista, o método francês que objetivava o desenvolvimento social e o método Alemão com bases fundamentadas na defesa da pátria. Métodos esses que foram trazidos ao Brasil para sistematizar a prática da Educação Física no país.

No entanto, na época, a Educação Física Escolar ainda não apresentava uma organização curricular, o que se tinha era uma prática descontextualizada de pressupostos pedagógicos e que trazia em si somente a prática da ginástica, com vistas à “educação do corpo”. Não eram consideradas as dimensões afetivas, cognitivas e de desenvolvimento dos alunos e, nem tampouco, as suas demandas específicas.

Com a eminência de uma segunda guerra de impactos mundiais e a implantação do Estado Novo – Era Vargas⁵, a escola passa por transformações em seus programas de ensino. Por entender que havia a necessidade de preparar os jovens para possíveis envios de tropas à guerra, o governo brasileiro encara a Educação Física como um meio de treinamento físico e instruções militares para os alunos (GHIRALDELLI JUNIOR, 1991).

Segundo Chiés (2004), o Governo Vargas foi significativo para a Educação Física tornando-a obrigatória em todas as escolas primárias, normais e secundárias, mas sendo facultativa no ensino superior.

Entretanto, a Educação Física permanecia seguindo a mesma concepção higienista. Nesse aspecto, durante a Era Vargas, a Educação Física foi tratada de forma separada para homens e mulheres, enquanto os homens recebiam aulas para o campo de combate, ou seja, para a disciplina e educação corporal, as mulheres eram preparadas fisicamente para o período de gestação, e assim, gerarem os “filhos saudáveis da nação”.

Segundo Castelani Filho (1998), com o fim da segunda guerra mundial e do Estado Novo, foi se desenvolvendo um novo projeto que proporcionasse direitos iguais para todos os brasileiros, as Diretrizes e Bases para a Educação Nacional, sendo

⁵ “Caracterizado pelo governo ditatorial de Getúlio Dornelles Vargas, o qual compreende as décadas de 1930 e 1940, ou mais precisamente, desde o governo em caráter provisório de Vargas a Presidência da República iniciado em outubro de 1930, passando pelo período constitucional de 1934 a 1937 e seguindo-se o período ditatorial estadonovista, localizado entre 1937 e 1945, quando Vargas é deposto do poder” (CORRÊA, 2006, p.2).

construída por meio de uma tendência Pedagogicista.

Para Giraldelli (1991), essa tendência foi marcada pelo crescimento do número de escolas públicas no Brasil, fruto da ideologia desenvolvimentista do Governo Kubitscheck.

No ano de 1961 é promulgada a Lei 4.024, a Lei de Diretrizes e Bases para a Educação Nacional, caracterizando a Educação Física como uma componente curricular obrigatório em todos os níveis de educação, até o ensino médio, para os alunos menores de 18 anos. A Educação Física passa a ter um caráter educacional, vindo a se integrar nas questões pedagógicas da escola, numa perspectiva curricular.

Durante o período da Ditadura Militar, a Lei nº 5.692 - Lei de Diretrizes e Bases para a Educação Nacional de 1971 tornou o ensino profissional obrigatório. Nesse período, o currículo das escolas, e claro, a disciplina Educação Física se voltaram para a preparação ao mercado de trabalho. Essa perspectiva curricular foi influenciada pelo modelo Norte-americano esboçado por Franklin Bobbitt em 1918 – consolidado em 1949 por Ralph Tyler.

Esse modelo curricular exerceu forte influencia nos currículos brasileiros já que, segundo Silva (2010), Bobbitt, influenciado pelo processo de industrialização americana, tinha como ideal um modelo de educação em massa, uma educação especializada, que se preocupava com o que ia ser ensinado, como ia ser ensinado e em quanto tempo ia se ensinar.

Esse modelo era voltado para a economia e para a eficiência que tinha como intenção extrair do mundo social e do mundo laboral e com os objetivos educacionais a serem alcançados na escola.

A escola passa então a ser um recorte da sociedade, assim como o corpo passa a ser compreendido na educação como sendo um objeto mecânico, devendo ser disciplinado e domesticado, mantendo o seu dualismo, valorizando apenas os conhecimentos quantificados e racionalizados.

“[...] a escola passa a ser observada como espaço privilegiado para atuar tanto na instrução de crianças e jovens como ainda na interiorização de hábitos e valores que pudessem dar suporte a sociedade em construção: uma escola capaz de preparar os indivíduos moral e fisicamente tendo por base a educação do corpo, isto é, uma educação suficientemente eficiente na produção de corpos capazes de expressar e exhibir signos, normas e as marcas corporais da sociedade industrial evidenciando, inclusive, as distinções de classe [...]” (GOELLNER 2013-p.39).

Temos, portanto, nesse período, a forte presença da pedagogia tecnicista tornando o processo educativo, racional, objetivo e operacional. Segundo Silva (2010), essa pedagogia buscava desenvolver por meio da escola certas atitudes como: obediência, pontualidade, confiabilidade, tendo a concepção de que um bom trabalhador se constroi na escola.

A Educação Física participa da produção cada vez mais acentuada de classe sociais mais subjugadas e submetidas à processos de disciplinamentos que se dirigiam ao desenvolvimento da capacidade física de trabalhar e produzir.

Essa visão fragmentada e oprimida do corpo, resultado do modelo de produção capitalista, leva o sujeito a não se identificar com o produto de seu trabalho, já que a sua produção é mecânica e padronizada, destituída de processos de reflexão e consciência.

[...] o trabalho é externo ao trabalhador, isto é, não pertence ao seu ser, que ele não se afirma, portanto, em seu trabalho, mas nega-se nele, que não se sente bem, mas infeliz, que não desenvolve nenhuma energia física e espiritual livre, mas mortifica sua *physis* e arruína o seu espírito. O trabalhador só se sente, por conseguinte e em primeiro lugar, junto a si (quando) fora do trabalho e fora de si (quando) no trabalho. Está em casa quando não trabalha e, quando trabalha não está em casa. O seu trabalho não é, portanto, voluntário, mas forçado, trabalho obrigatório (MARX, 2008, p. 82).

Ainda na década de 70, teve início o processo de esportivização nas escolas, incentivado pelo Governo Brasileiro com intuito de combater os movimentos estudantis que vinham se opondo ao Regime vigente. O que remeteu às novas formas de subjetivação do corpo, alimentando, assim, ainda mais o apelo ao consumo.

Nesse contexto, a Educação Física passa ser vista como meio de descobrir novos atletas, ou seja, uma Tendência Esportivista deixando de lado a Tendência Pedagogicista que estava sendo construída. Isso quer dizer que, os professores passaram a se preocupar principalmente com o rendimento e o aprimoramento de habilidades esportivas dos seus alunos, gerando assim uma exclusão generalizada daqueles que não conseguiam se destacar esportivamente nas aulas e nas competições.

Sobre isso, encontramos em Coletivo de Autores (1992) que o esporte passou a influenciar significativamente o sistema escolar, uma vez que, passou a determinar formas de conteúdo nas aulas de Educação Física se tornando um prolongamento das instituições esportivas tendo como princípios: rendimento atlético/desportivo,

competição, comparação e recordes, sucesso no esporte como sinônimo de vitória, etc. Desse modo, o esporte passou a determinar formas de relação entre aluno-professor, mudando para professor-treinador e aluno-atleta.

Conhecida como Competitivista, Mecanicista, Tecnicista ou Esportivista, essa tendência, talvez, seja a que mais marcou a história da Educação Física Escolar e ainda hoje se faz presente nas escolas do país.

Com seus métodos, conteúdos, formas e meios se resume muitas vezes à busca da performance atlética ou em casos ainda mais graves, à prática livre, não orientada, descontextualizada de sentidos e significados que Darido (2010), vai denominar de “Rola Bola”.

Como podemos ver, esse período da Educação Física no Brasil foi marcado pelas Teorias Tradicionais de Currículo, que segundo Silva (2010), aglutinam um conjunto de conhecimentos cientificamente selecionados, seja, para privilegiar as classes “superiores” da sociedade, e/ou para obedecer as necessidades do mercado. Mesmo quando, emergidas em diferentes modelos de currículo como o Tradicional, o Escolanovismo da década de 1920 ou o Tecnicismo Educacional da década de 60 e 70, por exemplo.

A fim de aprofundarmos ainda mais essa concepção curricular – que contextualizou e influenciou fortemente a Educação Física Escolar em seus métodos, concepções de corpo e de prática pedagógica,- encontramos em Saviani (2009) as Teorias não-críticas da educação.

Para Saviani (2009), as Teorias não-críticas são compostas por três principais linhas: a Tradicional (pedagogia da essência), modelo no qual o professor é detentor do conhecimento e os alunos são meros receptores.

O Escolanovismo (pedagogia da existência), por sua vez, compreende cada indivíduo como um ser único, o aluno passa a ser protagonista do aprendizado (aprender a aprender) e o professor se torna um mediador do ensino. Para essa pedagogia o importante não é a quantidade de conhecimento, mas a qualidade do que se aprende.

De acordo com o autor, na Pedagogia Tecnicista o professor e o aluno ocupam um posicionamento secundário no processo educacional, o centro do ensino é a organização racional dos meios, o método, a avaliação, o planejamento, por exemplo, se tornam mais relevantes do que o processo de ensino- aprendizagem.

Vale ressaltar, que na Pedagogia Tecnicista o professor torna-se, basicamente, uma pessoa capaz de transmitir ao aluno os conhecimentos entendidos como necessários, elaborados por especialistas neutros, imparciais, objetivos e generalistas.

Segundo Saviani (2009), aprender a fazer é o ponto chave desse modelo educacional. A produção e a eficiência são as marcas dessa concepção, passando assim, a lançar a margem da sociedade as pessoas julgadas como incapazes de oferecer uma parcela de contribuição para o aumento da produtividade social.

Ao final da década de 1960, as concepções Tradicionais começam a ser questionadas, vários movimentos passam a se contrapor a essas Teorias. Entretanto, os modelos tradicionais e técnicos dos currículos só foram contestados definitivamente com chamado *movimento de reconceptualização do currículo*, liderado por William Pinar (SILVA, 2010, p.37). Em resposta ao movimento de reconceptualização surgiram as Teorias Críticas e Pós-críticas de currículo.

Essas teorias Críticas e Pós-críticas de currículo também repercutem nas discussões e reflexões da Educação Física Escolar produzindo outros caminhos e delineamentos em suas concepções de corpo, metodologia e processos de ensino e aprendizagem.

Com as Teorias Críticas, surgem os primeiros autores a realizarem críticas ao modelo de ensino capitalista. Denunciando por meio dos seus currículos e seus objetivos, que a escola transmitia, promovia e perpetuava a desigualdade, utilizando-se, para isso, de um discurso falacioso de ascensão social. Dentre os principais nomes que realizaram críticas a esse modelo podemos citar: Michel Apple, Althusser, Passeron e Henry Giroux.

No Brasil, destacamos as contribuições de Paulo Freire (1971), nas contestações aos modelos pedagógicos nos currículos tradicionais, desde os objetivos por trás da seleção dos conteúdos a serem ensinados, até os métodos de ensino e de avaliação.

O autor salienta a sua preocupação com a seleção de determinados conhecimentos, que tinham como intenção ensinar o cidadão a se comportar, a viver em sociedade, a obedecer às normas e as regras, e não de torná-lo um cidadão crítico, um cidadão atuante, participativo, capaz de transformar a sua realidade.

Sobre isso, Silva (2010) afirma que:

Pode-se comparar, nesse aspecto, o método sugerido por Paulo Freire, com os métodos seguidos por modelos mais tradicionais, como o de Tyler, por exemplo. Tyler sugeria estudos sobre aprendizes e sobre a vida ocupacional adulta bem como a opinião dos especialistas das diferentes disciplinas como fontes para o desenvolvimento de objetivos educacionais, tudo isso filtrado pela filosofia e pela psicologia educacional. Na perspectiva de Freire, é a própria experiência dos educandos que se torna a fonte primária de busca dos “Temas Significativos” ou “Temas Geradores” que vão constituir o “Conteúdo Programático” do currículo dos programas de educação de adultos (SILVA, 2010, p.60).

Para Freire (1971), o “conteúdo” é sempre resultado de uma pesquisa realizada frente aos próprios educandos, os quais estão ativamente envolvidos nessa pesquisa. A partir dessa seleção, os conhecimentos que se apresentavam de forma desestruturada, passam a ser organizados, sistematizados e estudados.

Em meados da década de 80, o Regime Ditatorial passa a perder força e o movimento democrático começa a se fortalecer. Instaura-se o processo de aberturas políticas e de Redemocratização do país, a hegemonia do referencial curricular norte-americano é abalada, iniciando assim, um intenso e caloroso debate sobre o papel da Educação Física na sociedade, tendo como base às vertentes do pensamento marxista no curricular brasileiro.

Segundo Silva (2010), é também nos anos 80 que surge a “Pedagogia histórico-crítica” ou “Pedagogia Crítico-social dos Conteúdos” desenvolvida por Demerval Saviani. Para Saviani, a tarefa de uma pedagogia crítica consiste em transmitir aqueles conhecimentos universais que são considerados como patrimônio da humanidade e não dos grupos sociais que deles se apropriam.

Uma pedagogia articulada com os interesses populares valorizará, pois, a escola; não será indiferente ao que ocorre em seu interior; estará empenhada em que a escola funcione bem; portanto, estará interessada em métodos de ensino eficazes. Tais métodos situar-se-ão para além dos métodos tradicionais e novos, superando por incorporação as contribuições de uns e de outros. Serão métodos que estimularão a atividade e iniciativa dos alunos sem abrir mão, porém, da iniciativa do professor; favorecerão o diálogo dos alunos entre si e com o professor, mas sem deixar de valorizar o diálogo com a cultura acumulada historicamente; levarão em conta os interesses dos alunos, os ritmos de aprendizagem e o desenvolvimento psicológico, mas sem perder de vista a sistematização lógica dos conhecimentos, sua ordenação e gradação para efeitos do processo de transmissão-assimilação dos conteúdos cognitivos (SAVIANI, 2009, p.62).

O autor nos propõe assim, uma pedagogia revolucionária, empenhada em tornar a educação um agente de transformação, capaz de articular o trabalho desenvolvido nas escolas com o processo de democratização da sociedade.

Nesse período, a Educação Física passa a sofrer com uma verdadeira crise epistemológica, uma vez que, seu objetivo não era mais a asepsia corporal, não se pretendia mais produzir soldados e nem se tinha mais a necessidade/obrigação de produzir atletas. Passou a se questionar qual o papel da Educação Física e o que ela realmente pretendia.

Desses questionamentos, resultaram as abordagens pedagógicas da Educação Física em duas vertentes: as não-preditivas (abordam a Educação Física, sem estabelecer parâmetros, princípios norteadores e metodologia para seu ensino) e as preditivas (concebem uma nova concepção de Educação Física, possuem princípios norteadores de uma nova proposta), como: Psicomotora, Desenvolvimentista, Construtivista, Crítico-emancipatória, Crítico-superadora, Aulas Abertas, Sistêmica e Plural. Passamos a descrevê-las a seguir.

A Psicomotricidade é uma abordagem da Educação Física escolar que teve como seu grande difusor o francês Le Boulch (1986) que preconizava estimular através dos movimentos espontâneos (jogos e Brincadeiras), assim como, por meio de estímulos cognitivos e afetivos o desenvolvimento integral do aluno. Aquino et al., (2012) apontam para alguns elementos psicomotores que caracterizam a psicomotricidade, tais como: atividades motoras, coordenação motora ampla e fina, o equilíbrio postural, ritmo, lateralidade e conhecimento corporal a serem desenvolvidos em atividades lúdicas.

É possível inferir a partir dessa abordagem uma concepção de corpo que inclui as dimensões objetivas e motoras, como também suas dimensões subjetivas (percepções e consciência corporal, por exemplo). No aspecto metodológico, identifica-se a preocupação do sujeito em sua singularidade.

A abordagem Desenvolvimentista, por sua vez, proposta por Go Tani (1988) é dirigida, especificamente, para crianças entre 4 à 14 anos, buscando nos processos de aprendizagem e desenvolvimento uma fundamentação para a Educação Física Escolar. A ideia é de que o movimento seja o principal meio e fim da Educação Física, através das habilidades motoras, o ser humano se torna capaz de resolver problemas do cotidiano. Nessa abordagem, percebemos que a concepção de corpo é biológica direcionada para o desenvolvimento das capacidades corporais.

Desse modo, os conteúdos devem ser desenvolvidos metodologicamente segundo uma ordem de habilidades, das básicas para as específicas. As habilidades básicas são classificadas como: habilidades locomotoras (andar, correr, saltar); Habilidades Manipulativas (arremessar, chutar, rebater, receber); Estabilização (girar, flexionar, realizar posições invertidas) e as Habilidades Específicas estão relacionadas a cultura.

Segundo Darido (2001), uma das limitações dessa abordagem se deve a pouca importância que se deu a respeito do contexto sociocultural por trás da aquisição dessas habilidades motoras.

No que se refere ao Construtivismo, Darido (2001) destaca que essa abordagem é baseada no construtivismo de Piaget e que sofre forte influência da Psicomotricidade, no sentido de valorizar aspectos psicológicos, afetivos e cognitivos no desenvolvimento do movimento humano.

Dentro dessa complexidade, a construção do conhecimento se dá através da interação sujeito-mundo. Freire (1989) pode ser considerado como o responsável pela introdução dessa abordagem na Educação Física Escolar. Para o autor, a criança possui conhecimentos prévios que devem ser respeitados quanto ao brincar, o brinquedo e o jogo.

É importante destacar que o discurso freiriano está presente nos diferentes contextos escolares. A intenção é que haja a construção do conhecimento a partir da interação do sujeito com o mundo, em uma relação que extrapola o simples exercício de ensinar e aprender.

Segundo Darido (2001), essa abordagem tem como objetivo na Educação Física respeitar o universo cultural do aluno, tendo como metodologia explorar a gama múltipla de possibilidades educativas de sua atividade lúdica espontânea e gradativamente propôr tarefas cada vez mais complexas e desafiadoras com vista à construção do conhecimento.

Ainda de acordo com autora, nessa abordagem não fica claro qual o conhecimento deve ser construído através da prática da Educação Física escolar. Desse modo, essa disciplina tornaria auxílio para a aprendizagem de outras áreas de conhecimento.

Podemos destacar ainda que nessa abordagem a concepção de corpo vai além do biológico, uma vez que está relacionada à interação do sujeito com o meio social e cultural.

Ao tratar da abordagem Crítico-emancipatória, Kunz (2004) afirma que o movimento interage com a sociedade buscando o fazer, pensar e sentir, construindo o sentido e significado no se movimentar por meio de questionamentos críticos.

A concepção de corpo nessa abordagem seria um corpo integrado de subjetividade capaz de pensar, sentir, refletir o movimento na sociedade. E é desse modo que o homem se relaciona com o mundo.

Tem como metodologia, primeiramente, promover a participação do aluno em atividades e jogos. Em segundo, através de experiências cênicas o aluno deve apresentar o que aprendeu e, por fim os alunos deverão perguntar e questionar suas descobertas.

Vale ressaltar que, a avaliação se dá por meio da auto-avaliação, os conteúdos são de caráter teórico-prático e busca desenvolver competências comunicativas.

Ao tratar da abordagem Crítico-superadora, o Coletivo de Autores (1992) aponta que nessa abordagem há uma concepção positivista que busca a formação do caráter do indivíduo através da análise crítica das estruturas de poder, das sociedades de classe e da prática social. Além disso, visa a aprendizagem da expressão corporal como linguagem num processo de construção histórica buscando formas de representação do mundo por meio da expressão corporal.

Dessa forma, a concepção de corpo é entendida como sendo uma linguagem capaz de expressar o que sente, ler e interpretar o que foi historicamente construído na tentativa de superar as relações de poder existentes na sociedade capitalista.

Essa abordagem está baseada no Materialismo Histórico Dialético, tendo como reflexão pedagógica e formas de avaliação três possibilidades: Diagnóstica que se refere a construção e leitura dos dados da realidade; Judicativa que explicita valores éticos e; Teleológica que seria a transformação da realidade.

No que se refere à metodologia, essa abordagem utiliza da Prática Social Inicial, no qual há preparação para construção do conhecimento; a Problematização, que seria a junção da prática social com o conhecimento científico; a Instrumentalização, que trata-se dos instrumentos utilizados no processo pedagógico; a Catarse que se refere à síntese do cotidiano e do científico e; da Prática Social Final que explicita um novo modo de agir do aluno.

A abordagem conhecida como Aulas Abertas tem Hildebrandt um dos principais autores. Hildebrandt (1986) expõem que o aluno deve ocupar uma posição central no processo de ensino-aprendizagem, sendo co-autor das decisões didáticas e no

planejamento que se amplia com responsabilidade de quem participa. Dessa forma, no que se refere à metodologia, o ensino deve partir dos saberes do aluno.

Além disso, essa abordagem é baseada na pedagogia libertadora e nos temas geradores. Tem como concepção um corpo que traz suas marcas históricas e as experiências de vida do sujeito.

Quanto à Abordagem Sistêmica, Betty (1991) procura trazer uma discussão mais ampla, uma vez que, se deve considerar o modo de pensar o currículo da Educação Física procurando oportunizar a cultura de movimento, na qual os conteúdos devem ser pensados de modo que trabalhe as experiências/ vivências da cultura corporal do aluno, tratando acerca do princípio da inclusão e da diversidade. Vale destacar que, a avaliação dessa abordagem dar-se por meio da observação sistemática.

Nessa abordagem, encontramos a concepção de corpo enquanto movimento como meio e fim da Educação Física Escolar. No que se refere à metodologia, é importante integrar o aluno no mundo da cultura física em diversas atividades corporais.

Sobre a abordagem Plural, Daólio (1995) afirma que deve ser trabalhada a cultura do corpo, ou seja, a cultura humana, além de conhecimentos a serem sistematizados e construídos pelos alunos por meio de todas as formas da cultura corporal sem discriminação de nenhum aluno, na qual, todos participam conjuntamente.

Azevedo e Chigunov (2000) observam que a Educação Física Escolar não deve colocar-se como aquela que escolhe qual a técnica que deve ser ensinada/aprendida, deve ter como tarefa ofertar uma base motora adequada a partir da qual o aluno possa praticar de forma eficiente. Não possui um modelo de avaliação.

Compreendemos que a concepção de corpo nessa abordagem é baseada na técnica corporal produzida pelo movimento humano, a qual é construída e definida culturalmente pelas características de determinados grupos sociais.

Metodologicamente, podemos destacar que essa abordagem busca trabalhar as diferenças existentes independente do modelo considerado “certo” ou “errado”.

Essas abordagens metodológicas resultam da articulação do que Silva (2010) vai chamar de “Teorias Críticas de Currículo”, seja com bases filosóficas, psicológicas ou sociológicas. Por meio de diferentes concepções políticas e culturais, que possuem

como modelo pedagógico, em grande essência, o empoderamento das camadas populares para a transformação da sociedade.

1.2 Teorias Críticas e Pós-críticas de currículo e os documentos oficiais na Educação Física

Na década de 1990, os estudos curriculares se fizeram ainda mais pertinentes e constantes, principalmente com a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDBEN) 9.394/96, pois em seu Art. 9º, destaca a obrigatoriedade que diferentes instâncias têm em estabelecer competências que nortearão seus currículos. (BRASIL, 1996).

A LDBEN 9.394/96 estabelece um novo olhar para a educação, em especial, para a Educação Física, que passou a ser compreendida como componente curricular obrigatório da educação básica, devendo ser integrada à proposta pedagógica da escola, às demandas históricas, às pressões sociais, ao mundo do trabalho e à prática social.

Para isso, fez-se necessário a criação e a promulgação em 1998 dos Parâmetros Curriculares Nacionais - PCN's. Representando, segundo Novena (2004), um importante avanço frente aos currículos oficiais existentes até aquele momento.

O documento em questão reforçava a ideia de se construir uma educação básica inclusiva, apontando para uma perspectiva metodológica de ensino-aprendizagem que busque a cooperação e a igualdade de direitos (ALTMANN e SOUZA, 1999, p.53).

No entanto, o documento recebeu duras críticas pelo modo como foi elaborado, sem o devido diálogo com os professores, alunos e a comunidade escolar. Podendo vir a desestimular a criatividade e a participação de alunos e professores (NOVENA, 2004, p.132).

Ainda, segundo a autora, os "Parâmetros indicam a esperança do fortalecimento dos processos de democratização dos sistemas educacionais". Tendo como grande avanço a inserção, na proposta, dos Temas Transversais, juntamente, com o Princípio da Inclusão (todos os alunos têm direito de participar das aulas, sem distinção), da Diversidade (as aprendizagens devem ocorrer em todas as dimensões, motoras, cognitivas, afetivas) e as Categorias de Conteúdos (conceituais, atitudinais e procedimentais).

Entretanto esse processo gerou, e ainda vem gerando, grandes tensões ao Estado Brasileiro, como destacado no trecho a seguir:

A permanente tensão em que vive o Estado brasileiro (as pressões de preservação dos patrimonialistas, imposto pela tradição enraizada na política e nos costumes, por um lado e a tentativa de democratização de suas estruturas, por outro), demonstra a dificuldade de se promover mudanças radicais no discurso da educação, sem que se faça mudanças importantes na concepção do Estado (NOVENA, 2004, p.165).

Porém, os PCN's (1998), não são uma lei ou um currículo pronto, mas uma orientação para a elaboração de Propostas Curriculares a serem realizadas pelos estados e municípios. Permitindo certa flexibilidade na construção do currículo.

Em 2013, o estado de Pernambuco lançou os Parâmetros Curriculares de Pernambuco. O PCPE (2013) fundamenta-se na cultura corporal como objeto de estudo e ensino da Educação Física. Segundo Pernambuco (2013, p.16),

elaborado no diálogo com outros documentos produzidos no Estado – Contribuição ao debate do currículo em Educação Física: uma proposta para a escola pública (PERNAMBUCO, 1989). Subsídios para a organização da prática pedagógica nas escolas: Educação Física (PERNAMBUCO, 1992), Política de Ensino e Escolarização Básica (PERNAMBUCO, 1998), Base Curricular Comum para as Redes Públicas de Ensino de Pernambuco - Educação Física (PERNAMBUCO, 2006), Orientações teórico-metodológicas – Educação Física – Ensino Fundamental e Ensino Médio (PERNAMBUCO, 2010).

Os documentos, acima citados, fazem parte da construção histórica da Educação Física no estado de Pernambuco. Sendo eles fundamentados na concepção metodológica Crítico-superadora, “que propõe uma formação crítica e transformadora ao estudante, por meio do acesso a um rico patrimônio cultural humano” (PERNAMBUCO, 2013, p.25) denominado de Cultura Corporal, como: os Jogos, as Danças, as Ginásticas, os Esportes e as Lutas.

O PCPE (2013) destaca uma importante diferença entre ele (o documento) e os PCN's (1998) no que se refere à temas sociais como: racismo, religião, gênero, orientação sexual, consumo, mídia e padrões de beleza.

[...] Nos Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1997; 1998), esta relação é pensada e proposta entre conteúdos convencionais das áreas de conhecimento e temas transversais: ética, meio ambiente, pluralidade cultural, saúde, orientação sexual, trabalho e consumo, como se esses, como problemáticas sociais, atravessassem todas as disciplinas. Mas sustentamos que essa relação é inerente aos conteúdos, pois tanto os conteúdos

específicos quanto os subjacentes são produtos de demandas sociais. Assim, o conteúdo subjacente está subentendido ao conteúdo específico, necessitando ser tratado intencionalmente à luz da especificidade do conteúdo (PERNAMBUCO, 2013, p. 26)

Sendo esse documento utilizado na Rede do Ipojuca/PE desde o ano da sua criação, como relatam os professores que compõe a pesquisa, uma vez que o Município nunca possuiu um currículo próprio utilizando-se, assim, das orientações oriundas do Governo do Estado para a formulação dos planos de ensino dos professores.

Entre a última década do século XX e o momento em que vivemos agora, apareceram teorias que vão oferecer outras formas de análise da sociedade, conhecidas como: Teorias Pós-Críticas do Currículo.

O currículo pós-crítico nos é apresentado como uma forma de ultrapassar os limites encontrados no pensamento crítico, pois nos mostra que a relação de poder vai mais além do que é apresentada no viés capitalista, uma vez que considera também questões de gênero, etnia, religião, sexualidade, cultura, dentre outras, considerando a multiculturalidade social.

A partir disso, encontramos em Silva (2010) o conceito de Multiculturalismo, um estudo antropológico sobre a cultura, que busca se opor a supremacia da cultura dominante, declarando que todas as culturas têm seu valor e que nenhuma é superior a outra.

O multiculturalismo nos faz lembrar que a igualdade não pode ser obtida simplesmente através da igualdade de acesso ao currículo hegemônico existente, como nas reivindicações educacionais progressistas anteriores. A obtenção da igualdade depende de uma modificação substancial do currículo existente (SILVA, 2010, p. 90).

Um currículo multicultural deve incluir aspectos de formas mais representativas das diversas identidades culturais, como as de gênero, raça e sexualidade, por exemplo.

Para Neira (2011), um Currículo Pós-crítico, Cultural ou Multicultural busca refletir sobre o que motivou determinados conhecimentos serem compreendidos como fundamentalmente relevantes para a sociedade, enquanto outros foram sumariamente excluídos do processo educacional possibilitando ao estudante uma nova perspectiva sobre sua própria identidade histórica, cultural e social.

Ao reconhecer e compreender as diversas culturas que compõe a sociedade, o currículo enquanto produção cultural, se apresenta como um terreno de lutas, objetivando a valorização das identidades, das diferenças, da etnia, da religião, do gênero, do saber e do poder, que nos possibilitam entender e, assim, intervir democraticamente na sociedade em que vivemos.

É nesse cenário que compreendemos a importância de pensarmos num currículo que considere essencialmente a diversidade e a multiculturalidade.

Desse modo, corrobora-se com o que a LDBEN 9.394/96 expressa em seu artigo 26, no qual trata da necessidade de haver um currículo de base nacional comum a todos, a ser complementada por uma parte diversificada que respeite às características de cada região.

Os currículos do ensino fundamental e médio devem ter uma base nacional comum, a ser complementada, em cada sistema de ensino e estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e da clientela (BRASIL, 1996, p.16).

Nesse artigo, a LDBEN ofereceu as possibilidades para o governo Brasileiro sancionar a Lei 13.415, instituindo, assim, no ano de 2017 a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) como referência nacional para a elaboração de currículos dos sistemas de ensino e das propostas pedagógicas das escolas. Sendo apresentada como “um documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica” (BRASIL, 2017, p. 07).

1.3 A Educação Física na BNCC: concepção de corpo e aspectos da metodologia de ensino

A Educação Física é um dos componentes curriculares da área de linguagem contida na Base Nacional Comum Curricular – BNCC (2017), essa área visa contribuir com a formação da subjetividade humana, carregada de significados culturais construídos socialmente. Uma Educação Física compreendida como linguagem enxerga o corpo como um elemento a ser lido, traduzido, decifrado com base na cultura e na sociedade em que está inserido.

Desse modo, compreendemos que a cultura é um fenômeno heterogêneo

construído, transmitido e reproduzido por diferentes sujeitos. Sendo assim, práticas corporais constituídas historicamente e culturalmente na Educação Física oferecem subsídios simbólicos de interpretação e compreensão social.

Contraditoriamente ao que foi exposto, a BNCC (2017) desconsidera alguns conteúdos que historicamente foram construídos, como: jogos de salão e brinquedos, por exemplo, e ainda orienta em quais anos de ensino devem ser estudadas determinadas temáticas e o que deve ser visto no respectivo ano.

Além disso, a BNCC (2017) alicerça seus ideais de ensino em competências compreendidas como essenciais a serem desenvolvidas pelos estudantes ao longo dos nove (9) anos do Ensino Fundamental.

Ao longo da Educação Básica, as aprendizagens essenciais definidas na BNCC devem concorrer para assegurar aos estudantes o desenvolvimento de dez competências gerais, que consubstanciam, no âmbito pedagógico, os direitos de aprendizagem e desenvolvimento (BRASIL, 2017, p.8).

Sobre isso, Neira (2018) nos faz a seguinte provocação: como em um país com dimensões continentais e tão diversificado como o nosso, é possível afirmar quais são as aprendizagens essenciais para todos os alunos do Ensino Fundamental?

[...] todas as crianças têm o direito de [...] saber o que são, como são e o que significam as brincadeiras, as danças, as lutas, o esporte e a ginástica. Esse deveria ser o limite das chamadas aprendizagens essenciais. Algo completamente distinto é especificar [...] qual aspecto da Cultura Corporal deverá ser ensinado, em que momento e como. (NEIRA, 2018, p. 217).

Como podemos observar, embora a BNCC (2017) esteja inserida na área de linguagens, não propõe uma análise profunda dos conhecimentos da cultura corporal de movimento ou da cultura corporal objetivando a compreensão de mundo e/ou para a leitura crítica dos dados da realidade.

O que se objetiva é a preparação para a vida adulta, por meio de competências que devem ser aprendidas por todos, com ênfase nos cuidados com o corpo, a saúde, o consumo, enfatizando práticas corporais voltadas ao lazer, ao entretenimento e a preparação para o mercado de trabalho.

Ainda segundo Neira (2018), a Base Nacional Comum Curricular não apresenta uma Educação Física crítica e questionadora. Capaz de socializar os conhecimentos da Cultura Corporal, construídos historicamente pela humanidade, de modo a elevar o nível de compreensão da realidade dos estudantes.

No entanto, conforme afirma o Coletivo de Autores (1992), toda reflexão pedagógica deve ser diagnóstica, porque identifica os dados da realidade, judicativa porque emite um juízo de valor sobre esses dados e teleológica porque essa análise aponta para um horizonte conservador ou transformador. A depender da consciência de classe, esse juízo vai colaborar ou não com a transformação da sociedade.

Ao não fazer isto, a BNCC (2017) corrobora com a forma como a educação brasileira está posta e como a sociedade atual está organizada. Não se preocupando em agregar contribuições críticas que venham a oferecer possibilidades de transformação social.

No ano de 2018, o Governo do Estado de Pernambuco apresentou um novo documento de orientação curricular a ser implementado, o Currículo de Pernambuco - Pernambuco (2018), tendo como base a articulação entre os Parâmetros Curriculares de Pernambuco - PCPE (2013), as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica – DCN's (2013) e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) para a educação infantil e ensino fundamental de 2017.

No documento em questão, a Educação Física é compreendida como:

[...] componente curricular responsável pelo ensino e aprendizagem das práticas corporais culturalmente construídas e constituídas como expressões das linguagens humanas ao longo do processo histórico da civilização (DAOLIO, 2004 apud PERNAMBUCO, 2018, p. 220).

Como podemos observar, Pernambuco (2018) compreende a Educação Física como um componente curricular que compõe a área de linguagens, o mesmo ocorre na BNCC (2017). É nesse sentido que o Pernambuco (2018), fundamentado na Base Nacional Comum Curricular (2017), nos apresenta as Unidades Temáticas e suas subdivisões, exemplo Práticas Corporais de Aventura urbanas e Práticas Corporais de Aventura na Natureza, os Objetos de Conhecimento, as Habilidades a serem desenvolvidas e as seguintes competências específicas, à serem trabalhadas:

1. Compreender a origem da cultura corporal de movimento e seus vínculos com a organização da vida coletiva e individual.
2. Planejar e empregar estratégias para resolver desafios e aumentar as possibilidades de aprendizagem das práticas corporais, além de se envolver no processo de ampliação do acervo cultural nesse campo.
3. Refletir, criticamente, sobre as relações entre a realização das práticas corporais e os processos de saúde/doença, inclusive no contexto das atividades laborais.
4. Identificar a multiplicidade de padrões de desempenho, saúde, beleza e

- estética corporal, analisando, criticamente, os modelos disseminados na mídia e discutir posturas consumistas e preconceituosas.
5. Identificar as formas de produção dos preconceitos, compreender seus efeitos e combater posicionamentos discriminatórios em relação às práticas corporais e aos seus participantes.
 6. Interpretar e recriar os valores, os sentidos e os significados atribuídos às diferentes práticas corporais, bem como aos sujeitos que delas participam.
 7. Reconhecer as práticas corporais como elementos constitutivos da identidade cultural dos povos e grupos.
 8. Usufruir das práticas corporais de forma autônoma para potencializar o envolvimento em contextos de lazer, ampliar as redes de sociabilidade e promoção da saúde.
 9. Reconhecer o acesso às práticas corporais como direito do cidadão, propondo e produzindo alternativas para sua realização no contexto comunitário.
 10. Experimentar, desfrutar, apreciar e criar diferentes brincadeiras, jogos, danças, ginásticas, esportes, lutas e práticas corporais de aventura, valorizando o trabalho coletivo e o protagonismo. (PERNAMBUCO, 2018, p. 224 e 225)

Como podemos ver Pernambuco (2018), não se difere da BNCC (2017) quanto à ênfase dada as competências a serem trabalhadas, mantendo como foco principal o cuidado com o corpo e a saúde e enfatizando o gosto pelas práticas corporais enquanto lazer e entretenimento. Escanteando, assim, a visão crítica que vinha sendo construída na Educação Física Escolar, no estado de Pernambuco, a partir das concepções apresentadas pelo PCPE de 2013.

Evidenciamos que a partir da descrição do processo histórico da Educação Física e de sua trajetória pedagógica curricular, as diferentes referências que a Educação Física utilizou para se constituir enquanto área de conhecimento, repercutiram na constituição do sujeito enquanto corpo e consciência. Por consequência, fica claro que os currículos escolares influenciam na construção das identidades dos sujeitos, pois neles são inseridos posições ideológicas, concepções de sociedade e de ser humano a se formar.

Desse modo, após realizarmos estudos sobre os documentos a partir de diferentes olhares, percebemos ser realmente necessário a construção de uma Proposta Curricular própria da Rede de Ipojuca.

Sendo assim, partimos para a nossa investigação tendo como fundamento as seguintes questões norteadoras: como os professores de Ipojuca podem auxiliar na construção desse currículo? O que deve ser considerado nessa construção? Quais são suas concepções de corpo, de educação e de sociedade?

Para que fosse possível responder tais questionamentos, tomamos como base de investigação a realização de uma pesquisa de cunho qualitativo.

Na próxima seção, explicitaremos como foi realizado o percurso metodológico desse estudo.

2 OS CAMINHOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA

Apresentaremos nesta seção os procedimentos metodológicos utilizados na pesquisa, descreveremos o tipo de pesquisa utilizada para alcançarmos os objetivos almejados, a abordagem utilizada, os procedimentos metodológicos de coleta dos dados, os procedimentos da análise e as respectivas análises à luz do referencial teórico estudado.

2.1 Tipo de pesquisa

Nossa pesquisa caracteriza-se como sendo descritiva, com abordagem qualitativa, a qual objetivou analisar os conteúdos presentes nos discursos de professores de Educação Física de Ipojuca, acerca das concepções de corpo e metodologias de ensino presentes em suas práticas pedagógicas. Os discursos dos professores foram levantados ao longo da construção da Unidade Didática Práticas Corporais de Aventura.

Em relação ao conceito de pesquisa descritiva, Gil afirma que:

As pesquisas descritivas têm como objetivo primordial a descrição das características de determinada população ou fenômeno ou, então, o estabelecimento de relações entre variáveis. São inúmeros os estudos que podem ser classificados sob este título e uma de suas características mais significativas está na utilização de técnicas padronizadas de coleta de dados, tais como o questionário e a observação sistemática (2002, p. 42).

Os dados da pesquisa foram trabalhados por meio de entrevistas semiestruturadas realizadas com professores de duas (2) escolas da Rede Municipal de Educação do Ipojuca. Nos pautamos na pesquisa qualitativa, para a realização desse estudo por proporcionar um importante meio à interpretação dos nossos resultados.

Segundo Minayo (2003, p. 22), a pesquisa qualitativa “busca tratar de características que não podem simplesmente ser quantificadas, aprofundando-se no mundo dos significados das ações e relações humanas: motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes”.

Bogdan e Biklen (1994) afirmam que a investigação qualitativa é destacada com base em cinco características, que são:

- Na investigação qualitativa a fonte direta de dados é o ambiente natural,

consistindo o investigador o instrumento principal;

- A investigação qualitativa é descritiva, os dados recolhidos são em forma de palavras ou imagens e não de números;
- Os investigadores qualitativos interessam-se mais pelo processo do que simplesmente pelos resultados ou produtos;
- Os investigadores qualitativos tendem a analisar os seus dados de forma indutiva;
- O significado é de importância vital na abordagem qualitativa.

No entanto, é importante destacar que nem todos os estudos considerados qualitativos terão por regra que seguir todas as características.

Diante de tais aspectos, é importante que as pesquisas qualitativas sejam escritas com clareza e detalhes suficientes, de modo a permitir que se julgue a qualidade do estudo, aceitando ou refutando as observações nele contidas.

Para que pudéssemos encontrar o rigor metodológico que almejávamos para o estudo, referente ao critério de detalhamento e clareza, utilizamos como instrumento de coleta de dados a entrevista semiestruturada, por permitir uma interlocução entre o sujeito da pesquisa e o pesquisador.

Segundo Triviños (1987), a entrevista semiestruturada valoriza a presença do investigador ao possibilitá-lo conduzir os questionamentos fundamentados em teorias e hipóteses, ao mesmo tempo que, oportuniza ao entrevistado dar vazão a elementos que não tenham sido previstos pelo investigador e que tenham relevância para o entrevistado.

[...] ao mesmo tempo em que valoriza a presença do investigador, oferece todas as perspectivas possíveis para que o informante alcance a liberdade e a espontaneidade necessárias, enriquecendo a investigação (TRIVINÓS, 1987, p. 146).

Sendo assim, antes de iniciarmos a entrevista propriamente dita, elaboramos um primeiro roteiro (APÊNDICE D) que foi estruturado em quatro módulos:

1. Dados pessoais (o que incluía formação educacional e o tempo que lecionava na Rede de Ipojuca);
2. Concepção sobre o corpo e de sujeito;
3. A importância do currículo educacional na formação do sujeito e seu papel na Educação física;

4. Percepções acerca da importância de se construir o currículo da Rede por meio da elaboração da unidade didática: Práticas Corporais de Aventura.

As entrevistas foram realizadas pelo pesquisador e tiveram a duração de trinta (30) minutos, aproximadamente, cada uma. Foram realizadas individualmente, no período de dezembro de 2019 a fevereiro de 2020. Todas as entrevistas foram áudio-gravadas com a permissão dos participantes e transcritas diretamente para o computador respeitando a fala dos entrevistados.

Os procedimentos adotados para a realização das entrevistas seguiram as seguintes orientações de Richardson et al. (2012):

- a) inicialmente, foram explicados o objetivo e a natureza do trabalho, como também, justificaram-se os critérios para a sua escolha;
- b) garantiu-se o anonimato do entrevistado;
- c) orientou-se o entrevistado sobre o fato de que ele poderia interromper e pedir esclarecimentos sobre as perguntas apresentadas.

2.2 Procedimentos e análise dos dados

Neste estudo, optamos como procedimento para a análise dos discursos⁶ dos professores a utilização dos métodos de análise do conteúdo por temática de acordo com Bardin (2011) que, de forma geral, é caracterizada como:

um conjunto de técnicas de análise das comunicações, visando obter, por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores [...] que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção [...] dessas mensagens. (BARDIN, 2011, p. 48).

Para isso, realizamos entrevistas semiestruturadas com cinco professores de Educação Física da Rede de Ipojuca.

Após a realização e a transcrição de todas as entrevistas semiestruturadas, tomamos como referências Bardin (2011) e Bauer e Gaskell (2002) para realização das análises do conteúdo das entrevistas, percorrendo as seguintes etapas:

⁶ O discurso é uma rede de enunciados ou de relações que tornam possível haver significantes. A palavra discurso tem em si a ideia de percurso de movimento, o objeto da análise do discurso é estudar a língua em função de sentido. Cada sociedade tem seus propósitos culturalmente estabelecidos na ordem de diferentes discursos sempre serão políticos. (NOVENA, 2004).

a) pré-análise: organizamos o material que seria analisado; fizemos uma leitura das entrevistas na íntegra para que fosse formado um sentido para o conjunto de proposições; organizamos em seguida as ideias iniciais conforme as falas dos professores e a temática das mensagens; organizamos as falas em blocos, conforme as questões da pesquisa;

b) tratamento do material: realização da leitura de cada entrevista observando o sentido das falas com o objetivo de encontrar categorias que nos proporcionassem vir a responder as questões da pesquisa. Nesse sentido utilizamos a categorização semântica, por nos permitir criar categorias considerando a similaridade e a frequência nos discursos dos sujeitos participantes da pesquisa;

c) interpretação dos resultados: analisamos reflexivamente os dados encontrados, dialogando com as falas dos professores investigados com os pensamentos dos autores que foram utilizados como base na construção do referencial teórico deste trabalho.

Utilizamos como eixos para a nossa reflexão as seguintes categorias analíticas: Currículo e Práticas pedagógicas. Como categorias empíricas: Currículo da Rede Ipojuca, Docentes de Educação Física e Práticas Pedagógicas no ensino da Educação Física.

Ainda de acordo com as orientações de Bardin (2011), elaboramos alguns indicadores para a análise de conteúdo (APÊNDICE B) e, posteriormente, o quadro de análise dos dados composto pelas categorias empíricas e suas respectivas unidades de contextos e de registro.

QUADRO 01 - Categorias empíricas de análise

CATEGORIA	DOCENTES DE EDUCAÇÃO FÍSICA	
	Unidade de Contexto	Unidade de Registro
Características da categoria		
Aborda as concepções de corpo, de ensino e de sujeito dos docentes de Educação Física de Ipojuca e suas implicações para a construção do Currículo da Rede.	Concepções de corpo e sujeito no ensino da Educação Física	Concepção de corpo Concepção de formação de sujeito Concepção de Educação

CATEGORIA	PRÁTICAS PEDAGÓGICAS NO ENSINO DA EDUCAÇÃO FÍSICA	
	Unidade de Contexto	Unidade de Registro
Características da categoria		
Relacionada às Práticas Pedagógicas dos docentes, tendo clareza da Metodologia de ensino utilizada e suas bases epistemológicas.	Abordagens da Educação Física escolar	Planejamento Pedagógico
		Métodos de ensino
		Aprendizagens dos alunos
CATEGORIA	CURRÍCULOS DA REDE MUNICIPAL DO IPOJUCA	
Características da categoria	Unidade de Contexto	Unidade de Registro
Compreende os pontos negativos e positivos na construção da Unidade Didática como um exercício para a construção maior do currículo da Rede do Ipojuca e como os docentes se veem participando desse processo.	Currículo próprio da Rede de Ipojuca	Pontos positivos e negativos na construção da unidade didática
		Participação na construção do currículo de Ipojuca

É importante salientarmos que a análise desses dados procurou fornecer uma base crítica para a Rede do Ipojuca referente à construção do seu Currículo de Educação Física, utilizando-se das concepções dos professores que compõe a Rede, assim como dos teóricos que enriquecem a educação em nosso país.

2.3 Sujeitos da pesquisa

Para o desenvolvimento da pesquisa, tivemos como sujeitos participantes da investigação os (as) professores (as) de Educação Física que atuam na Rede de Ipojuca, mais especificamente, no município Nossa Senhora do Ó.

A Rede de educação do Ipojuca possui, segundo o Censo realizado em 2018,

noventa (90) escolas de ensino fundamental, entretanto, apenas onze (11) destas atuam com os anos finais do Ensino Fundamental. As escolas estão divididas em cinco (5) distritos, sendo eles: Camela, Ipojuca Centro, Porto de Galinhas, Serrambi e Nossa Senhora do Ó, sendo esse último o local onde ocorreu nossa pesquisa.

O distrito possui algumas creches e cinco escolas municipais, dentre elas temos: a escola Municipal Armando da Costa Brito, escola Municipal Mário Júlio do Rego com turmas dos anos finais do Ensino Fundamental, assim como a escola Municipal Padre Pedro de Souza Leão que não participou do processo das entrevistas, pois sou o único professor de Educação Física a compor o quadro docente dessa escola.

Temos também a escola Municipal Professora Maria Das Dores Cavalcante Albuquerque e a escola Municipal Integral Eduardo Campos, que também não fizeram parte da pesquisa por trabalharem unicamente com os anos iniciais do Ensino Fundamental.

Convidamos, assim, para fazer parte da pesquisa os professores das Escolas Municipais: Armando da Costa Brito e Escola Municipal Mário Júlio do Rego. A primeira escola possui em seu quadro três (3) professores efetivos de Educação Física, a segunda possui (2) dois professores efetivos.

Os professores foram convidados a participar do estudo, estando cientes desde o primeiro momento, sobre a realização da entrevista semi-estruturada e da construção de forma coletiva da Unidade Didática sobre Práticas Corporais de Aventura, instrumentos esses, analisados pelo pesquisador na busca por responder as questões que fundamentaram a construção desse estudo. Para isso, procuramos explicar aos professores, primeiramente, o que é o Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional (PROEF).

É importante salientar que o PROEF busca auxiliar os professores de Educação Física a pensar, repensar e compreender sua realidade de ensino, sua prática social, superando as demandas e os desafios oriundos da prática educativa em Educação Física Escolar, sendo esse fato o que diferencia o mestrado profissional do mestrado acadêmico.

Essa informação foi de suma importância para que os professores pudessem perceber que o intuito dessa pesquisa é oferecer subsídios, não só teóricos, mas também práticos que possibilitem auxiliar na melhoria do ensino da Educação Física na Rede do Ipojuca.

Para isso, procuramos contribuir com dados que auxiliassem na construção de um currículo próprio da Rede de Ipojuca. Um currículo que valorizasse a história, a cultura, os ideais de sociedade e de ser humano presentes no Município, assim como, no estado de Pernambuco, na Região Nordeste e no País.

Para que isso fosse possível, tomamos como objetivo analisar as concepções de corpo e as metodologias de ensino presentes nas práticas pedagógicas dos professores de Educação Física da Rede Municipal do Ipojuca, utilizando como instrumento de amostragem a construção da unidade temática: Práticas Corporais de Aventura, por ser um conteúdo novo no qual os professores não estão acostumados a trabalhar e que não estão tão familiarizados.

2.4 Procedimentos da pesquisa

No primeiro encontro realizado com os professores da Rede, apresentamos o que seria feito durante esse período de coleta de dados e como seria feita a análise desses dados coletados.

No segundo encontro, realizamos uma revisão de literatura que consistiu em apontar autores que subsidiam os temas estudados: Currículo e documentos oficiais nacionais e estaduais; Práticas Corporais de Aventura no âmbito escolar; Concepções de Corpo; Concepções Metodológicas de Ensino e Unidade Didática.

Os professores passaram então a salientar a falta de conhecimento sobre a Temática Práticas Corporais de Aventura por não terem cursado nenhuma disciplina, ao menos, semelhantes nos cursos de formação. Afirmaram que em algumas instituições, na época de sua formação e ainda hoje, a disciplina é ofertada apenas para o curso de Bacharelado com práticas voltadas para o lazer turístico. Outros afirmaram ter cursado ou ter vivenciado em suas formações esse conteúdo, mas que o conhecimento adquirido na época não foi suficiente para se sentirem confortáveis em dar conta de tratar desse novo eixo em suas aulas de Educação Física.

Durante esse momento, questionou-se quais as possibilidades de execução das Práticas Corporais de Aventura de uma maneira que não fugisse da realidade da Rede, como por exemplo: recursos materiais necessários, infraestrutura, expectativas e cobranças, realidade dos alunos, entre outras.

Vale destacar, que as maiores preocupações de alguns docentes tratavam em mais ênfase para as questões de recursos materiais e financeiros que nem eles nem os alunos teriam como dar conta de ter.

No terceiro encontro, realizamos uma palestra que fez parte do I Seminário de Educação Física da Rede, na qual tratamos sobre as seguintes questões: Quais são as orientações curriculares contidas na BNCC no que se refere à Educação Física? Como as Práticas Corporais de Aventura se encontram na BNCC? Como essa nova temática poderia ser tratada na Rede de Ipojuca? E, principalmente, quais seriam as concepções de corpo e de metodologia que poderiam embasar o currículo do município de Ipojuca?

Discutimos, assim, sobre a indicação da BNCC ao tratar o ensino das Práticas Corporais de Aventura apenas nos anos finais do Ensino Fundamental e se a Rede poderia trazer esse conhecimento também nos anos iniciais. E como aproximar esse conhecimento a realidade escolar social e cultural dos alunos e professores da Rede do Ipojuca?

No momento seguinte, encontramos os professores participantes da pesquisa da Rede em uma das escolas do distrito de Nossa Senhora do Ó para elaborarmos a Unidade Didática de forma coletiva, na tentativa de fazermos um exercício para que todos percebessem as nuances e os desafios na elaboração futura de um currículo próprio na Rede. Construção essa que teve como base as concepções educacionais dos professores na formulação da Unidade.

Começamos, portanto, a pensar coletivamente sobre as divisões apresentadas pela BNCC, na qual as Práticas Corporais de Aventura se encontram divididas em: Práticas Urbanas no 6º e 7º ano do Ensino Fundamental e as Práticas da Natureza no 8º e 9º ano do Ensino Fundamental e sobre a possibilidade da Rede tratar desses conteúdos a partir dos anos iniciais do Ensino Fundamental.

Com relação à divisão dos conteúdos, os professores reconheceram a importância de se dividir as Práticas em Urbanas e de Natureza, mas discordaram das indicações da BNCC sobre quando cada prática deveria ser ministrada, uma vez que, afirmaram ser importante adequar o conteúdo às características da turma em que estão lecionando e o que pode mudar a cada ano.

No entanto, os professores se mostraram conscientes da importância de se tratar diferentes práticas ao longo dos quatro anos finais do Ensino Fundamental, para

que se possa garantir a ampliação do conhecimento dos alunos sobre a temática e a sua relação com o mundo.

Em seguida, passamos a analisar e assim dialogar sobre as habilidades e competências contidas na BNCC e no documento do Estado de Pernambuco. Questionávamos se tais indicações davam realmente conta das características de nosso alunado, uma vez que, o documento nacional, por ter um caráter genérico, consegue em muitos momentos dialogar com algumas regiões de nosso país, mas não com outras, cabendo a nós educadores superarmos as limitações e as incoerências que possam estar contidas em cada documento.

Com a realização das análises sobre os documentos, os professores acharam que se torna pertinente manter as habilidades propostas pelo documento estadual, por entenderem que elas se complementam.

Passamos então a questionar quais os conteúdos seriam possíveis de ser tratado nas aulas. Surgiram assim, as indagações sobre o alto custo financeiros de muitas das Práticas Corporais de Aventura, a falta de infraestrutura adequada tanto nas escolas, como nas áreas ao redor, como áreas públicas de lazer coletivo (praças, quadras, campos).

Os professores salientaram que possuíam poucos conhecimentos sobre quais modalidades compõem as Práticas Corporais de Aventura, uma vez que, afirmaram muitas vezes conhecerem apenas as práticas de caráter esportivo que são apresentadas pela mídia. Citaram práticas como: Asa-delta; Balonismo; Corrida de aventura; Escalada; Mergulho; Paraquedismo etc.

Como práticas Urbanas foram citadas as práticas do *Skate*; Ciclismo; *Slackline*, *Le Parkour*, havendo incertezas, por parte de alguns, se o Ciclismo realmente é uma Prática Corporal de Aventura Urbana por se tratar de uma modalidade consolidada como esporte olímpico desde a primeira edição dos jogos na era moderna.

Finalizando a Unidade Didática sobre Práticas Corporais, os professores participantes desse momento ficaram com cópias da produção para que refletissem sobre o que foi construído, podendo melhorá-la e modificá-la em sua prática.

No momento posterior, realizamos uma entrevista semiestruturada com cada um dos professores, individualmente. Tornando-se mais um instrumento de análise.

2.5 Considerações éticas

O projeto de pesquisa recebeu a carta de concessão pela Secretaria de Educação de Ipojuca, em (ANEXO B), e a aprovação pelo Comitê de Ética em Pesquisa da Plataforma Brasil no ano de 2019, com número de registro do Certificado de Apresentação para Apreciação Ética (CAAE): 20021419.9.0000.5192, em (ANEXO C), com número do parecer: 3.639.857.

3 DESVELANDO AS CONCEPÇÕES DA PRÁTICA PEDAGÓGICA DE PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA DA REDE MUNICIPAL DO IPOJUCA/PE

3.1 Perfil dos sujeitos da pesquisa

Num primeiro momento, para contextualizar, sumariamente, as falas dos entrevistados, apresentamos um breve quadro contendo o perfil dos docentes, buscando compreender um pouco da trajetória profissional desses sujeitos. Para isso, vale destacar que, na entrevista semiestruturada realizada, fizemos perguntas referentes à formação inicial, tempo de formação, formação continuada e tempo na Rede de Ipojuca/PE. Segue abaixo o quadro do perfil dos professores:

QUADRO 02 – Perfil dos Docentes

Identificação	Graduação (Instituição)	Tempo de Formação (Anos)	Formação continuada (Titulação)	Tempo na Rede de Ipojuca (Anos)
P1	UFPE	17	Especialização	10
P2	UFPE	14	Especialização	10
P3	UPE	13	Especialização	10
P4	UPE	12	Mestrado (em andamento)	09
P5	UFPE	11	Doutorado (em andamento)	10

Observa-se que todos os professores afirmaram ter estudado em Universidades Públicas e que têm mais de dez anos de conclusão do curso de Educação Física. Estabelecendo uma relação entre formação e tempo de experiência no magistério, foi possível perceber que, exceto um docente, tem menos de dez anos de prática pedagógica na Rede, em questão.

É importante destacar que todos os docentes entrevistados possuem curso de especialização, um deles está em fase de conclusão do Mestrado e outro no segundo ano do Doutorado.

Sendo assim, percebemos que os professores participantes desse estudo, apresentam um bom nível de qualificação profissional e que ainda buscam pela ampliação de suas formações, na procura por cursos de pós-graduação *stricto* e *lato sensu*, para uma melhor formação. Esse cenário é de fundamental importância para que haja um ensino mais qualificado, bem como para que haja uma maior valorização da categoria.

3.2 Concepções de corpo e de sujeito no ensino da Educação Física: O que dizem os professores?

A Educação Física, como vimos anteriormente, ao longo da história, passou por inúmeras mudanças, muitas vezes, associadas diretamente ao contexto social, cultural e político. Nessa perspectiva, consideramos que essa disciplina vivenciou uma longa trajetória no ensino escolar do nosso país até ser reconhecida como um componente curricular da educação básica. Entretanto, ainda hoje, percebemos que EFE, apesar dos avanços, infelizmente é vista com pouco prestígio em muitas escolas. Podemos evidenciar esse cenário na fala de quatro dos cinco professores entrevistados.

P2: Acredito que hoje a gente já conseguiu superar um pouco, socialmente falando, a maneira como era vista a Educação Física, com o fato dela ser compreendida como uma disciplina que faz parte da grade curricular do ensino. Mas vejo que para muitos professores, gestores, educadores em geral, a Educação Física é vista como um momento de descanso, como um tempo para o aluno relaxar. Desvalorizando a disciplina enquanto área de conhecimento. A Educação Física sempre fica em último plano, mesmo assim, acredito que estejamos avançando. Embora, ela quase tenha sido excluída do Ensino Médio, recentemente, para mim isso é um sinal de que, ou a gente luta, ou vamos perder espaço realmente.

P3: A Educação Física ainda não tem o destaque merecido, ainda existe muito preconceito, muita falta de valorização.

P4: Eu percebo a Educação Física como uma disciplina inferiorizada, não sendo vista com tanto prestígio como as outras e que geralmente relacionam a Educação Física uma prática apenas para fazer exercício, ou como lazer. Se no caso o aluno está com aula vaga, esperam que o professor de Educação Física leve os alunos para a quadra.

P5: Acho que a gente ganhou um pouquinho de espaço. A disciplina está mais reconhecida, mas vejo a Educação Física como uma disciplina, ainda muito aquém do reconhecimento de outras disciplinas mais tradicionais,

digamos assim, como Matemática ou Língua Portuguesa. Houve avanços, mas tem muito que avançar ainda.

As falas dos professores corroboram com o que é apontado por Darido (2018, p. 02), sobre as visões existentes com relação à Educação Física na escola ser uma disciplina de “caráter meramente recreativo, descompromissado e alienante ou a redução à prática esportiva, na qual se selecionam os alunos mais aptos e se ignoram os demais”. Como destacado, a Educação Física é compreendida em muitos momentos como uma disciplina relegada meramente ao fazer, descontextualizada de sentidos e significados.

Para os docentes entrevistados apesar dos desafios, a disciplina Educação Física vem consolidando-se no sistema educacional vindo a ser percebida, explicitado em suas falas, como uma concepção educacional voltada para uma visão crítica e reflexiva do ensino, na qual o ensino-aprendizagem é compreendido como meio para a transformação do ser humano e da sociedade.

Essa visão dos professores corrobora com Paulo Freire ao afirmar que “a práxis, porém, é reflexão e ação dos homens sobre o mundo para transformá-lo. Sem ela, é impossível a superação da contradição opressor-oprimido”. (1997, p. 38). Freire nos mostra que a Educação é um meio para superar as diferenças de classes impostas na relação de poder existentes na sociedade capitalista.

P1: Acredito que a Educação é transformadora. A educação, com todos os personagens, tem uma capacidade ilimitada de transformação, tanto da personalidade dos nossos alunos, como também da sociedade.

P2: Vivemos em um momento de transição, mas para mim, a Educação sempre será um norte. Em qualquer ponto que a gente tente caminhar socialmente, politicamente, para mim a Educação é o ponto chave para a formação social, para a formação política, para tudo.

P3: A educação é a chave para uma sociedade desenvolvida, não só economicamente, mas também moralmente. A educação é a base e tudo.

P4: Para mim, dentro da perspectiva que eu acredito, educação é a mediação que torna o homem humano. Na perspectiva do trabalho educativo é que a gente humanifica os homens, a partir disso, levando eles a elevação do pensamento, a transformação da consciência. Para mim, é isso.

P5: De um modo menos formal, digamos assim, eu acredito que a educação, ainda, é uma forma de inclusão social. Para mim, é uma forte arma de inclusão social, onde o indivíduo tem a oportunidade de se conhecer, de se inteirar no mundo, de entender porque ele faz algo. A escola, para mim, é o ambiente mais propício para isso.

Após os professores terem deixado claro suas concepções de educação, que como vimos, possui um entendimento mais crítico voltado para o social, questionamos que tipo de sujeito os professores pesquisados almejam ajudar a formar. Buscamos tratar de tais questões por corroborarmos com o que foi abordado pelo Coletivo de Autores (1992, p.15),

É preciso que cada educador tenha bem claro: qual o projeto de sociedade e de homem que persegue? Quais os interesses de classe que defende? Quais os valores, a ética e a moral que elege para consolidar através de sua prática? Como articula suas aulas com este projeto maior de homem e de sociedade?

A partir disso, percebemos nas falas dos docentes, que todos se voltaram para uma perspectiva crítica, uma vez que defenderam a importância de o aluno perceber, questionar e compreender o que está posto na sociedade em que ele vive. Alguns acrescentaram que assim os alunos podem ser capazes de partilhar, construir e reconstruir os conhecimentos que são aprendidos na escola.

P1: Sempre preso por um sujeito crítico, né? Que tenha um conceito que ele define, que ele percebe, que ele tenha um próprio senso, e seja capaz de dar opiniões sobre aquilo que ele percebe, do que ele vive. Nas aulas eu tento passar mais ou menos isso: eu dou a informação, esclareço a informação, mas deixo em aberto para que ele seja crítico sobre aquilo que ele está escutando. Não dá o conhecimento como verdade absoluta, mas como conhecimento a ser questionado. Quero que ele seja formado assim, como um ser crítico.

P2: Eu tento formar meus alunos da maneira mais crítica possível. Eu sinto que essa geração de alunos é muito apática, eles esperam que o conhecimento venha até eles, enquanto na verdade eles podem colocar o que querem e não apenas esperar que venha algo. Sou muito de lançar os questionamentos, principalmente, tendo como base questões da atualidade. Então, o aluno que eu espero estar formando, acima de tudo, é um aluno crítico, mas um aluno que respeite o próximo. Ou seja, pessoas humanizadas. Tento trazer esse lado humanístico.

P3: Um aluno crítico e atuante na sociedade.

P4: Um homem que seja consciente das objetivações da realidade. Que ele não só enxergue, mas que ele perceba e consiga a partir disso, criar conceitos, perceber as regularidades e modificar a sociedade.

A partir do que foi observado nas falas, podemos refletir que por sermos um país democrático, ao menos na constituição, é imprescindível, contribuirmos enquanto docente para a formação de um sujeito que possa se analisar e analisar o mundo em sua volta de maneira crítica e ser atuante em seu meio.

Buscando perceber se os professores compreendem o sujeito em sua totalidade ou numa visão dicotômica, questionamos aos professores participantes da pesquisa: Quais as suas concepções sobre corpo?

Dos cinco docentes, dois destacaram que o corpo é um meio de comunicação, que através dele é possível o aluno se posicionar criticamente na sociedade. Além disso, para um deles (P4), mais especificamente, o corpo faz parte de uma construção cultural e histórica.

P1: Gostaria que meus alunos tenham noção de corpo, sobre a corporeidade, serem capazes de definir conceitos próprios e poder questionar o que está posto, e de saber definir com o corpo aquilo que ele aprendeu.

P4: Vejo o corpo como uma construção cultural, que carrega em si sentidos e significados que variam de acordo com o contexto histórico. Nas aulas, o corpo é o que permite a cada um, a sua maneira, explorar as manifestações da cultura corporal.

Percebemos que essa concepção de corpo presente nos discursos dos docentes corrobora com o que é abordado pelo Coletivo de Autores (1992) quando afirmam que a cultura corporal é o resultado de conhecimentos socialmente produzidos e historicamente acumulados pelo homem. Os autores ainda afirmam que esse é um conhecimento que deve ser adquirido pelo aluno na escola. Destaca-se a importância de compreender que é por meio do corpo e do movimento humano que se constrói as marcas de uma sociedade democrática, justa e plural.

Outros dois professores se aproximam de uma concepção biológica e fisiológica do corpo, destacando alguns olhares voltados para a questão da experimentação do movimento por meio da técnica ou da capacidade de conhecer

suas limitações e possibilidades. Além de entenderem o corpo como um meio de expressão, de aprendizado, de ter e dar prazer.

P2: Para mim, corpo é vivência, onde encontramos as ferramentas necessárias para nossas aprendizagens, como também a experiência que oferece novas e tantas possibilidades. Nas minhas aulas busco oportunizar a experimentação entendendo que existe a técnica, mas que podemos vivenciar enquanto movimento corporal. Penso que, a técnica deve ser considerada nas aulas de Educação Física como imagem de demonstração e não como algo que limita e/ou afasta o aluno da experimentação, e o corpo deve ser pensado como sujeito dessa vivência, o corpo vivido, protagonista que transcende na busca da aprendizagem e do prazer.

P5: O corpo é o indivíduo, um indivíduo biológico e comunicativo. É por meio do corpo que o indivíduo se expressa em sua corporeidade. Acho que o corpo é tudo, é um meio de linguagem, é um meio biológico, é um meio de dar e receber prazer.

Identificamos na fala dos professores uma compreensão de corpo em seu sentido contemporâneo. Na qual “pode-se afirmar que a dimensão corpórea do homem se materializa nas três atividades produtivas da história: linguagem, trabalho e poder” (COLETIVO DE AUTORES, 1992, p. 27).

Desse modo, analisamos as respostas dos professores ao questionarmos suas concepções de sujeito e posteriormente suas concepções de corpo. Vemos que, os professores apontam para a formação de um sujeito crítico, entretanto, possuem uma visão fragmentada desse sujeito ao abordarem diferentes visões acerca do corpo.

Consideramos que isso seja resquício da construção histórica da sociedade, na qual, em diversos momentos, o corpo foi percebido, na maioria das vezes, de maneira dicotômica: corpo-alma e corpo-mente, dentro dos conceitos biológico, sociológicos, filosóficos e teológicos. Como afirma Gonçalves:

Na história do pensamento filosófico, a problemática do homem e do seu mundo oscilou sempre entre dois polos: o corpo e a alma, o conhecimento sensível e o conhecimento inteligível, o mundo da matéria e o mundo do espírito, a vida terrena e a vida ultraterrena (GONÇALVES, 1994, p.41).

Buscamos compreender como os professores organizam a prática pedagógica e para isso questionamos como eles desenvolvem seus planos de ensino e aprendizagem para a disciplina de Educação Física.

Os professores mencionaram que buscam, primeiramente, fazer uma avaliação diagnóstica dos conhecimentos que os alunos possuem, não só dos adquiridos no ensino formal, nos anos anteriores, mas também durante a vida. Dois deles mencionaram adequar seus planejamentos à realidade dos alunos.

Entendemos que a concepção de metodologia apresentada pelos professores entrevistados corrobora com o que é tratado nas Teorias Críticas de Currículo. Como pode ser visto em Freire (1971) quando o autor afirmou que o educador precisa selecionar e relacionar os conteúdos a serem trabalhados com a realidade dos educandos, sendo assim é fundamental fazer um levantamento dos conhecimentos prévios desses sujeitos.

Destacamos aqui, a fala do professor (P3) afirmando que ao realizar essa avaliação diagnóstica observa que o histórico de vida de muitos alunos é marcado por comportamentos violentos, o que faz o professor tentar adequar suas aulas para que possa tratar desse contexto. O que ele chama de uma visão mais humanizada das aulas.

P1: Temos aqui na nossa escola uma peculiaridade que é o aluno que vem do contexto rural, onde lá ele não tinha aulas de Educação Física nos anos iniciais. Como aqui é anos finais, faço primeiro uma diagnose da carga de conhecimentos que ele traz, o que ele traz da infância dele, o que ele viveu nas suas experiências de vida. Daí vou trabalhar o bimestre em cima disso.

P3: A gente tem um público um pouco difícil, aqui é uma região que sofre muito com as questões de violência, então eu busco muito na minha prática estar tratando dessas questões também. Resolver os conflitos de forma mais pacífica. A gente tenta olhar por esse lado, uma visão mais humanizada para as aulas.

Nesse momento, direcionamos a entrevista para as concepções metodológicas utilizadas no planejamento das aulas dos docentes. Eles nos apresentaram diferentes concepções e em alguns momentos, um ecletismo teórico, talvez por falta de convicção ou por falta de clareza, ao aproximarem suas metodologias de ensino com as Concepções Teórico-Metodológicas da Educação Física.

Dentre os cinco professores, três destacaram que se aproximam da abordagem Crítico-Superadora, mesmo coexistindo na área da Educação Física várias concepções, por entenderem que essa concepção é a que melhor se adequa às suas perspectivas enquanto professor.

No entanto, um dos professores afirmou que isso também se deve ao fato de ter recebido uma grande influência em sua formação acadêmica direcionada para as abordagens críticas. Tal afirmação corrobora com o que fora apontado, anteriormente, neste trabalho sobre a construção do currículo ocorrer por meio de intencionalidades, ou seja, o tipo de sociedade e de cidadão que se deseja ajudar a formar.

P3: A gente na formação acadêmica sofre grande influência dos professores em relação às abordagens críticas, sendo assim, me aproximo mais da abordagem Crítico-superadora, mas não desmerecendo as demais. Sempre busco trazer o que há de bom nas outras abordagens também.

P4: Eu trabalho a Educação Física a partir da perspectiva da cultura corporal influenciada pela metodologia Crítico-superadora. A partir daí, tento trabalhar os cinco conteúdos da Educação Física nessa perspectiva.

Metodologicamente, a abordagem Crítico-Superadora entende a “aula como um espaço intencionalmente organizado para possibilitar a direção da apreensão, pelo aluno, do conhecimento específico da Educação Física e dos diversos aspectos das suas práticas na realidade social” (COLETIVO DE AUTORES, 1992, p.62).

Isso posto, identificamos coerência entre a concepção de corpo, sujeito e sociedade em seus vieses críticos traçados pelos professores com a abordagem metodológica Crítico-Superadora.

Contudo, é importante destacarmos, nesse contexto, a afirmação do professor (P2) ao dizer que do ponto de vista da prática, em algumas situações fica inviável utilizar a abordagem Crítico-Superadora.

P2: Utilizo a abordagem Crítico-Superadora, mas não apenas ela, porque a gente acaba misturando. Gosto muito de João Batista Freire. Ando bem próximo do que ele traz, principalmente, na questão do esporte enquanto educação, tentando alinhar, porque falamos muito sobre a teoria, mas a prática dificulta um pouco mais. Essa questão da abordagem é interessante, porque a gente acaba, dependendo da situação, nunca sendo específico em uma, acabamos permeando algumas, mas eu considero a minha prática, como sendo mais próxima da Crítico-Superadora, como já falei, porque eu sempre tento cutucar meus alunos com intuito de ajudá-los a entender como e porque aquele movimento faz parte da vida dele. O aluno muitas vezes não

entende o movimento como sendo parte da cultura e não pára para refletir. Ele sempre realiza o movimento com um propósito específico, como fazer o gol, mas sem entender que aquilo tem uma construção que permeia toda a vida dele. Eu sempre trago referências cotidianas para aproximar dessa reflexão.

Entretanto, o Coletivo de Autores (1992) ressalta a importância de todo professor ter uma metodologia de ensino clara e bem definida. Também podemos observar na fala de alguns professores, aproximações com outras abordagens como a Desenvolvimentista ou a abordagem da Saúde Renovada.

P1: Eu utilizo, o que a documentação nos dá de leque, né? Porque na verdade os documentos que orientam a gente para a formação do currículo, para o planejamento em si. Ele deixa essa situação em aberto. Como hoje eu vejo um apelo maior na sociedade, sobretudo na mídia, eu acho que tem uma produção melhor nesse sentido. Eu diria que tenho um viés voltado para a abordagem desenvolvimentista.

P5: Eu não sou um professor apegado apenas a uma concepção, acredito que a gente pode tirar algo de bom para a nossa prática das diversas concepções. Então, desde Go Tani, LeBoulch, Coletivo de autores, João Batista Freire, todas as referências das diversas escolas e acho que são importantes para o professor. Eu não sigo uma única concepção. Mas me preocupo muito com a discussão da saúde nas minhas aulas. Para mim, o brincar, o se divertir que é uma das vertentes da Educação Física, o aluno já faz. É importante ele saber o porquê ele brinca. Mas para mim o que legitima a Educação Física na escola é o aluno entender a saúde, não apenas no sistema biológico, mas a saúde como algo holístico. Aí minha preocupação é tratar a saúde e a partir dela elaborar minhas aulas. Ou até a concepção que ainda está sendo discutida, a concepção Plural, que traz as diversas contribuições das diversas escolas.

Fica evidente na fala dos professores que suas metodologias de ensino embora, em alguns momentos, não apareçam de forma clara e definida estão baseadas nas influências sofridas por eles, seja no processo de formação, ao receber as influências dos professores das Instituições de Ensino Superior, seja pelo currículo vigente ou pela concepção de ensino que o professor possua e compreenda ser a mais correta para a sociedade que se apresenta.

Ao nos depararmos com tais respostas, questionamos aos professores se eles compreendiam algum conteúdo como sendo mais importante para o ensino da Educação Física, de modo que pudéssemos avaliar o que o professor pensa como significativo.

O professor (P1) destacou que para ele os esportes são os conhecimentos mais importantes para a Educação Física Escolar, provavelmente, por ter tido uma formação esportiva na sua trajetória de vida, assim como, pelo fato de por muito tempo e ainda hoje, a Educação Física ser vista como sinônimo de esporte.

P1: Sim, os esportes. Particularmente, eu preferia que a Educação Física escolar tivesse um viés mais esportivista, mais voltado para esporte e para saúde, tendo em vista que, opinião própria claro, em acordo com a necessidade local, levando em consideração a necessidade do nosso alunado. Eu tenho uma visão de que a Educação Física teria uma produção maior com um viés esportivista e de saúde.

Compreendemos que o esporte é um eixo importante nas práticas corporais no ensino de Educação Física Escolar. No entanto, no fragmento de fala acima, percebemos que a concepção de ensino do docente direciona para uma prática escolar, predominantemente, esportivizada. Consideramos que isso seja ainda herança da época em que a Educação Física na escola era vista meramente como treinamento de esportes, na qual o professor assumia o papel de técnico e o aluno de atleta.

Sobre isso, ao tratar acerca de esporte como conteúdo da Educação Física escolar, Kunz (2004, p.85) afirma que “deve haver no mínimo uma transformação didático-pedagógica dos seus elementos básicos como os movimentos padronizados e as regras preestabelecidas de execução”.

Para os outros quatro professores, os temas da Educação Física são vistos como tendo o mesmo peso de contribuição no processo de formação do aluno. Entretanto, vale destacar que, na fala do professor (P5) ele salientou que todos os conteúdos listados no documento criado no estado de Pernambuco são compreendidos como importantes. Destacando assim a importância do documento para a construção dos seus planos de ensino e de aula.

P2: Todos são importantes para a formação do aluno.

P3: Não. Acho que todos são importantes, todos tem sua parcela de contribuição, não entendo que algum se sobressaia em relação aos outros.

P4: Não. Para mim todos são igualmente fundamentais.

P5: Não, acho que todos têm o mesmo peso. Todos que estão listados nas referências do Currículo de Pernambuco, para mim hoje possuem o mesmo peso.

Diante dos resultados obtidos, percebemos que, em geral, os professores se aproximam pedagogicamente da Teoria Crítica de Currículo, concepção apresentada por Silva (2010), uma vez que os docentes destacaram que suas concepções de sociedade, corpo e educação estão voltadas para um ensino que vise um sujeito crítico e atuante na sociedade, que possa ser capaz de transformar o meio em que vive.

Nesse contexto, direcionamos nossas questões para as orientações curriculares apresentadas nos documentos legais da educação e as concepções dos professores sobre esses documentos para a elaboração da sua prática pedagógica.

Nos discursos apresentados, vimos que os professores afirmaram utilizar os documentos oficiais como: Parâmetros Curriculares e Orientações Teórico Metodológicas do Estado para organizar o seu planejamento de ensino.

P1: A gente segue uma metodologia, né? Temos formações que dá um direcionamento do que fazer por unidade bimestral, e aí desenvolvo o conteúdo de acordo com o bimestre definido pelos documentos. Assim pode ser as práticas de Jogos e Brincadeiras, o bimestre de Lutas, o de Ginástica e assim sucessivamente.

P2: Desenvolvo meu trabalho, normalmente, em cima dos Parâmetros Curriculares e das Orientações Metodológicas do Estado. Sempre adaptando a realidade em que me encontro, juntamente com meu aluno, porque aqui na escola já passamos por várias fases. Antes não tínhamos quadra, só um espaço, não havia o material necessário, tudo isso acabava requerendo adaptações, mas sempre me baseando nas Orientações Metodológicas.

P5: Eu tenho duas aulas por semana em cada turma, sendo assim, eu busco seguir as orientações dadas pela equipe da Secretaria, os analistas de Educação Física. Sobre o conteúdo, eu tento desenvolver dentro de uma aula prática e uma aula teórica. Tento organizar o conteúdo prático dentro do que a gente está vendo na aula teórica.

Constatamos que os documentos curriculares são frequentemente utilizados pelos professores na elaboração de seus planos de aula e de ensino.

Neste sentido, os questionamentos referentes à entrevista semiestruturada foram direcionados para a importância do currículo educacional na formação do sujeito e seu papel na Educação Física, que trataremos na próxima subseção.

3.2.1 A importância do currículo educacional na formação do sujeito e seu papel na Educação física

Silva (2010) e Macedo (2013) afirmam que a palavra Currículo, etimologicamente, vem do latim *curriculum*, o termo significa “pista de corrida”, caminho a ser percorrido, no caso de um currículo escolar, esse termo se refere à busca da formação almejada.

Para Silva (2010, p. 15), o “Currículo é sempre o resultado de uma seleção, de um universo mais amplo de conhecimentos e saberes, seleciona-se aquela parte que vai constituir, precisamente, o Currículo”.

Partindo desse princípio, tentando responder a um dos objetivos da Pesquisa, durante as entrevistas com os docentes questionamos acerca do currículo utilizado por eles, pontos positivos e negativos, como eles percebem a Base Nacional Comum Curricular, principalmente, no que se refere ao novo eixo de ensino: Práticas Corporais de Aventura.

Além disso, buscamos compreender como os docentes entendiam a importância da construção, primeiramente, de uma Unidade Didática coletiva e de um currículo própria da Rede, bem como a sua participação nesse processo.

Questionados sobre qual o currículo os docentes utilizavam para construir seus planejamentos, a maioria afirmou seguir os Parâmetros Curriculares de Pernambuco (PCPE) e já procuravam buscar realizar algumas aproximações com o atual Currículo do Estado de Pernambuco (PERNAMBUCO, 2018).

P1: Eu me baseio no PCPE. A BNCC é um documento muito importante que abre um leque de possibilidades, mas a metodologia que a gente presa e segue é levar em conta a necessidade e tomar com base aquilo que cabe para ele [o aluno] aprender.

P2: Esse ano tivemos uma mudança, por conta da questão desse currículo de Ipojuca/PE, sendo assim, vou utilizar as orientações vindas desse currículo. Currículo esse que terá como base o do Estado.

P3: A gente segue as Orientações do Estado. Até porque o currículo de Educação Física ainda está sendo finalizado aqui na Rede Municipal. Eu

utilizo o PCPE porque esse documento do Estado ainda está em discussão. Acredito que não esteja totalmente pronto.

P4: Eu venho trabalhando com o PCPE, utilizo esse documento como base, apesar de não ser mais a proposta curricular de Ipojuca. Porque como Ipojuca não tem proposta, utilizávamos o PCPE. Ano passado mudou, a Rede orientou a utilização da BNCC, mas ainda assim utilizo o PCPE para construir meus planos de ensino, construir meus planos de aula. Utilizo esse documento para tudo.

P5: Sim, em Ipojuca eu sigo o currículo de Pernambuco (PERNAMBUCO, 2018).

Resolvemos, portanto, dialogar com os professores para sabermos o que eles compreendem sobre a BNCC e como ela se adequa ou não às suas concepções de ensino, de corpo, de sociedade e de educação.

Desta forma, podemos observar na fala dos professores, que eles pouco se aprofundaram com relação à leitura do documento, realizando apenas leituras superficiais de partes específicas ou algumas leituras que falam sobre a Base.

Evidenciamos ser necessário um maior estudo sobre a Base Nacional Comum Curricular, a fim de que os professores possam contribuir para a construção do Currículo da Rede elencando o que há de positivo na BNCC e trazendo para o currículo do Ipojuca o que não se encontra na orientação nacional, mas é pertinente de ser estudado de acordo com as demandas sociais, culturais e econômicas do município.

Isso pôde ser evidenciado na fala de um dos professores (P3) ao afirmar que não compreende como a BNCC dará conta das especificidades de cada Região do país. O que nos faz corroborar com o pensamento de Neira (2018) quando o autor questiona como em um país com território nacional tão grande feito o Brasil se pode afirmar quais são as aprendizagens essenciais a serem ensinadas.

Entendemos que, embora a BNCC tenha como ponto positivo: buscar garantir a existência de um ensino comum na educação básica do país, é um documento voltado para uma concepção tradicional estimulada por uma elite conservadora, uma vez que, orienta a formulação de currículos voltados para o desenvolvimento de habilidades e competências específicas que visa preparar a população, em sua totalidade, para o mercado de trabalho.

Nesse contexto, ao relacionarmos o que aponta Silva (2010) nas Teorias de Currículo com as concepções apresentada pela BNCC, percebemos que esse documento se aproxima das concepções Tradicional do Currículo por meio da Pedagogia Tecnicista, na qual o professor deve apenas transmitir o conteúdo e o aluno deve se apropriar dos conhecimentos necessários para se inserir no mercado de trabalho.

Ainda no que se refere à BNCC, identificamos nas entrevistas que os professores ainda não se apropriaram do documento em sua totalidade, talvez por não sentirem afetividade pelo documento ou pelo modo como foi construído.

P1: Sim. Eu li a área que trata da Educação Física, principalmente, a questão dos objetos de conhecimento para poder saber o que devo trabalhar e que nível de ensino é esperado se trabalhar dentro de cada ano.

P3: Um pouco, sou sincero. Ainda não acessei uma referência mais concreta sobre o documento. Mas de acordo com as leituras que já foram feitas, eu acho um documento válido. Acho valido a gente trazer coisas novas como busca fazer a BNCC. Agora, como é uma Base Nacional Comum aceito que ela deva ser pensada de uma maneira mais coletiva, respeitando mais as particularidades de cada região. É uma coisa que ainda, para mim, não está muito clara de como vai ser implementada de fato.

Os professores também relataram perceberem pontos positivos no documento, ao afirmarem que a BNCC traz uma boa distribuição dos conteúdos nos ciclos de aprendizagem, assim como, a sistematização dos jogos eletrônicos. Entretanto, eles fizeram ressalvas sobre esses pontos positivos. O professor (P4) afirmou que a BNCC não possui um alinhamento teórico com relação aos conteúdos a serem trabalhados.

Já o professor (P5) apontou para a falta de infraestrutura nas escolas da região como um fator limitador para o trato do conteúdo jogos eletrônicos.

P4: As positivas é que a BNCC traz a questão dos conteúdos bem distribuídos nos anos letivos, porém ela não tem um alinhamento teórico referente a esses conteúdos, não segue uma determinada linha teórica. A BNCC trata de habilidades e competências que nem sempre são possíveis dentro da realidade em que a gente está inserido.

P5: A BNCC para o Ensino Fundamental – anos finais, restringiu muito a questão do jogo, ao mesmo tempo, ela trouxe uma proposta de sistematizar o jogo eletrônico, mas que na prática não funciona bem, por causa da realidade que a gente tem, é difícil trabalhar esse conteúdo. O novo currículo de Pernambuco tentou consertar isso trazendo de volta o trabalho de jogo

para os anos finais do ensino fundamental, mas eu sinto que há uma tendência para a retirada desse conteúdo. Um conteúdo que eu acho importante, principalmente, por ser muito prático para o aluno.

Defendemos que a construção de um documento curricular realmente realizada pelos professores da Rede para a Rede, pode gerar essa afetividade e proporcionar essa aproximação e interesse do docente com o currículo construído.

Diante disso, buscamos identificar na fala dos professores quais os benefícios da construção de um currículo próprio da Rede e sobre qual modelo de currículo a Rede deve possuir.

Sendo assim, três, entre os cinco docentes, destacaram pontos importantes que devem ser considerados na elaboração de um currículo que considere, fundamentalmente, a realidade dos alunos.

Para o professor (P1), um currículo pouco crítico que não oferece margem para questionamentos, não é o que se deseja construir para a Rede do Ipojuca/PE.

P1: Eu creio que um currículo subjetivo, muito abstrato aonde a criança em si, ele vá, como podemos dizer, confrontar vários conceitos, acho que o melhor tipo de currículo, no qual ele vá questionar os conhecimentos já estabelecidos. Então, qualquer autor que tiver conceitos predefinidos, eu não sou de acordo.

O professor (P2) afirmou que o currículo de Ipojuca não deve seguir a mesma organização de conhecimento estabelecido pela BNCC de 2017, uma vez que, foi retirado da última e oficial versão do documento o eixo Jogos e Brincadeiras do 8º e 9º anos do Ensino Fundamental. No entanto, para o mesmo docente um ponto positivo de tal documento foi a inserção do eixo Práticas Corporais de Aventura.

P2: Eu não sei exatamente se posso fazer uma crítica, porque como estou começando com ele agora, colocando ele em prática, tenho que esperar mais um pouco para ver, mas algo que eu não compreendo na BNCC é o fato da temática Jogos e Brincadeira não serem mais tratados no 8º e 9º anos do Ensino Fundamental e também que um conteúdo específico como o de jogos eletrônicos a ser tratado no 6º e 7º ano não contempla toda a grandeza e a importância dessa temática na Educação Física Escolar. Já a entrada das Práticas Corporais de Aventura no currículo é algo que eu gostei muito. Gostei também dessa nova divisão do esporte, antes eu trabalhava com os esportes coletivos e individuais, mas acredito que essa divisão dos esportes como de rede, de rebatida foram positivas para o currículo. Mas como falei no início, eu preciso me apropriar mais sobre esses currículos e suas implicações.

O professor (P5) ressaltou que é de extrema importância discutir sobre currículo, no entanto, destacou que muitos dos problemas para o ensino da Educação Física é, na verdade, a estrutura física de muitas escolas.

P5: Para mim, discutir currículo é algo muito importante. Novas propostas vão sempre surgir, essas discussões nos permitem ver o que vem dando certo, quais são os pontos fracos da nova proposta. Agora, ao mesmo tempo que discutimos currículos novos e as suas intenções, porque o currículo é uma intenção, a de se discutir também, especificamente, para a Educação Física. Uma reforma estrutural de como a aula é pensada, numa diagramação de atividades da escola, qual a estrutura que o profissional vai ter, que a escola vai ter para que as aulas se materializem, porque se não for assim, vamos viver sempre a margem do que poderia ser o currículo para a Educação Física. O professor tem muitas dificuldades de colocar em prática tudo que ele gostaria, independente, de estar certo ou errado. Aí toda a discussão curricular deve vir também atrelada a uma discussão de estrutura, que é uma coisa que ainda estamos sofrendo. Muitas escolas sem espaços, sem estrutura, os materiais ainda não vistos pelas gestões, seja direta ou executiva como coisas eletivas. Então não adianta tratar de currículo se não tratamos de estrutura também.

Nesse cenário, uma das perguntas realizadas na entrevista para os professores foi o que o currículo de Ipojuca, no que se refere ao Ensino da Educação Física, deveria ter para ser realmente funcional e significativo para as aprendizagens dos alunos.

Foi interessante notar que os cinco docentes afirmaram que sobretudo, o currículo de Ipojuca deve contemplar às características próprias da região, para que haja de fato uma identificação e reconhecimento por parte dos alunos do protagonismo que ele exerce naquilo que é estudado.

P2: Acredito que Ipojuca é um local que tem peculiaridades locais, exemplo, temos acesso aqui a várias praias, existem jogos e atividades que são bem características da Região, então acho que, se a gente conseguisse aproximar com a nossa realidade temáticas como Dança, ou seja, trabalhar danças locais, acho que isso seria muito agregador, mas além das questões locais, acho importante primar nesse currículo o corpo como forma de expressão. Espero que esse currículo nos possibilite reivindicar melhores condições de trabalho, para que as atividades possam realmente acontecer.

P3: Eu penso muito nas características do lugar, porque Ipojuca é uma região que tem grande potencial e que muitas vezes não é explorado. Temos um litoral que possui práticas esportivas que poderiam ser exploradas e não são. Acho que isso deveria ser debatido, acredito que alguns desses esportes poderiam ser implementados para o currículo. Mas cabe discussão. A

Secretaria de Educação, conjuntamente, com os professores, poderia fazer alguma coisa nesse sentido, sabe? Buscando aproximar mais as características da Região com os conteúdos que vão ser trabalhados na sala de aula.

É possível perceber também que um dos professores (P5) destacou a necessidade de se ter um olhar crítico voltado para questões relacionadas à Saúde.

Além disso, percebemos nessa mesma fala, a importância de um currículo para Rede contemplar às Práticas Corporais de Aventura, uma vez que, elas se enquadram bem com as características da região.

P5: O currículo deveria se preocupar com o trato da saúde numa perspectiva ampla, e não apenas como algo pontual ou transversal. Porque temos um público muito carente de conhecimentos de saúde em relação ao trabalho. Têm muitos que já trabalham enquanto estudam, sendo assim, acho importante ele compreender como o trabalho dele influencia na saúde dele. Acredito que as Práticas Corporais de Aventura, por Ipojuca ser um município praiano e com muito terreno, temos muitas possibilidades de nos apropriarmos dessa temática na Região, então não pode faltar.

Notamos em P1 uma preocupação direcionada para questões de interdisciplinaridade, assim como para a diversidade cultural dos conteúdos.

P1: Coeso e padronizado, e ao mesmo tempo culturalmente diversificado, porque o currículo é muito abrangente, ele tem que ser um documento que se perceba e agregue todas as culturas. Tem que ser um currículo que leve em conta todas as demandas de cada disciplina e de cada professor.

Sobre isso, encontramos em Neira (2011) que um currículo influenciado pelo multiculturalismo plural defende o ensino que considere todos os conhecimentos, crenças, valores dos diferentes grupos, permitindo assim que os alunos de origens culturais diferentes possam atuar na cultura principal, conquistando igualdade nas oportunidades disponíveis no mercado.

Nesse sentido, no que refere-se à dimensão cultural do currículo, também corroboramos com o que aponta Freire (1967) quando afirma que é com a cultura que se inicia uma operação de mudança de suas atitudes, uma vez que o sujeito pode se tornar crítico percebendo-se enquanto indivíduo atuante do mundo em que vive.

Desse modo, o autor ainda afirma que é importante haver a construção do currículo numa dimensão humanista para que esse seja integrado e de libertação.

Nesse contexto, podemos destacar na fala do professor (P4) a importância de construir um currículo na Rede que seja crítico e que possa servir também como uma ferramenta para a transformação social.

P4: O Currículo deveria ser voltado para a transformação da sociedade, para a superação da ordem vigente. Uma concepção de homem, de Educação e de sociedade que transformasse, que superasse a realidade. Que esse currículo seja compreendido como um bem coletivo, que nos permitisse preparar os nossos estudantes para uma visão do bem maior, do bem coletivo e não só do individual. Como é promovido pelo sistema capitalista, que orienta a se pensar só no lucro, só no que a gente vai ganhar.

Partindo dessa perspectiva, buscamos saber dos docentes de que maneira eles poderiam participar da elaboração do currículo da Rede.

A partir das respostas, percebemos que todos os professores afirmaram poder contribuir participando das discussões acerca da temática nas formações continuadas, por exemplo, e que a experiência em sala-de-aula poderia ser muito útil nesse processo.

P1: Experiência, né? As experiências que tenho em sala de aula, de vários anos na Rede, contribuindo com opiniões que ajudem a diversificar cada vez mais o currículo de Educação Física.

P2: Acredito que na discussão mesmo, infelizmente, essa construção curricular via Secretaria de Educação foi colocada para nós professores de maneira muito corrida, não houve o envolvimento necessário dos professores nessa discussão, pois não é uma coisa pequena, existem etapas que devem ser debatidas, principalmente no currículo da gente que possui conteúdos bem distintos, ao meu ver. Então acredito que eu devo estudar mais sobre os currículos e participar de maneira mais efetiva na construção da proposta por meio dos discursos e debates que levem em consideração a experiência de todos esses anos que estou na Rede, possibilitando a construção de um currículo que esteja mais próximo da realidade.

P3: Participando das formações, dando contribuição, dando opinião, fazendo a leitura desses e de outros currículos, fazendo críticas também, pois é uma forma de melhorar o currículo. Resumindo, buscando participar de forma ativa.

P4: Poderia contribuir durante as discussões sobre a construção do currículo. Compartilhando minhas experiências e as minhas concepções.

P5: Acho que a contribuição que eu daria, seria como adaptar o que tá proposto em outras fontes. Por exemplo, como a gente utiliza o currículo de

Pernambuco como base para construir o de Ipojuca, a gente analisar o que é tratado no Currículo de Pernambuco que eu posso adaptar as características do aluno de Ipojuca. Então, a partir do momento que eu conheço o aluno, eu conheço as necessidades dele, eu posso contribuir de uma forma mais direta para a construção de um currículo que esteja mais próximo do aluno de Ipojuca, um currículo que se aproxime mais da realidade.

O docente (P5) destacou que uma maneira de contribuir para a formação do currículo de Ipojuca seria ajudar aos demais envolvidos em sua construção, analisando o novo Currículo de Pernambuco e assim adaptando o que está posto no documento para a realidade que se tem na Rede ipojucana.

As afirmações dos professores corroboram com a hipótese que levantamos ao início desse estudo, de que uma construção realizada com a participação dos professores se aproximaria ao máximo da realidade educacional da Rede.

3.2.2 Percepções acerca da importância de se construir o currículo da Rede por meio da elaboração da unidade didática: Práticas Corporais de Aventura

Vimos anteriormente na metodologia que foi realizada a construção de uma Unidade Didática sobre Práticas Corporais de Aventura, a qual serviu como exercício coletivo para que os professores pudessem perceber como se daria e quais as implicações de uma construção coletiva maior, como um currículo.

Nessa construção produzida, os professores puderam utilizar os seus conhecimentos acerca da BNCC e outros documentos oficiais como o Currículo de Pernambuco e o PCPE, sendo esse o momento no qual os docentes viessem a utilizar as suas experiências de ensino e a realidade vivenciada, cotidianamente, com os alunos da Rede, em questão.

Nas falas dos professores durante as entrevistas, percebemos como foi de suma importância a vivência desse exercício coletivo, uma vez que todos os professores afirmaram que a construção da Unidade Didática de maneira coletiva auxilia os docentes no trabalho pedagógico, pois é um momento rico em troca de conhecimentos entre eles, de definições de estratégias, de aproximação com a realidade da região e do alunado.

Foi abordado pelos docentes ainda que para o aluno uma construção coletiva pode trazer como benefícios a garantia de que todos os estudantes teriam acesso aos mesmos conhecimentos na Rede, independente da escola em que eles estivessem

estudando. Desse modo, oportunizando o acesso aos mesmos conhecimentos para todos, poderia haver uma melhoria na qualidade do ensino.

P1:A Unidade construída entre nós docentes, é bom porque todos vão trabalhar um único tema, mesmo que o aluno tenha que mudar de turma ou até mesmo de escola, há uma padronização. A dificuldade é pela questão das peculiaridades do local, às vezes você tem uma unidade temática como esportes de aventura e um local que não tem estrutura ou incentivo, às vezes, tanto por parte do corpo docente e da gestão da escola, geram dificuldades.

P2: Tem o benefício do próprio aluno quando ele muda de escola, por exemplo, ele vai conseguir, receber o mesmo conhecimento, mesmo que o professor trabalhe de modo diferente, mas o conteúdo é o mesmo. Enquanto, para o profissional (professor) que tem a dificuldade de trabalhar um determinado assunto, pode haver uma maior troca de conhecimentos, porque se está todo mundo trabalhando, mesmo que cada um esteja trabalhando a sua maneira, os mesmos conteúdos, os mesmos objetos de conhecimento. Acho que a colaboração ajuda a tornar o trabalho pedagógico mais fácil, mais coeso.

P3: É muito bom. Tudo que é construído coletivamente só traz benefícios, porque não fica uma coisa imposta por uma pessoa ou duas. Quando se é construído conjuntamente fica melhor, até porque os alunos da Rede toda ficam tendo acesso aos mesmos conteúdos, o que melhora a qualidade do ensino e o aprendizado, facilitando o trabalho da gente.

P4: É uma questão, principalmente, para os alunos e para as escolas, de ter um norte do que se trabalhar. Cada professor vai ter seu método, sua forma de trabalhar, mas tendo essa construção coletiva, a gente legitima de fato a Educação Física. Os estudantes de determinada escola, se porventura, precisar mudar para uma outra escola do mesmo município, eles vão ter um alinhamento do pensamento daquela Unidade Didática. Não vai acontecer de uma escola estar trabalhando Jogo e na outra estar sendo trabalhado Luta, então o aluno vai acabar caindo de paraquedas. Mas com a construção coletiva isso não ocorrerá.

P5: Sim, porque o aluno vai ter a oportunidade de vivenciar uma sequência de conteúdos, independentemente de onde ele esteja no município, os professores podem trocar experiências, sejam elas exitosas ou não. Tudo que se pensa junto é muito mais potente do que um pensamento solitário. Para mim, é algo essencial a ser feito.

É importante ressaltar que a escolha pela temática Práticas Corporais de Aventura para o exercício da construção coletiva da Unidade Didática se deu por três principais motivos: ser um eixo novo na BNCC a ser trabalhado na escola, por isso

pensamos que pudesse ser um grande desafio para professores; ser um eixo que a ser pensado pelos professores auxiliaria na troca de conhecimentos e experiência acerca da temática; e por ser um eixo que surge no momento em que a Educação Física passa a ser compreendida pela BNCC como Linguagem.

Entendemos que uma Educação Física compreendida como linguagem deve enxergar o corpo como um elemento a ser lido, traduzido, decifrado, capaz de se comunicar e interagir com base na cultura e na sociedade em que se está inserido. No entanto, isso não é o que vemos posto na BNCC referente às Práticas Corporais de Aventura.

Sobre isso, segundo o documento, as Práticas Corporais de Aventura são: [...] “formas de experimentação corporal centrada nas perícias e proezas provocadas pelas situações de imprevisibilidade que se apresentam quando o praticante interage com um ambiente desafiador” (BRASIL, 2017; p.218).

Desse modo, ao questionarmos aos professores sobre a inserção desse eixo na BNCC, pudemos perceber, em suas falas, que todos concordam com a inserção, mesmo ainda não tendo um conhecimento muito aprofundado sobre a temática.

Entretanto, os professores salientaram que as Práticas Corporais de Aventura devem compor o documento não pelas suas características de perícia e proezas corporais, mas pelo fato dessas práticas se adequarem, em certa medida, as características da região, uma vez que, Ipojuca possui um grande número de espaços, como, por exemplo: as praias da região, sendo propícias para a experimentação dessas práticas.

Sendo assim, não precisaria de espaços específicos construídos pelo homem para serem praticadas e nem de equipamentos específicos, a depender da prática. Isso seria algo positivo, uma vez que, a Rede possui muitas dificuldades na aquisição de materiais e espaços adequados para o ensino da Educação Física.

P1: Sim. É muito válido, porque é uma Prática atual, que vem sendo muito difundida e tem características bem regionais, peculiares, inclusive, da nossa região aqui. Temos muito a parte de trilha, de rapel, aqui temos muitos grupos que praticam algum esporte. Muitos dos nossos alunos já têm a prática do *slackline*, o *surf*...

P5: Na BNCC não sei nada aprofundando, ainda. Infelizmente. Mas acho que as Práticas Corporais de Aventura propiciam ao indivíduo poder fazer algumas práticas que não necessitam tanto de espaço ou de espaços especiais, equipamentos especiais, ele sem perceber já tá se expressando

muito através do corpo, só que ele às vezes não percebe isso, e o professor também às vezes não percebe para poder tematizar essa discussão na aula por meio desses conteúdos.

Por fim, questionamos aos professores o que eles esperam que seus alunos possam aprender ao final do Ensino Fundamental. Obtivemos como respostas:

P1: Assuntos não só relacionados à Educação Física, como: Ginástica, Práticas Corporais de Aventura, os temas da educação Física ou como os temas agregados, podemos trabalhar matemática, história, todos os temas interdisciplinares. Assim como, temas voltados para a formação da personalidade deles, voltados para a sociedade.

P2: Uma formação humanizada. Que meu aluno saia da escola compreendendo que as ações dele, que o movimento dele tem sentido e significado. Que ele não é uma peça solta, ao contrário, ele faz parte de um sistema, e que ele querendo pode contribuir positivamente para o sistema. Não sendo, simplesmente o bom cidadão, mas capaz de ser um cidadão crítico com uma participação realmente ativa e crítica historicamente. Capaz de olhar ao redor e ver como ele pode contribuir para modificar as injustiças que ele encontra na realidade em que vive. Um aluno que ao sair da escola, seja uma ativista, um cidadão, que pode contribuir ativamente para a sociedade.

P3: Primeiramente, eu desejo que meus alunos sejam conscientes de seus papéis na sociedade. Desejo formar alunos atuantes e pessoas que venham a desenvolver o gosto pela atividade física. E que ele propague esse conhecimento na busca por uma melhor qualidade de vida, tanto dele como de quem os cercam. Espero que meus alunos aprendam, primeiramente, a se relacionar melhor com seus colegas e que eles se tornem multiplicadores, do que é trabalhado aqui na escola. Onde a gente sempre enfatiza a questão da humanização, a questão do trabalho em equipe, do trabalho em grupo, de valorizar essas questões. Penso em alunos que sejam atuantes na sociedade em que ele está inserido.

P4: Gostaria que meus alunos, ao final do Ensino Fundamental, possam elaborar conceitos sobre o jogo, sobre o esporte, sobre a dança, sobre as lutas, sobre a ginástica entendendo que eles são fenômenos maiores, que são construções históricas, sociais, culturais, que devem ser perpassadas para eles. E de acordo com o que eles aprenderam, do que eles viram, eles podem modificar essas práticas e utilizá-las na vida deles.

P5: Gostaria que eles compreendessem que todo mundo tem suas dificuldades, todo mundo tem suas potencialidades. Gostaria que meus alunos apreendessem quais são as suas e quais são as das pessoas que cercam eles. Que eles entendessem o que é saúde em todos os aspectos, que eles tenham a vivência máxima da prática corporal, para que eles possam entender o que eles gostam de fazer e o que não gostam de fazer e o porquê. E por fim que eles entendam que a Educação Física talvez seja uma das

disciplinas mais práticas do ponto de vista de utilização do dia a dia deles, que eles reconheçam a Educação Física como uma disciplina importante para a vida.

Nesse momento da entrevista, como pudemos perceber os professores apresentaram preocupações relacionadas à formação crítica dos seus alunos, afirmaram que buscam desenvolver nas suas aulas uma formação crítica para que os alunos ao se apropriarem dos conhecimentos específicos da Educação Física e compreenderem a importância da disciplina em suas vidas, sejam capazes de questionar os conhecimentos que estão postos na sociedade, sejam capazes de mudar a realidade em que vivem.

Além disso, os professores defenderam que os alunos ao saírem do Ensino Fundamental sejam capazes de propagar esses conhecimentos para outras pessoas e assim ajudar a modificar a realidade em que se encontram.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A última seção desta dissertação visa estabelecer considerações finais a respeito do trabalho e sugerir algumas recomendações para futuros trabalhos relacionados ao tema principal. É importante salientar que a origem desse estudo se deve por causa da construção (no ano de 2020) de um currículo educacional próprio para a Rede de Ipojuca/PE, tendo como uma de suas referências a Base Nacional Comum Curricular.

Resultou-se assim, no primeiro momento, questionamentos sobre que concepções de corpo e de metodologia de ensino estão presentes nas práticas pedagógicas dos professores de Ipojuca/ PE? Como são significadas por eles?

Para que essas questões fossem respondidas, muitas leituras de livros, artigos, leis e textos foram realizadas. Apresentaremos de forma sucinta cada seção e retomaremos os objetivos para explicar se foram alcançados.

Sendo assim, essa dissertação teve como objetivo central analisar os discursos dos professores de Educação Física de Ipojuca/PE acerca das concepções de corpo e das metodologias de ensino presentes nas suas práticas pedagógicas.

No que se refere aos objetivos específicos da pesquisa, com o propósito de averiguar se os resultados deste estudo os evidenciaram, tínhamos: 1. Descrever as concepções de corpo e de metodologias de ensino presentes ao longo da história da Educação Física; 2. Compreender os discursos dos professores acerca das concepções de corpo e de metodologias de ensino presentes na construção coletiva sobre a unidade de ensino Práticas Corporais de Aventura; 2.1 Apontar para as possibilidades da construção de uma proposta curricular para a Rede Municipal do Ipojuca, a partir das bases pedagógicas apresentadas pelos Professores.

Considerando os objetivos estabelecidos, o primeiro objetivo foi evidenciado na seção 2 quando descrevemos sobre a concepção do corpo e das metodologias de ensino presentes na história da Educação Física, destacando os olhares sobre o corpo e sobre o currículo no Brasil, abordando aspectos acerca das teorias curriculares, tradicionais, críticas e pós-críticas que substanciaram essas construções.

Nesse sentido, entendemos que a Educação Física Escolar trouxe consigo marcas educacionais com traços higienistas, militaristas, biologicistas, das tendências tecnicistas, culturais das tendências críticas e pós-críticas fundamentadas pelos modelos educacionais e políticos que se configuravam no país em determinados

momentos da nossa história.

Essas concepções fundamentaram os currículos e os documentos oficiais que tivemos e os que foram elaborados mais recentemente. Contribuindo assim, na constituição de valores socioculturais, subjetivos e políticos no processo de formação discente.

Ainda nessa seção, tratamos das concepções de corpo e os aspectos metodológicos apresentados na Base Nacional Comum Curricular, sendo esse o atual documento a ser utilizado como instrumento norteador para a formação dos currículos nacionais ou em casos mais graves, a Base sendo utilizada como o próprio currículo de muitas Redes educacionais, o que remete à sociedade um reencontro com as concepções tecnicistas amplamente combatidas desde a década de 70.

Na terceira seção, apresentamos os caminhos metodológicos da pesquisa: tipo de pesquisa; procedimentos da análise dos dados; sujeitos da pesquisa; procedimentos da pesquisa e considerações éticas do estudo.

Sobre os caminhos metodológicos, num primeiro momento, realizamos coletivamente a elaboração de uma Unidade Didática sobre Práticas Corporais de Aventura. A escolha por esse Eixo Temático se deu pelo fato dele ser apresentado pela BNCC como um novo conhecimento a ser tratado na Educação Física Escolar, o que, a priori, foi entendido como sendo um grande desafio para os professores por não estarem habituados a tratar dessa temática nas escolas.

Sendo assim, essa elaboração foi de suma importância para que os professores pudessem ter a oportunidade de fazer desse exercício um momento para expor as suas concepções de ensino, corpo, formação de sujeito e trocarem conhecimentos.

Na etapa seguinte da pesquisa disposta na seção 3 que contempla o objetivo 2, analisamos as entrevistas semiestruturadas realizadas com os docentes da Rede para compreendermos melhor essas concepções de corpo, sujeito e metodologias presentes em seus discursos.

Nos discursos analisados, identificamos que para os professores entrevistados o corpo é um meio de comunicação, que através dele é possível o aluno se posicionar criticamente na sociedade. Foi sinalizado também que o corpo atua como um meio de expressão, de aprendizado e é parte da construção cultural e histórica. No entanto, para alguns professores o corpo é, essencialmente, tido como uma concepção biológica e fisiológica que possui limitações e possibilidades.

Devemos ressaltar que embora as concepções de corpo não sejam consenso nas falas, ficou explicitado que a perspectiva adotada nas práticas dos docentes apresenta uma visão crítica e reflexiva do ensino e que a educação escolar é um meio para a transformação do ser humano e da sociedade, sendo importante meio para formar um aluno capaz de partilhar, construir e reconstruir os conhecimentos que são aprendidos na escola.

Com relação à construção dos planos de ensino, os professores afirmaram que buscam fazer uma avaliação diagnóstica dos conhecimentos que os alunos possuem e procuram adequar à realidade dos alunos utilizando como base do seu planejamento documentos oficiais como: Parâmetros Curriculares Nacionais, as Orientações Teóricas Metodológicas do Estado, Currículo do Estado de Pernambuco e os Parâmetros Curriculares de Pernambuco (PCPE).

Questionados sobre a BNCC, os professores levantaram pontos positivos e negativos presentes no documento. O que justifica um olhar mais cuidadoso na construção de um currículo utilizando esse documento como base.

Nesse contexto, buscamos compreender quais benefícios trariam a construção do currículo próprio para a Rede. A partir disso, os professores destacaram que é fundamental o currículo ser crítico, que considere à realidade dos alunos, bem como às características próprias da região. Além disso, ressaltaram a importância de atuarem como participantes dessa construção, colaborando com as discussões nas formações continuadas ofertadas pela Rede e com experiências que adquiriram ao longo do tempo de docência.

Partindo desse contexto, defendemos que as construções curriculares devem ser fundamentadas por concepções democráticas de ensino, em que a comunidade escolar, professores, gestores e alunos possam construir um currículo repleto de sentidos e significados a serem ensinados, superando a concepção que está posta na BNCC, na qual remete à educação do homem, quase que exclusivamente, para o mercado de trabalho e ainda fere a concepção de sociedade justa, inclusiva e igualitária que tanto se procura construir.

Podemos concluir, ao confrontarmos as concepções apresentadas pelos docentes entrevistados com as Teorias de Currículo apresentadas por Silva (2010), que o currículo de Ipojuca seria de base crítica, tendo a concepção de corpo enquanto dimensão cultural e a Crítico-Superadora como concepção metodológica.

O currículo da Rede ainda, de acordo com a fala dos docentes, deveria

considerar à realidade dos alunos e deveria tratar, indistintamente, todos os conteúdos da Cultura Corporal, incluindo às Práticas Corporais de Aventura.

Destacamos ainda, que ficou evidenciado a partir das entrevistas realizadas que os pontos referentes às possibilidades para a construção do currículo são: utilizar os momentos de formação continuada numa perspectiva direcionada à construção desse currículo por meio de estudos e debates sobre a temática, levando em consideração a troca de experiências e conhecimentos dos professores com relação à Rede, experiências essas adquiridas mediante às suas práticas pedagógicas.

Além disso, vale destacar, que a partir da Unidade Didática sobre Práticas Corporais de Aventura produzida como um exercício coletivo com os professores de Educação Física da Rede de Ipojuca, produzimos uma sequência didática (APÊNDICE G) para as turmas do 6º ao 9 ano do Ensino Fundamental.

É importante saber que essa sequência didática foi feita à partir das concepções apresentadas pelos docentes na construção da Unidade Didática e que teve como finalidade trazer sugestões de aulas para os docentes da área e não uma receita pronta, uma vez que é importante sempre considerar às peculiaridade e necessidade da realidade de cada região.

Ressaltamos que outras pesquisas devem ser executadas para acompanhar e contribuir para a construção efetivamente do currículo da Rede de Ipojuca/PE como também de outras Redes de Ensino.

Desse modo, consideramos que o presente estudo, além do resultado obtido, abre perspectivas a novas possibilidades de investigação acerca de temas decorrentes da disciplina.

Assim, diante de tudo o que foi exposto, percebo que o PROEF é um meio de oportunizar conhecimentos significativos para uma prática docente de maior qualidade, pois nos leva as reflexões sobre o processo de ensino-aprendizado mais adaptados às realidades dos alunos.

Por fim, com essa vivência durante esse tempo fazendo parte do Programa, percebo que a minha prática enquanto docente qualifico de forma exponencial, e que a construção desse estudo proporcionou a outros docentes de Educação Física do município de Ipojuca/PE pensarem acerca das suas práticas pedagógicas e refletirem sobre a construção de um currículo próprio da Rede, a partir de um olhar para as concepções de ensino deles, que junto com os alunos são os verdadeiros protagonistas da Educação Física Escolar.

REFERÊNCIAS

AGOSTINHO, S. **Confissões**; De Magistro. Trad. do italiano de J. Oliveira Santos, S. J. E A. Ambrósio de Pina, S. J. São Paulo: Abril Cultural, 1973. (Os Pensadores VI).

ALTMANN, H. SOUSA, E. S. Meninos e Meninas: expectativas corporais e implicações na Educação Física Escolar. **Cadernos CEDES**, Campinas, v.(19), n.(48), ago, 1999.

AQUINO, M. F. S. [et al.]. (2012). A psicomotricidade como ferramenta da educação física na educação infantil. RBFF - **Revista Brasileira de Futsal e Futebol**, 4(14). Disponível em: <http://www.rbff.com.br/index.php/rbff/article/view/145>. Acesso em: 06 nov. 2019

AZEVEDO, F. **Da Educação Physica**. São Paulo: Melhoramentos, 1920.

AZEVEDO, E. S. & SHIGUNOV, V. **Reflexões sobre as abordagens pedagógicas em educação física**. KINEIN Artigos Originais. Volume 1 - Número 1 - UFSC, Dez/2000.

BARDIN L. L'Analyse de contenu. Editora: Presses Universitaires de France, 1977. **Análise de conteúdo**. SP: Edições 70, 2011.

BAUER, M. W; GASKELL, G. **Pesquisa qualitativa com texto**, imagem e som: um manual prático. Petrópolis: Vozes, 2002. (Original publicado em 2000).

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

BETTI, M. Ensino de primeiro e segundo graus: educação física para quê? **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**. Maringá, v. 13, n.2, p. 282-287, jan. 1992.

BOGDAN, R. C.; BIKLEN, S. K. **Investigação qualitativa em educação**: uma introdução à teoria e aos métodos. Porto: Porto editora, 1994.

BRACHT, V. Educação física no 1º grau: conhecimento e especificidade. **Revista Paulista de Educação Física**, São Paulo, supl. n2, 1996.

BRACHT, V. Educação Física: a busca pela autonomia pedagógica. **Revista da Fundação de Esporte e Turismo do Paraná**. v. 0, n. 1, p.12-29, 1989.

BRACHT, V., & Mello, R. A. Educação Física: Revisão crítica e perspectiva. **Revista da Educação Física/UEM**, v3 n1. p. 3-12, 1992.

BRACHT, V. et. al. **Pesquisa em ação: educação física na escola**. 3ª. ed. Ijuí: Ed. Unijuí,. 2007.

BRASIL. **Lei nº 9394 de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: Presidência da República, [1996]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 06 nov. 2019.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Temas Transversais Saúde**. Brasília: MEC/SEF, vol.9, 1998.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais: temas transversais: meio ambiente e saúde**. 2. ed. Rio de Janeiro: DP&A., 2000

BRASIL, Ministério da Educação. **Diretrizes curriculares nacionais da educação básica**. Brasília, 2013.

Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/julho-2013-pdf/13677-diretrizes-educacao-basica-2013-pdf/file>. Acesso em: 29/07/2019.

BRASIL. **Parâmetros curriculares nacionais: pluralidade cultural, orientação sexual** / Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro101.pdf>. Acesso em: 10 jul. 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Parecer CNE/CEB n. 11/2010, de 7 de julho de 2010. **Sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para**

o Ensino Fundamental de 9 anos. Brasília, DF: CNE/CEB, 2010.

_____, Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Ministério da Educação, Brasília, 2017. Disponível em:http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf. Acesso em: 29/07/2019

CASTELLANI F. L. **Educação Física no Brasil**: A história que não se conta. Campinas: Papyrus, 1988.

CASTELLANI F. L. **Política educacional e educação física**. Campinas Autores Associados. 1998.

CHIÉS, P. V. **Iluminando o corpo**: As contribuições científicas ao conceito de corpo. 2004. 170 f. Dissertação (Mestrado) – Escola de Educação Física e Esporte - Universidade de São Paulo, São Paulo, 2004.

COLETIVO DE AUTORES. **Metodologia do Ensino da Educação Física**. São Paulo: Cortez, 1992.

CORRÊA, D. A. **Ensinar e aprender educação física na “era Vargas”**: lembranças de velhos professores. In: VI EDUCERE - CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO - PUCPR - PRAXIS, 2006, Curitiba. Anais... Curitiba: PUCPR, 2006. v. 1. (ISBN 85-7292-166-4).

CORTELLA, M. S. **Descartes**: a paixão pela razão. São Paulo: Kindle Direct Publishing, 2018. E-book.

DAOLIO, J. **Da cultura do corpo**. Campinas: Papyrus, 1995

DAOLIO, J. Os significados do corpo na cultura e as implicações para a Educação Física. **Movimento** (ESEF/UFRGS), v.2, n.2, junho. 1995.

DARIDO, S.C. **Educação Física na escola**: questões e reflexões. 1. ed. Rio de Janeiro: Guanabara - Koogan, 2003.

DARIDO, S.C. Os conteúdos da educação física escolar: influências, tendências, dificuldades e possibilidades. **Perspectivas em Educação Física Escolar**, Niterói, v. 2, n. 1 (suplemento), 2001.

DARIDO, S. C. E RANGEL, I. C. A. **Educação física na escola**: implicações para a prática pedagógica. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan. 2005.

DARIDO, S. C. JUNIOR, O. M. S. **Para ensinar Educação Física**: Possibilidades de intervenção na escola. 6.ed. Campinas – SP: Editora Papirus, 2010.

DARIDO, S. C. **Relação entre ensinar a fazer e ensinar sobre o fazer na educação física escolar**. Rio Claro-SP, 2018.

DESCARTES, R. **Discurso do método; Meditações; objeções e respostas; As paixões da alma**; Cartas. Tradução J. Guinsburg e Bento Prado Júnior. 2. ed. São Paulo: Abril Cultural, 1979. (Os Pensadores).

ENGERS, M. E. A. Pesquisa educacional: reflexões sobre a abordagem etnográfica. In: (Org.). **Paradigmas e Metodologias de Pesquisa em Educação**: notas para reflexão. Porto Alegre: EDIPUCRS, 1994. p. 65-74.

FISCARELLI, R. B. O. Material didático e prática docente; Rev. **Ibero-Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, SP, Brasil, e-ISSN: 1982- 5587, ISSN: 2446-8606 v. 2, n. 1. 2007.

FREIRE, J. B. **Educação de corpo inteiro**. São Paulo: Scipione, 1991.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da esperança**: um reencontro com a pedagogia do oprimido. São Paulo: Paz e Terra, 1997

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. 35. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2003.

FREIRE, P. **Papel da educação na humanização**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1971.

_____. **Educação como Prática da Liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1967.

FORQUIN, J.C. As abordagens sociológicas do currículo: orientações teóricas e perspectivas de pesquisa. **Educação & Realidade**. Vol 21, N 1, p 187-198, jan-jun. 1996.

GADOTTI, M. **Educação e poder: introdução à pedagogia do conflito**. 9. ed. São Paulo: Cortez, 1989. MOREIRA, Antonio Flávio; SILVA, Tomaz Tadeu da. (orgs.). **Currículo, cultura e sociedade**. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

GATTI, B.; ANDRÉ, M. A relevância dos métodos de pesquisa qualitativa em Educação no Brasil. In. WELLER, W.; PFAFF, N. (Org.) **Metodologia da pesquisa qualitativa em Educação**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010, v. n. , p.29-38.

GHIRALDELLI JR., P. **Educação física progressista: A pedagogia crítico-social dos conteúdos e a educação física brasileira**. (10. Ed.) São Paulo: Loyola, 1991.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

GÓIS JÚNIOR, E.; LOVISOLO, H. Descontinuidades e continuidades do movimento higienista no Brasil do século XX. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, v. 25, n. 1, p. 41-54, set, 2003.

GONÇALVES, M. A. S. **Sentir, pensar, agir: Corporeidade e educação**. São Paulo: Papirus, 1994.

GONZÁLEZ, F.; FENSTERSEIFER, P. Entre o “Não Mais” e o “Ainda Não”: Pensando Saídas do Não-Lugar da EF Escolar I. **Cadernos de Formação RBCE**, Ijuí, v. 1, n. 1, p. 9 - 24, Set 2009.

GUTIERREZ, W. **História da Educação Física**. Porto Alegre: IPA. 1972.

HILDEBRANDT, R.; LAGING, R. **Concepções abertas ao ensino da educação física**. Rio de Janeiro: Livro Técnico, 1986.

IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/pe/ipojuca/panorama>. Acesso em: 23 de julho de 2019.

KUNZ, E. **Transformação didático-pedagógica do esporte** (6ª ed.). Ijuí: Editora Unijui, 2004.

LAZZAROTTI, A. et. al. O termo práticas corporais na literatura científica brasileira e sua repercussão no campo da Educação Física Movimento, vol. 16, núm. 1, enero-marzo, 2010, pp. 11-29 Escola de Educação Física Rio Grande do Sul, Brasil.

LE BOUCH, J. **Psicocinética**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1986.

MACEDO, R. S. **Currículo: campo, conceito e pesquisa**. 3. Ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.

MARX, K. **Manuscritos Econômico-Filosóficos**. 3ª Reimpressão. São Paulo: Boitempo, 2008.

MEDINA, J. P. **A educação física cuida do corpo e ... "mente"**. Campinas: Papyrus, 1989.

MEDINA, J. P. **O brasileiro e seu corpo**. Campinas: Papyrus, 1991.

MINAYO, M. C. S. *Pesquisa social, teoria, método e criatividade*. Petrópolis, Vozes, 1994.

MINAYO, M. C. S. (Org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. Rio de Janeiro: Vozes,. 2003.

NEIRA, M. G. **Teorias pós-críticas da educação**: subsídios para o debate curricular da Educação Física. *Dialogia*, São Paulo, n. 14, p. 195-206, 2011.

NEIRA, M. G. **Incoerências e inconsistências da BNCC de Educação Física**. REVISTA BRASILEIRA DE CIÊNCIAS DO ESPORTE, v. 40, n.3 p. 215-223, Maio, 2018.

NEIRA, M. G. e NUNES, M. L. F. **Pedagogia da cultura corporal**: motricidade, cultura e linguagem. In: NEIRA, M. G. Ensino de Educação Física. São Paulo: Thomson Learning, 2007.

NOVENA, N. P. **A Sexualidade na Organização Escolar**: Narrativas do Silêncio. Tese Doutorado em Sociologia. Universidade Federal de Pernambuco. Recife, 260 f; Fevereiro 2004.

NUNES, L. S. E. S. **Avaliação do impacto de emissões de fontes de poluentes atmosféricos sobre a qualidade do ar**: estudo de caso no Porto de Suape-PE. Tese Doutorado em Engenharia Química. Universidade Federal de Pernambuco. Recife, 180 f; ago, 2017.

PERNAMBUCO. SECRETARIA ESTADUAL DE EDUCAÇÃO. **Parâmetros para a Educação Básica do Estado de Pernambuco**. Parâmetros na sala de aula – educação física: ensino fundamental e médio. Recife, 2013. Disponível em: http://www.educacao.pe.gov.br/portal/upload/galeria/4171/PCPE_VD_EDUCACAO_FISICA_EFM.pdf. Acesso em: 29/07/2019.

PERNAMBUCO. SECRETARIA ESTADUAL DE EDUCAÇÃO. **Currículo de Pernambuco**: Ensino Fundamental – Área de Linguagens. Recife, 2018.

PLATÃO. **Diálogos**. 5. ed. São Paulo: Nova Cultural, 1991. (Os pensadores)

RAMOS, J. J. **Os Exercícios Físicos na História e na Arte**: do Homem Primitivo aos nossos dias. São Paulo: IBRASA, 1983.

RECHINELI, A. et. al. **Corpos deficientes, eficientes e diferentes: uma visão a partir**

da Educação Física. **Rev. Bras. Educação Especial**, Marília, v. 14, n. 2, p 293-310, mai-ago, 2008.

RICHARDOSN, R. J. et al. **Pesquisa Social, métodos e técnicas**, 3^o edição. São Paulo, Atlas, 2012.

SACRISTÁN, J. G. **O currículo: uma reflexão sobre a prática**. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2000.

SAVIANI, D. **Escola e democracia**. 41. edição. Autores Associados. Campinas, São Paulo, 2009.

SILVA, T. T. S. **Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo**. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

SOARES, C.L. Educação Física escolar: conhecimento e especificidade. **Revista Paulista de Educação Física**, n. 2, supl. p. 6-12, Dez, 1996.

SOARES, C. **Educação Física: Raízes Europeias e Brasil**. 4.ed. Autores Associados Campinas; São Paulo, 2007.

SOUZA JÚNIOR, M. et. al. A análise de conteúdo como forma de tratamento dos dados numa pesquisa qualitativa em educação física escolar. **Movimento**, v. 16, n. 3, p. 31-49, jul./set. 2010.

TANI G. et. al. Educação Física Escolar: fundamentos de uma abordagem desenvolvimentista. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 1988.

TRIVIÑOS, A. N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais**. São Paulo: Atlas, 1987.

VIANNA, H. M. **Pesquisa em educação, a observação**. Brasília, Plano Editora, 2003.

APÊNDICES

APÊNDICE A - Indicadores para a análise de conteúdo

Elemento central	Analisar os conteúdos existentes nas falas dos Professores de Educação Física de Ipojuca/PE acerca das concepções de corpo e das metodologias de ensino presentes nas suas práticas pedagógicas, como subsídio para a construção do currículo do município.
Operacionalização	As contribuições acerca das concepções de corpo e metodologias de ensino dos professores de Educação Física de Ipojuca/PE que poderiam subsidiar a construção do Currículo próprio da Rede.
Categorias analíticas	Currículo e a Prática Pedagógica.
Categorias empíricas	Currículo da Rede do Ipojuca, Docentes de Educação Física, e Práticas Pedagógicas no ensino da Educação Física.
Pontos para orientar a investigação	Descrever as concepções de corpo e de metodologias de ensino presentes ao longo da história da Educação Física; compreender nas falas dos Professores as concepções de corpo e de metodologias de ensino referentes as suas práticas pedagógicas; adotar as concepções de corpo e metodologias de ensino presentes nas bases pedagógicas apresentadas pelos Professores como forma de subsidiar a construção de uma proposta curricular da Rede Municipal do Ipojuca.

APÊNDICE B – Quadro para análise de conteúdo dos documentos e entrevistas com as legendas para análise de conteúdo.

CATEGORIA	DOCENTES DE EDUCAÇÃO FÍSICA	
	Unidade de Contexto	Unidade de Registro
Características da categoria		
Aborda as concepções de corpo, de ensino e de sujeito dos docentes de Educação Física de Ipojuca e suas implicações para a construção do Currículo da Rede.	Concepções de corpo e sujeito no ensino da Educação Física	Concepção de corpo
		Concepção de formação de sujeito
		Concepção de Educação
CATEGORIA	PRÁTICAS PEDAGÓGICAS NO ENSINO DA EDUCAÇÃO FÍSICA	
	Unidade de Contexto	Unidade de Registro
Características da categoria		
Relacionada às Práticas Pedagógicas dos docentes, tendo clareza da Metodologia de ensino utilizada e suas bases epistemológicas.	Abordagens da Educação Física escolar	Planejamento Pedagógico
		Métodos de ensino
		Aprendizagens dos alunos
CATEGORIA	CURRÍCULOS DA REDE MUNICIPAL DO IPOJUCA	
	Unidade de Contexto	Unidade de Registro
Características da categoria		
Compreende os pontos negativos e positivos na construção da Unidade Didática como um exercício para a construção do currículo da Rede do Ipojuca e como os docentes se veem participando desse processo.	Currículo próprio da Rede de Ipojuca	Pontos positivos e negativos na construção da unidade didática
		Participação na construção do currículo de Ipojuca

APÊNDICE C - Planejamento Coletivo da Unidade Didática: Práticas Corporais de Aventura.

TURMA	OBJETO DE CONHECIMENTO	HABILIDADES	
6º ANO	PRÁTICAS CORPORAIS DE AVENTURA URBANA	<p>(EF67EF18PE) Reconhecer e vivenciar diferentes práticas corporais de aventura urbanas, em evidência na comunidade escolar, valorizando a própria segurança e integridade física, bem como as dos demais.</p> <p>(EF67EF19PE) Identificar os riscos durante a realização de práticas corporais de aventura urbanas, respeitando limites e possibilidades, e apontar estratégias para sua superação.</p>	
CONTEÚDOS	Nº DE AULAS	ATIVIDADES DESENVOLVIDAS	PROCEDIMENTOS AVALIATIVOS
BIKE	1 e 2	<p>Aula conceitual sobre o eixo.</p> <p>Aula conceitual sobre o conteúdo Bike.</p>	<p>Roda de conversa;</p> <p>Observação.</p>
	3 e 4	<p>Conhecer a Prática do BMX</p> <p>Compreender a importância da utilização dos equipamentos de segurança na prática corporal sobre rodas.</p>	<p>Roda de conversa;</p> <p>Observação.</p>
	5 e 6	<p>Compreender as diferenças físicas e pessoais e as implicações na prática da bike de forma consciente e cooperativa.</p>	<p>Roda de conversa;</p> <p>Observação.</p>
	7 e 8	Passeio Ciclístico.	<p>Roda de conversa;</p> <p>Observação;</p> <p>Auto-avaliação.</p>

TURMA	OBJETO DE CONHECIMENTO	HABILIDADES	
7º ANO	PRÁTICAS CORPORAIS DE AVENTURA URBANA	<p>(EF67EF20PE) Vivenciar práticas corporais de aventura urbanas, respeitando o patrimônio público, incorporando a consciência de preservação do ambiente e utilizando alternativas para a prática segura em diversos espaços.</p> <p>(EF67EF21PE) Investigar e identificar a origem das práticas corporais de aventura urbanas e as possibilidades de recriá-las, reconhecendo suas características (instrumentos, equipamentos de segurança, indumentária, organização) e seus tipos.</p>	
CONTEÚDOS	Nº DE AULAS	ATIVIDADES DESENVOLVIDAS	PROCEDIMENTOS AVALIATIVOS
LE PARKOUR	1 e 2	<p>Relacionar as principais Práticas Corporais de Aventura Urbanas.</p> <p>A origem do Parkour e seus principais representantes. (Histórico).</p>	Roda de conversa; Diário de campo; Observação.
	3 e 4	<p>A importância da realização das Práticas Corporais de Aventura de forma segura.</p> <p>Identificar os elementos do Le Parkour.</p>	Roda de conversa; Diário de campo; Observação.
	5 e 6	Desenvolver a cooperação durante situações desafiadoras.	Roda de conversa; Diário de campo; Observação.
	7 e 8	<p>Criação de movimentos próprios a partir dos fundamentos e habilidades trabalhadas.</p> <p>Explorar os espaços entorno da escola. (Vivência prática).</p>	Roda de conversa; Observação; Entrega de relatório.

TURMA	OBJETO DE CONHECIMENTO	HABILIDADES	
8º ANO	PRÁTICAS CORPORAIS DE AVENTURA NATUREZA	<p>(EF89EF19PE) Vivenciar diferentes práticas corporais de aventura na natureza, valorizando a própria segurança e integridade física, bem como as dos demais, respeitando o patrimônio natural, refletindo a interação com o ambiente e apontar contribuições para minimizar os impactos de degradação ambiental.</p> <p>(EF89EF20PE) Identificar riscos, respeitando limites e possibilidades, criar estratégias e observar normas de segurança para superar os desafios na realização de práticas corporais de aventura na natureza, assim como, refletir paralelamente as adversidades da vida cotidiana e meios de suplantá-las.</p>	
CONTEÚDOS	Nº DE AULAS	ATIVIDADES DESENVOLVIDAS	PROCEDIMENTOS AVALIATIVOS
SLACKLINE	1 e 2	Aula conceitual sobre o conteúdo <i>slackline</i> enquanto Prática Corporal de Aventura.	Roda de conversa; Diário de campo; Observação.
	3 e 4	Slackline e sua aproximação com os fundamentos ginásticos. A prática do Slackline na sociedade.	Roda de conversa; Diário de campo; Observação.
	5 e 6	Conhecendo o equipamento e primeiros contatos com a fita. (Trabalhar equilíbrio). Experenciar a prática do slackline.	Roda de conversa; Diário de campo; Observação.
	7 e 8	Explorar os espaços entorno da escola que possibilitem a prática do slackline. Criação de movimentos próprios a partir dos fundamentos e habilidades trabalhadas.	Roda de conversa; Observação; Entrega de relatório.

TURMA	OBJETO DE CONHECIMENTO	HABILIDADES	
9º ANO	PRÁTICAS CORPORAIS DE AVENTURA NATUREZA	(EF89EF21PE) Identificar as características (equipamentos de segurança, instrumentos, indumentária, organização) das práticas corporais de aventura na natureza, bem como suas transformações históricas, reconhecendo as implicações dos processos de esportivização e mercantilização sobre a sua prática, inclusive, identificando aproximações e distanciamentos existentes entre as Práticas Corporais de Aventura e demais outras práticas corporais estudadas, estabelecendo sentido e significado da relação/ação do homem com a natureza.	
CONTEÚDOS	Nº DE AULAS	ATIVIDADES DESENVOLVIDAS	PROCEDIMENTOS AVALIATIVOS
CORRIDA DE ORIENTAÇÃO	1 e 2	Resgate da concepção de praticas corporais de aventura (natureza e urbana) – principios – características... Origem e características das corridas de orientação.	Roda de conversa; Diário de campo; Observação.
	3 e 4	Como ler e construir um Mapa de orientação. Construção realizada pelos alunos de mapas de orientação.	Roda de conversa; Diário de campo; Construção de Mapas; Observação.
	5 e 6	Praticar conceitos de orientação utilizando Mapas.	Roda de conversa; Auto-avaliação; Diário de campo; Observação.
	7 e 8	Desenvolver ou fortalecer a união entre os alunos e o senso de coletividade. Vivência da corrida de aventura.	Roda de conversa; Auto-avaliação; Entrega de relatório; Observação.

APÊNDICE D - Roteiro de Entrevista com os professores da rede do Ipojuca

Dados pessoas

- Nome:
- Instituição de Formação no Ensino Superior:
- Ano de conclusão:
- Especialização, Mestrado, Doutorado (Instituição):
- Ano de conclusão:

Perguntas sobre o Tema em estudo

1. Para você o que é Corpo?
2. Você relaciona o corpo como um conteúdo da disciplina Educação Física?
3. Qual a sua opinião sobre o modelo de Educação Física vista na sociedade atual?
4. Como você desenvolve seu trabalho com a educação física?
5. Você enxerga algum conteúdo como sendo fundamental?
6. Você trabalha com alguma metodologia específica?
7. O que você acredita sobre educação?
8. Que tipo de aluno você quer formar?
9. O que você gostaria que seus alunos aprendessem nas aulas de Educação Física?
10. Como é que se dá a organização do seu trabalho pedagógico: seus planos de aula, quais as fontes que você utiliza? Você procura se aproximar de alguma teoria-metodológica?
11. Você segue algum currículo?
12. Você faz críticas ao currículo? Caso sim, quais?
13. O que você acha da BNCC e do novo Currículo do Estado de Pernambuco?
14. Você concorda das práticas Corporais de Aventura terem sido incluídas na

BNCC para os anos finais do Ensino Fundamental?

15. Na sua opinião quais são os benefícios da construção de uma unidade didática de forma coletiva?
16. Para você como deverá ser o currículo de Ipojuca?
17. Como você poderia participar dessa construção?

APÊNDICE E - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (Elaborado de acordo com a Resolução 466/2012-CNS/CONEP)

Convidamos V.Sa. a participar da pesquisa **Construção da Unidade de Ensino sobre Práticas Corporais de Aventura na Rede Municipal do Ipojuca - PE: Possibilidades, Limitações e Desafios**, sob responsabilidade do pesquisador TÚLIO MAGNO DA SILVA CAMPOS, orientado pela Professora Dra. NÁDIA PATRIZA NOVENA, tendo por objetivo: investigar quais concepções os professores de Educação Física da Rede Municipal de Ipojuca possuem sobre o Corpo e como tais concepções podem influir na construção de uma proposta curricular própria da Rede. Para realização deste trabalho usaremos o(s) seguinte(s) método(s): questionários, entrevistas, filmagens das aulas para posterior transcrição dos momentos de avaliação.

Esclarecemos que manteremos em anonimato, sob sigilo absoluto, durante e após o término do estudo, todos os dados que identifiquem o sujeito da pesquisa usando apenas, para divulgação, os dados inerentes ao desenvolvimento do estudo. Informamos também que após o término da pesquisa, serão destruídos de todo e qualquer tipo de mídia que possa vir a identificá-lo tais como filmagens, fotos, gravações etc., não restando nada que venha a comprometer o anonimato de sua participação agora ou futuramente.

Quanto aos riscos e desconfortos, a metodologia utilizada para a coleta de dados não ocasionará nenhum tipo de desconforto para o seu participante.

O benefício esperado com o resultado desta pesquisa é: melhorar a qualidade de ensino de Educação Física na Rede do Ipojuca, a partir dessa nova orientação curricular.

O (A) senhor (a) terá os seguintes direitos: a garantia de esclarecimento e resposta a qualquer pergunta; a liberdade de abandonar a pesquisa a qualquer momento sem prejuízo para si ou para seu tratamento (se for o caso); a garantia de que em caso haja algum dano a sua pessoa (ou o dependente), os prejuízos serão assumidos pelos pesquisadores ou pela instituição responsável.

Inclusive, acompanhamento médico e hospitalar (se for o caso). Caso haja gastos adicionais, os mesmos serão absorvidos pelo pesquisador.

Nos casos de dúvidas e esclarecimentos o (a) senhor (a) deve procurar o pesquisador: Túlio Magno da Silva Campos, Rodovia PE 060, Km14, nº 33, Vila Califórnia, Ipojuca/PE. Contato por e-mail tulioupe@gmail.com, Fone: 986690912. Assim como, a pesquisadora Dra. Nádia Patriza Novena, Avenida Arnóbio Marques, 340 – Santo Amaro, Recife/PE. Contato por e-mail nadia.novena@upe.br, Fone: 32679214

Caso suas dúvidas não sejam resolvidas pelos pesquisadores ou seus direitos sejam negados, favor recorrer ao Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos CEP - Complexo Hospitalar HUOC/PROCAPE, localizado no Pavilhão Ovídio Montenegro-1º andar-Rua Arnóbio Marques, 310-Santo Amaro-50100-130- Recife-PE. Fone/Fax: (81)31841271- Email: cep_huoc.procape@upe.br

Consentimento Livre e Esclarecido

Eu, responsável por

_____, após ter recebido todos os esclarecimentos e ciente dos meus direitos, concordo em participar desta pesquisa, bem como autorizo a divulgação e a publicação de toda informação por mim transmitida, exceto dados pessoais, em publicações e eventos de caráter científico. Desta forma, assino este termo, juntamente com o pesquisador, em duas vias de igual teor, ficando uma via sob meu poder e outra em poder do(s) pesquisador (es).

Local: Ipojuca-PE, Data: _____ / _____ / _____.

Assinatura do participante (ou responsável)

Assinatura do pesquisador

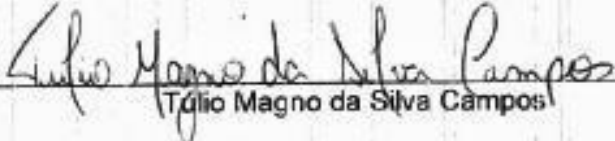
APÊNDICE F - Termo de Confidencialidade**TERMO DE CONFIDENCIALIDADE**

(Elaborado de acordo com a Resolução 466/2012-CNS/CONEP)

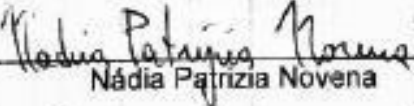
Em referência a pesquisa intitulada **Construção da Unidade de Ensino sobre Práticas Corporais de Aventura na Rede Municipal do Ipojuca - PE: Possibilidades, Limitações e Desafios**

eu – Túlio Magno da Silva Campos, sob orientação da professora Dra. Nádia Patrícia Novena comprometemo-nos em manter o anonimato, sob sigilo absoluto, durante e após o término do estudo, de todos os dados que identifiquem o sujeito da pesquisa, usando apenas para divulgação os dados inerentes ao desenvolvimento do estudo. Comprometemo-nos também com a destruição, após o término da pesquisa, de todo e qualquer tipo de mídia que possa vir a identificá-lo tais como filmagens, fotos, gravações, questionários, formulários e outros.

Ipojuca-PE, 23 de Agosto de 2019



Túlio Magno da Silva Campos



Nádia Patrícia Novena

ANEXOS

ANEXO A - Carta de Anuência**CARTA DE ANUÊNCIA**

(Elaborado de acordo com a Resolução 466/2012-CNS/CONEP)

Acelto o pesquisador, **TÚLIO MAGNO DA SILVA CAMPOS**, do Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional, da Universidade de Pernambuco (PROEF/UPE) para desenvolver sua pesquisa intitulada **Construção da Unidade de Ensino sobre Práticas Corporais de Aventura na Rede Municipal do Ipojuca - PE: Possibilidades, Limitações e Desafios a ser desenvolvida com os professores da Secretária de Educação da Rede Municipal do Ipojuca**, sob orientação da Professora Nadia Patrícia Novena.

A pesquisa tem como Objetivo Geral: Analisar as metodologias de ensino presentes nas práticas pedagógicas dos professores de Educação Física da Rede Municipal do Ipojuca durante o desenvolvimento da unidade temática Práticas Corporais de Aventura.

Concedo a anuência para seu desenvolvimento, desde que me sejam assegurados os requisitos abaixo:

- O cumprimento das determinações éticas da Resolução nº466/2012 CNS/CONEP,
- A garantia de solicitar e receber esclarecimentos antes, durante e depois do desenvolvimento da pesquisa,
- Não haverá nenhuma despesa para esta instituição que seja decorrente da participação dessa pesquisa,
- No caso do não cumprimento dos itens acima, a liberdade de retirar minha anuência a qualquer momento da pesquisa sem penalização alguma.

Ipojuca- PE, 15 de 08 2019

Assinatura e carimbo do diretor ou vice-diretor da instituição

José Antônio da Silva
Gestor
Mat. 2537

Secretaria Municipal de Educação da Rede Municipal do Ipojuca - PE
Rua Fundamental do 1º ao 5º e
Bairro: 201.545 - Portaria 5221/2019
1º 2019/2019 - D. Dir. Oficial de 27/10/19
Núcleo Sênior de Educação

CARTA DE ANUÊNCIA

(Elaborado de acordo com a Resolução 466/2012-CNS/CONEP)

Acéito o pesquisador, **TÚLIO MAGNO DA SILVA CAMPOS**, do Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional, da Universidade de Pernambuco (PROEF/UPE) para desenvolver sua pesquisa intitulada **Construção da Unidade de Ensino sobre Práticas Corporais de Aventura na Rede Municipal do Ipojuca - PE: Possibilidades, Limitações e Desafios a ser desenvolvida com os professores da Secretária de Educação da Rede Municipal do Ipojuca**; sob orientação da Professora Nadia Patrícia Novena.

A pesquisa tem como Objetivo Geral: Analisar as metodologias de ensino presentes nas práticas pedagógicas dos professores de Educação Física da Rede Municipal do Ipojuca durante o desenvolvimento da unidade temática Práticas Corporais de Aventura.

Concedo a anuência para seu desenvolvimento, desde que me sejam assegurados os requisitos abaixo:

- O cumprimento das determinações éticas da Resolução nº466/2012 CNS/CONEP,
- A garantia de solicitar e receber esclarecimentos antes, durante e depois do desenvolvimento da pesquisa,
- Não haverá nenhuma despesa para esta Instituição que seja decorrente da participação dessa pesquisa,
- No caso do não cumprimento dos itens acima, a liberdade de retirar minha anuência a qualquer momento da pesquisa sem penalização alguma.

Ipojuca- PE, 15 de Agosto 2019


 Assinatura e carimbo do diretor ou vice-diretor da Instituição

João José de Santana
 Diretor
 Matr. 0555

CARTA DE ANUÊNCIA

(Elaborado de acordo com a Resolução 466/2012-CNS/CONEP)

Aceito o pesquisador, **TÚLIO MAGNO DA SILVA CAMPOS**, do Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional, da Universidade de Pernambuco (PROEF/UPE) para desenvolver sua pesquisa intitulada **Construção da Unidade de Ensino sobre Práticas Corporais de Aventura na Rede Municipal do Ipojuca - PE: Possibilidades, Limitações e Desafios a ser desenvolvida com os professores da Secretária de Educação da Rede Municipal do Ipojuca**, sob orientação da Professora Nadia Patrícia Novena.

A pesquisa tem como Objetivo Geral: Analisar as metodologias de ensino presentes nas práticas pedagógicas dos professores de Educação Física da Rede Municipal do Ipojuca durante o desenvolvimento da unidade temática Práticas Corporais de Aventura.

Concedo a anuência para seu desenvolvimento, desde que me sejam assegurados os requisitos abaixo:

- O cumprimento das determinações éticas da Resolução nº466/2012 CNS/CONEP,
- A garantia de solicitar e receber esclarecimentos antes, durante e depois do desenvolvimento da pesquisa,
- Não haverá nenhuma despesa para esta Instituição que seja decorrente da participação dessa pesquisa,
- No caso do não cumprimento dos itens acima, a liberdade de retirar minha anuência a qualquer momento da pesquisa sem penalização alguma.

Ipojuca- PE, 16 de 08 2019

Selma Ribeiro da Cruz

Assinatura e carimbo do diretor ou vice-diretor da instituição

Escola Manoel Julio Rego
Selma Ribeiro
Gestora Escolar
Mat. 1076

ANEXO B – Carta de Concessão**CARTA DE CONCESSÃO**

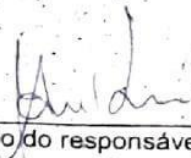
(Elaborado de acordo com a Resolução 466/2012-CNS/CONEP)

Concedo o uso desta Instituição ao Pesquisador **TÚLIO MAGNO DA SILVA CAMPOS**, estudante do Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional, da Universidade de Pernambuco para desenvolver sua pesquisa intitulada **Construção da Unidade de Ensino sobre Práticas Corporais de Aventura na Rede Municipal do Ipojuca - PE: Possibilidades, Limitações e Desafios** sob orientação da Professora Nádia Patrícia Novena.

Toda equipe deverá cumprir com as determinações éticas da Resolução nº466/2012 CNS/CONEP, garantindo esclarecimentos antes, durante e depois do desenvolvimento da pesquisa e que não haverá nenhuma despesa para esta Instituição que seja decorrente da participação dessa pesquisa.

No caso do não cumprimento das garantias acima, terei a liberdade de revogar meu consentimento a qualquer momento da pesquisa sem penalização alguma.

Ipojuca-PE 15/08 2019


Assinatura e carimbo do responsável pelo local da pesquisa

Tulo Magno da Silva
Gestor
Mat. 2537

Instituto de Ensino Fundamental do 1º ao 9º ano
Rua: ...
Portaria 52.2394
Dilata Oficial de 27/10/19

CARTA DE CONCESSÃO

(Elaborado de acordo com a Resolução 466/2012-CNS/CONEP)

Concedo o uso desta Instituição ao Pesquisador **TÚLIO MAGNO DA SILVA CAMPOS**, estudante do Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional, da Universidade de Pernambuco para desenvolver sua pesquisa intitulada **Construção da Unidade de Ensino sobre Práticas Corporais de Aventura na Rede Municipal do Ipojuca - PE: Possibilidades, Limitações e Desafios** sob orientação da Professora Nádia Patrícia Novena.

Toda equipe deverá cumprir com as determinações éticas da Resolução nº466/2012 CNS/CONEP, garantindo esclarecimentos antes, durante e depois do desenvolvimento da pesquisa e que não haverá nenhuma despesa para esta Instituição que seja decorrente da participação dessa pesquisa.

No caso do não cumprimento das garantias acima, terei a liberdade de revogar meu consentimento a qualquer momento da pesquisa sem penalização alguma.

Ipojuca-PE 15. Agosto 2019

João José de Santana
Assinatura e carimbo do responsável pelo local da pesquisa

João José de Santana

Gestor

SIA

João José de Santana

Gestor

SIA

CARTA DE CONCESSÃO
(Elaborado de acordo com a Resolução 466/2012-CNS/CONEP)

Concedo o uso desta Instituição ao Pesquisador **TÚLIO MAGNO DA SILVA CAMPOS**, estudante do Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional, da Universidade de Pernambuco para desenvolver sua pesquisa intitulada **Construção da Unidade de Ensino sobre Práticas Corporais de Aventura na Rede Municipal do Ipojuca - PE: Possibilidades, Limitações e Desafios** sob orientação da Professora Nádia Patrícia Novena.

Toda equipe deverá cumprir com as determinações éticas da Resolução nº466/2012 CNS/CONEP, garantindo esclarecimentos antes, durante e depois do desenvolvimento da pesquisa e que não haverá nenhuma despesa para esta Instituição que seja decorrente da participação dessa pesquisa.

No caso do não cumprimento das garantias acima, terei a liberdade de revogar meu consentimento a qualquer momento da pesquisa sem penalização alguma.

Ipojuca-PE 16/08/2019

Selma Ribeiro da Cruz
Assinatura e carimbo do responsável pelo local da pesquisa

Escola Mano João Rego
Selma Ribeiro
Gestora Escolar
Mat. 1075

CARTA DE CONCESSÃO

(Elaborado de acordo com a Resolução 466/2012-CNS/CONEP)

Concedo o uso das Instituições: Escola Municipal Padre Pedro de Souza Leão; Escola Municipal Armando da Costa Brito; e a Escola Mario Júlio do Rego ao Pesquisador **TÚLIO MAGNO DA SILVA CAMPOS**, estudante do Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional, da Universidade de Pernambuco para desenvolver sua pesquisa intitulada **Construção da Unidade de Ensino sobre Práticas Corporais de Aventura na Rede Municipal do Ipojuca - PE: Possibilidades, Limitações e Desafios sob orientação da Professora Nádia Patrícia Novena.**

Toda equipe deverá cumprir com as determinações éticas da Resolução nº466/2012 CNS/CONEP, garantindo esclarecimentos antes, durante e depois do desenvolvimento da pesquisa e que não haverá nenhuma despesa para esta Instituição que seja decorrente da participação dessa pesquisa.

No caso do não cumprimento das garantias acima, terei a liberdade de revogar meu consentimento a qualquer momento da pesquisa sem penalização alguma.

Ipojuca-PE 28/ Agosto 19



Assinatura e carimbo do responsável pelo local da pesquisa

Sílvia Helena Vasconcelos
Diretora de Ensino
Mat: 1208/1

ANEXO C – Parecer Consubstanciado do Comitê de Ética

COMPLEXO HOSPITALAR
HUOC/PROCAPE



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: CONSTRUÇÃO DA UNIDADE DE ENSINO SOBRE PRÁTICAS CORPORAIS DE AVENTURA NA REDE MUNICIPAL DO IPOJUCA - PE: POSSIBILIDADES, LIMITAÇÕES E DESAFIOS

Pesquisador: TULIO MAGNO DA SILVA CAMPOS

Área Temática:

Versão: 2

CAAE: 20021419.9.0000.5192

Instituição Proponente: Escola Superior de Educação Física

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 3.639.857

Apresentação do Projeto:

Trata-se de uma pesquisa com temática sobre a análise das concepções de corpo e de metodologias de ensino presentes nas práticas pedagógicas dos professores de Educação Física da Rede Municipal do Ipojuca presentes no desenvolvimento da unidade temática Práticas Corporais de Aventura. Para isso realizaremos um pesquisa qualitativa, por meio de uma revisão de literatura que será desenvolvida nas seguintes fases da pesquisa: Pesquisa bibliográfica; Pesquisa documental; Pesquisa de Campo (Entrevista semi-estruturada e observação). As entrevistas com os professores ocorrerão de maneira individualizada. Posteriormente, iremos coletivamente, estudar e debater sobre o novo documento do estado e a partir daí produzimos, ainda coletivamente, a unidade de ensino referente a temática: Prática Curricular na Natureza no distrito de Nossa Senhora do Ó. A pesquisa será realizada em Ipojuca, um município brasileiro do estado de Pernambuco, pertencente à Mesorregião Metropolitana do Recife e à Microrregião de Suape. Distanto cerca de 43 quilômetros ao sul da capital pernambucana, o município integra Região Metropolitana do Recife. Destacando-se por possuir o terceiro maior Produto Interno Bruto (PIB) de Pernambuco, impulsionado principalmente pelo turismo no seu litoral, com praias internacionalmente conhecidas, como: Porto de Galinhas, Cupe, Muro Alto, Maracajipe e Serrambi. É neste contexto social, cultural e educacional que venho, nos últimos seis (6) anos, atuando enquanto professor de Educação Física, nesta região que procura se adaptar ao dinamismo da

Endereço: Rua Amóbio Marques, 310

Bairro: Santo Amaro

CEP: 50.100-130

UF: PE Município: RECIFE

Telefone: (81)3184-1271

Fax: (81)3184-1271

E-mail: cep_huoc.procape@upe.br

COMPLEXO HOSPITALAR HUOC/PROCAPE



Continuação do Parecer: 3.639.857

sociedade contemporânea, sociedade estas, que tem promovido exigências importantes no campo da educação como por exemplo: a reflexão, a atualização e conseqüente revisão da formação docente, das práticas docentes e de seus currículos. No ano de 2019, a Rede Municipal do Ipojuca do estado de Pernambuco, visando melhorar a qualidade do ensino, solicitou aos professores a elaboração de um planejamento que contivesse como referência a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) – homologada no ano de 2017, a ser trabalhado em toda a Rede. Vale ressaltar que a BNCC é um documento orientador para formação do currículo escolar, tendo como objetivo a consolidação de um projeto de sociedade, justa, democrática e inclusiva. Com esse novo documento, os professores de Educação Física da Rede de Ipojuca, durante as formações continuadas passaram a discutir e analisar as orientações contidas nele. Nesses encontros, identificou-se que os discursos dos docentes se apresentam de maneira diversificada no que diz respeito às orientações da BNCC, o que pode de alguma maneira trazer conseqüências importantes para a Educação Física, principalmente no que diz respeito ao seu fortalecimento enquanto componente curricular.

Objetivo da Pesquisa:

Objetivo Primário:

Analisar as concepções de corpo e de metodologias de ensino presentes nas práticas pedagógicas dos professores de Educação Física da Rede Municipal do Ipojuca presentes no desenvolvimento da unidade temática Práticas Corporais de Aventura.

Objetivos Secundários:

1. Descrever as concepções de corpo e de metodologias de ensino presentes ao longo da história da Educação Física a partir dos paradigmas metafísico cartesiano, marxista e fenomenológico;
2. Compreender a construção coletiva sobre a unidade de ensino com os professores da Rede, para o trato do conhecimento – sobre as Práticas Corporais de Aventura, quanto às concepções de corpo e metodologias de ensino;
3. Apontar as possibilidades para a construção de uma proposta curricular da Rede Municipal do Ipojuca.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Riscos:

A metodologia utilizada para a coleta de dados dessa pesquisa possui baixo potencial de riscos. Mesmo assim, tomaremos como medida protetiva a aplicação do questionário, assim como, na

Endereço: Rua Amóbio Marques, 310
 Bairro: Santo Amaro CEP: 50.100-130
 UF: PE Município: RECIFE
 Telefone: (81)3184-1271 Fax: (81)3184-1271 E-mail: oep_huoc.procape@upe.br

COMPLEXO HOSPITALAR
HUOC/PROCAPE



Continuação do Parecer: 3.639.857

realização da entrevista com os professores nos dias e horários que eles estiverem na escola, não havendo necessidades de mudanças em suas rotinas. As perguntas foram cuidadosamente pensadas para que o professor/participante não se sinta desconfortável ao responder questões relativas aos seus pensamentos sobre a prática educativa. O pesquisador se compromete a assegurar a confidencialidade e a privacidade, garantindo a não utilização das informações em prejuízo dos participantes; respeitar os valores culturais, sociais, morais, religiosos e éticos e estar atento aos sinais verbais e não verbais de desconforto. Caso haja algum momento constrangimento, o pesquisador se prontifica a destruir imediatamente o material utilizado não deixando nenhum resquício, como também far-se-á um acompanhamento constante com os participantes da pesquisa para se detectar qualquer outro tipo de desconforto que possa surgir posteriormente.

Benefícios:

Os possíveis benefícios previstos para o desenvolvimento dessa pesquisa são a ampliação das discussões sobre as concepções de corpo e de metodologias de ensino presentes nas práticas pedagógicas dos professores de Educação Física da Rede Municipal do Ipojuca presentes no desenvolvimento da unidade temática Práticas Corporais de Aventura. Por acreditamos que a construção coletiva de uma unidade de ensino comum as escolas do distrito de Nossa Senhora do Ó – no município do Ipojuca, juntamente com a análise metodológica do ensino pode contribuir para a melhoria da prática pedagógica dos Professores e consecutivamente com a melhoria da qualidade de ensino. Ao identificarmos necessidades, possibilidades e os avanços durante o processo.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

Projeto não oferece óbice ético, e encontra-se em conformidade com as resoluções vigentes.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Apresentados atendendo o protocolo de pesquisas, em conformidade com as resoluções vigentes

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Projeto aprovado em conformidade com as resoluções vigentes, não havendo nenhum Impedimento ético, devendo o pesquisador enviar à Plataforma Brasil, relatório parcial caso durante a pesquisa for demonstrando fatos relevantes e resultados parciais de seu

Endereço: Rua Amóbio Marques, 310
 Bairro: Santo Amaro CEP: 50.100-130
 UF: PE Município: RECIFE
 Telefone: (81)3184-1271 Fax: (81)3184-1271 E-mail: oep_huoc.procape@upe.br

COMPLEXO HOSPITALAR
HUOC/PROCAPE



Continuação do Parecer: 3.639.057

desenvolvimento e um relatório final após o encerramento da pesquisa, totalizando seus resultados .

Considerações Finais a critério do CEP:

Projeto aprovado em conformidade com as resoluções vigentes, não havendo nenhum Impedimento ético, devendo o pesquisador enviar à Plataforma Brasil, relatório parcial caso durante a pesquisa for demonstrando fatos relevantes e resultados parciais de seu desenvolvimento e um relatório final após o encerramento da pesquisa, totalizando seus resultados.

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_1408301.pdf	13/10/2019 21:17:10		Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	PROJETO_MODIFICADO_DE_ACORDO_COM_O_PARECER.pdf	13/10/2019 21:13:32	TULIO MAGNO DA SILVA CAMPOS	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE.pdf	13/10/2019 21:08:17	TULIO MAGNO DA SILVA CAMPOS	Aceito
Outros	CARTA_AO_PARECERISTA.pdf	27/09/2019 13:48:00	TULIO MAGNO DA SILVA CAMPOS	Aceito
Cronograma	CRONOGRAMA.pdf	27/09/2019 13:39:55	TULIO MAGNO DA SILVA CAMPOS	Aceito
Orçamento	Orcamento_Financeiro.pdf	27/09/2019 13:39:33	TULIO MAGNO DA SILVA CAMPOS	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	PROJETO_TULIO_MODIFICADO_DE_ACORDO_COM_O_PARECER.pdf	27/09/2019 13:38:13	TULIO MAGNO DA SILVA CAMPOS	Aceito
Outros	CARTA_DE_CONCESSAO.pdf	28/08/2019 21:29:04	TULIO MAGNO DA SILVA CAMPOS	Aceito
Outros	TERMO_DE_CONFIDENCIALIDADE.pdf	28/08/2019 21:25:41	TULIO MAGNO DA SILVA CAMPOS	Aceito
Outros	CARTA_DE_ANUENCIA.pdf	28/08/2019 21:22:32	TULIO MAGNO DA SILVA CAMPOS	Aceito
Outros	Curriculos_Lattes_Tullo_Magno_da_Silva_Campos.pdf	28/08/2019 21:11:38	TULIO MAGNO DA SILVA CAMPOS	Aceito
Outros	Curriculos_Lattes_Nadia_Patrizia_Noveana.pdf	28/08/2019 21:10:34	TULIO MAGNO DA SILVA CAMPOS	Aceito
Outros	CARTA_DE_CONCESSAO_SECRETARIA.pdf	28/08/2019 21:02:35	TULIO MAGNO DA SILVA CAMPOS	Aceito

Endereço: Rua Amóbio Marques, 310
 Bairro: Santo Amaro CEP: 50.100-130
 UF: PE Município: RECIFE
 Telefone: (81)3184-1271 Fax: (81)3184-1271 E-mail: cep_huoc.procape@upe.br

COMPLEXO HOSPITALAR
HUOC/PROCAPE



Continuação do Parecer: 3.639.857

Projeto Detalhado / Brochura Investigador	PROJETO_TULIO.pdf	27/08/2019 20:20:27	TULIO MAGNO DA SILVA CAMPOS	Aceito
Folha de Rosto	FOLHA_DE_ROSTO.pdf	27/08/2019 19:02:52	TULIO MAGNO DA SILVA CAMPOS	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

RECIFE, 14 de Outubro de 2019

Assinado por:
ROSANA ALMEIDA DE MORAES
(Coordenador(a))

Endereço: Rua Amóbio Marques, 310
Bairro: Santo Amaro CEP: 50.100-130
UF: PE Município: RECIFE
Telefone: (81)3184-1271 Fax: (81)3184-1271 E-mail: oep_huoc.procape@upe.br