



EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR E LEGITIMIDADE: REFLEXÕES A PARTIR DE AÇÕES DE PROFESSORAS DO ENSINO FUNDAMENTAL

Renan Santos Furtado*
Tayna Keicy da Silva Freitas**

Introdução

A presente pesquisa, oriunda do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica da Universidade Federal do Pará (PIBIC-UFPA)¹, discute o lugar do corpo na Educação Física escolar, partindo da ideia de que a legitimidade da disciplina na escola perpassa por uma nova roupagem da relação entre teoria e prática. Ainda que tradicionalmente, na escolarização, associa-se o fenômeno do corpo ao tempo e espaço das aulas de Educação Física, tentamos neste estudo discutir de modo mais aprofundado, qual o real lugar do corpo para professoras que por via de diferentes ações buscam tornar a disciplina de Educação Física reconhecida na ambiência escolar.

A Educação Física como uma das disciplinas que faz parte do currículo da escola moderna, do mesmo modo que as outras áreas de conhecimento, também tem tido uma função de destaque na reprodução de modelos hegemônicos de sociedade. Conforme diz Soares (2007), desde o século XIX na Europa a inserção dos exercícios físicos, em especial nesse momento a introdução da ginástica, teve como base a ideia

* renan.furtado@yahoo.com.br

** TaynaKeicy@gmail.com

¹ A presente pesquisa foi desenvolvida entre setembro de 2021 e agosto de 2022, contando com a supervisão da Pró-reitora de Pesquisa e Pós-graduação da UFPA, cumprindo as atividades previstas no plano de trabalho intitulado “Corpo, práticas corporais e legitimidade da Educação Física no Ensino Fundamental”. Aproveitamos para agradecer à Universidade Federal do Pará pelo apoio institucional para o desenvolvimento deste estudo por via da concessão de carga horária de pesquisa e bolsa de iniciação científica, respectivamente, para os autores deste trabalho.

de que por via da intervenção no corpo, seria possível formar sujeitos alinhados com certos ideários morais da sociedade então emergente, que precisava de homens saudáveis e produtivos.

Na época moderna, constatasse-se que por via de “outra roupagem pedagógica”, os acontecimentos do século XX sinalizam que a função utilitária e de reprodução social se mantiveram na Educação Física escolar. De acordo com Bracht (2017), principalmente desde a segunda metade do século XX, o esporte orientado pela lógica do alto rendimento começa a “tomar” o lugar da ginástica de base médico-militar, passando a ser a prática corporal de maior prestígio dentro e fora das instituições de formação. É justamente este contexto, que posteriormente a produção de conhecimento da Educação Física no Brasil passou a denominar de esportivização da Educação Física escolar.

Podemos dizer, que apesar de uma consistente produção de conhecimento crítica ter sido produzida a partir de 1980, ainda assim existem questionamentos sobre se de fato o cotidiano da Educação Física escolar sofreu alterações efetivas ou no mínimo influências desta produção. Por isso, vale a reflexão sobre por quais motivos, que mesmo com tantos esforços epistemológicos e pedagógicos, a Educação Física ainda é concebida como uma disciplina pouco importante quando se pensa no processo de formação dos estudantes da Educação Básica (PICH; SCHAEFFER; CARVALHO, 2013; ALMEIDA, 2017).

A questão do corpo atravessou séculos e mantém-se ainda hoje como uma das mais importantes discussões no que diz respeito às atividades corporais. O corpo na Educação Física se justifica pela necessidade de enfatizar por meio de experiências vividas ao longo da vida e na vida acadêmica/escolar a necessidade do estudante em conhecer as funções do seu corpo e estabelecer relações de movimentos que pertencem ao indivíduo em sua totalidade, revelando sentimentos, emoções, experiências vivenciadas por eles, assim como a importância de criar hábitos e atitudes integradas ao corpo, possibilitando a construção da personalidade e da identidade, em outras palavras: se redescobrir.

Cabe Frisar, que o discurso que põe a Educação Física como atividade escolar fundamental que atua diretamente no corpo dos sujeitos passa a encontrar aos poucos

desde o século XIX subsídio nas descobertas de áreas como a Anatomia, a Fisiologia, e a Pedagogia, além de ser embasado no ideário médico-higienista, que passava a questionar as formas mágicas de compreender o mundo. Logo, podemos dizer que existe uma grande relação entre Educação Física e modernidade (BRACHT, 2014).

Tendo em vista a compreensão dos desafios e das ações docentes que buscam cotidianamente legitimar a Educação Física e por consequência reorientar o lugar do corpo nas práticas de escolarização, lançamos a seguinte questão problema: como se configura a ação de docentes que buscam legitimar a disciplina de Educação Física e reorientar o lugar do corpo em turmas do Ensino Fundamental (anos finais) da Escola de Aplicação da Universidade Federal do Pará?

No perfil curricular da disciplina de Educação Física da Escola de Aplicação da UFPA, constam conteúdos como o esporte, a dança, a luta, a ginástica e o jogo, que devem dialogar com diversas problemáticas da sociedade contemporânea. É justamente neste aspecto, que encontramos a sinalização para a valorização do corpo em sua dimensão expressiva e crítica nas aulas de Educação Física. Assim, nos anos finais do Ensino Fundamental, têm-se os seguintes temas geradores: Corpo e gênero; Corpo e sexualidade; Corpo e novas tecnologias; Corpo e sociedade (BELÉM, 2014).

O presente trabalho teve como objetivo geral compreender o modo como professoras do Ensino Fundamental (anos finais) da Escola de Aplicação da Universidade Federal do Pará atuam na cultura escolar em busca por reconhecimento da disciplina de Educação Física e de um novo lugar para o corpo em suas práticas de escolarização. Por meio do estudo teórico realizado durante todo o período de vigência do projeto, das análises feitas dos planos de ensino das professoras e também com base nas entrevistas realizadas com elas, visamos dar conta dos seguintes objetivos específicos: 1) Investigar as estratégias utilizadas pelas docentes tendo em vista a valorização da disciplina de Educação Física na Escola de Aplicação da Universidade Federal do Pará; 2) Compreender o lugar do corpo nos discursos e práticas das docentes; 3) Analisar de qual modo a relação teoria e prática aparece nos planos de ensino e discursos das professoras.

Metodologia

Para obter os resultados e respostas acerca da problematização apresentada neste trabalho, foram entrevistadas duas professoras que fazem parte do corpo docente da Escola de Aplicação da UFPA, que atuam diretamente nos anos finais do Ensino Fundamental. Também foi realizada a análise dos planos de ensino das professoras. As entrevistas e os planos de ensino foram analisados e categorizados para que então fosse feito um estudo das respostas obtidas. As fontes documentais são secundárias nesta investigação, no entanto estas surgem em determinados momentos dentro da pesquisa para dar maior suporte e confirmar ou problematizar alguns apontamentos do discurso das docentes.

Em termos de abordagem de pesquisa, o presente projeto se baseou no horizonte dos estudos qualitativos, justamente por fazer opção pela análise das significações, ações e condutas humanas em determinados contextos (MINAYO, 2013), que no caso deste projeto, refere-se à dinâmica da disciplina de Educação Física na Escola de Aplicação da UFPA. A preferência pela referida escola e por duas professoras de Educação Física do Ensino Fundamental se justifica devido os apontamentos do perfil curricular da disciplina (BELÉM, 2014) e de algumas das recentes produções elaborados no contexto da própria escola que sinalizam que os docentes da instituição buscam tematizar todos os temas/conteúdos da cultura corporal de movimento de modo reflexivo, dialógico e crítico (MIRANDA, 2018; FURTADO, MONTEIRO; VAZ, 2019). Ou seja, buscamos neste estudo compreender certas dinâmicas e contextos em que a Educação Física possui algum patamar de legitimidade como componente curricular.

Dessa maneira, os sujeitos entrevistados foram duas professoras de Educação Física da Escola de Aplicação. No decorrer da exposição deste estudo, as docentes serão apresentadas como professora 1 e professora 2. Vale dizer, que as professoras receberam e assinaram antes da gravação das entrevistas o termo de Consentimento e

Livre Esclarecido, no qual constam todas as informações sobre a forma de contribuição delas na pesquisa.

A respeito da escolha pelo estudo de docentes que atuam no Ensino Fundamental (anos finais), a opção decorre do fato de estes professores atuarem em uma dinâmica bem específica do ponto de vista da organização administrativa do processo de ensino e aprendizagem, melhor dizendo, como uma das disciplinas que compõem o currículo dos estudantes. Tal dinâmica difere da Educação Infantil e dos anos iniciais do Ensino Fundamental, em que as crianças passam a maior parte do tempo com um único professor, chamado em geral de professor de sala base.

Sobre as técnicas de coleta de dados, fez-se uso da documentação e da entrevista não diretiva (SEVERINO, 2016). Como documento, o trabalho se deu com os planos de ensino das docentes, devido à possibilidade de se compreender de qual modo à forma de organização do conhecimento, os tempos de aprendizagens, os conteúdos, os métodos, as práticas de avaliação e a bibliografia selecionada sinalizam para a legitimação da Educação Física e para uma reorientação do lugar do corpo na escola.

Com a entrevista não diretiva, dialogamos mais diretamente sobre as ações e estratégias utilizadas pelas docentes na cultura escolar tendo em vista o reconhecimento do potencial formativo da disciplina de Educação Física. Como eixos para o diálogo, destacam-se: 1) Ensino remoto e não aulas de Educação Física, onde se buscou identificar se as aulas *online* que precisaram ser desenvolvidas no ensino remoto foram benéficas ou prejudiciais para os alunos e professoras; 2) Relação teoria e prática na Educação Física, que buscou constatar se as professoras dividem suas aulas entre teoria e prática e o que essas pensam sobre o modelo de ensino que busca afastar a teoria da prática; 3) planejamento: entre o prescrito e o executado, neste se buscou descobrir se o que as professoras apresentam em seus planos de ensino é de fato o que elas abordam em sala de aula com os estudantes. Informamos que as entrevistas foram realizadas e gravadas por via do aplicativo *Google Meet*.

Como técnica de análise dos dados, foi aplicada a análise de conteúdo segundo as etapas de Bardin (2016). Desse modo, inicia-se pela pré-análise, momento no qual são selecionados critérios e indicadores para fundamentar a escolha e a análise dos documentos, além da realização de uma leitura inicial deles. Em seguida, na etapa

denominada de exploração do material, foi elaborado um mapa conceitual a partir de cada documento, ou seja, o processo de codificação (transformar dados brutos em fontes de análise) das informações contidas nos documentos. Por último, no tratamento dos resultados obtidos, é o momento de organização das interpretações, sínteses teóricas e para exposição sistemática dos dados oriundos dos documentos.

A análise dos conteúdos selecionados se deu a partir da leitura das entrevistas realizadas, que foi efetivada no mês de abril de 2022 e, posteriormente esses dados foram comparados com os seus respectivos planos de ensino, que foram concedidos pelas docentes no mês de janeiro de 2022 via *e-mail*.

Para a realização da pesquisa tivemos como base uma intensa revisão bibliográfica com estudos de autores como: Mauro Betti, Valter Bracht e alguns colaboradores em certos trabalhos como Bruno de Almeida Faria, Thiago da Silva Machado e Claudia Moraes, que colaboram de forma positiva para o entendimento do debate teórico e pedagógico da Educação Física escolar por meio dos temas que configuram a pesquisa que são: corpo, reconhecimento, práticas corporais, relação teoria e prática, inovação, prática tradicional, desinvestimento pedagógico e cultura escolar.

Resultados e discussão

Tendo em vista as observações e exposição a respeito dos objetivos desta pesquisa, serão apresentadas as seguintes categorias de análise para apresentação dos resultados: 1) Ensino remoto e não aulas de Educação Física; 2) Relação teoria e prática e 3) planejamento: entre o prescrito e o executado. A utilização do quadro 01 serve para apresentar o perfil acadêmico das professoras entrevistadas com a finalidade de contribuição para a análise dos dados.

Quadro 01: Identificação das professoras.

Sujeitos	Gênero	Formação inicial	Instituição formadora	Ano de conclusão	Outra graduação	Pós-graduação
Professora 1	Feminino	Licenciatura plena em	UFPA	2010	Não	Realizou em 2017 especialização em gestão educacional

		Educação Física				pela ESAMAZ e em 2019 mestrado em educação pelo NEB
Professora 2	Feminino	Licenciatura plena em educação física	UEPA	1994	Não	Em 2000 uma especialização em atividade física e saúde na UEPA, no ano de 2009 mestrado na UFPA em educação e no ano de 2012 doutorado dinter entre UFOPA e UNICAMP também em educação

Fonte: Elaboração dos autores (2022).

No quadro 01 são apresentadas informações relativas a duas mulheres. De acordo com o quadro notamos que ambas são formadas como professoras de Educação Física, sendo essa a única graduação delas. Além disso, são formadas em instituições públicas, uma delas possuindo uma especialização e um mestrado ambos voltados para a área da educação e outra possui uma especialização voltado para a área da saúde, um mestrado e um doutorado voltados para a área da educação.

O processo de seleção das categorias que serão discutidas a seguir se deu a partir das análises feitas dos planos de ensino e das entrevistas onde se buscou encontrar resposta acerca da vivência dessas professoras tanto na Escola de Aplicação como também em outros campos de trabalho dentro da atuação docente, assim como compreender como essas professoras abordam a disciplina de Educação Física no plano prático e teórico e, também de que forma essa disciplina é legitimada no Ensino Fundamental da Escola de Aplicação.

Ensino remoto e não aulas de Educação Física

Em janeiro de 2020, a Organização Mundial da Saúde (OMS) classificou o surto de COVID-19, doença provocada pelo vírus Sars-Cov-2 (o novo coronavírus), como Emergência de Saúde Pública de Importância Internacional (ESPII), o mais alto nível de alerta da OMS (OPAS, 2020). O Brasil iniciou o processo de fechamento das escolas em 12 de março de 2020. Em termos pedagógicos, a impossibilidade da frequência à escola e a imersão no cenário virtual desafiaram a docência em tempos pandêmicos.

As/os professoras/res tiveram que criar maneiras de colocar em ação o chamado Ensino Remoto Emergencial (ERE), indicado pelo Ministério da Educação como alternativa para a manutenção da relação pedagógica durante a pandemia. A implementação do ERE acarretou uma série de obstáculos às/aos profissionais da educação no que concerne ao domínio de plataformas digitais.

Segundo Souza e Neira (2022), para a Educação Física a realidade de aulas no ensino remoto é ainda mais delicada. Por se tratar de um componente curricular em que a grande maioria das aulas são baseadas nas experiências corporais, com o uso preferencialmente de ambientes abertos como quadras, ginásios, pátios, campos e praças, a efetivação em se executar a aulas foi bastante questionada em tempos de pandemia. Dessa maneira, ao analisarmos as falas das professoras, ambas relatam que no período pandêmico o ensino da Educação Física não ocorreu da maneira como se é trabalhado em suas aulas presenciais. De acordo com a professora 1 as aulas foram prejudicadas tanto na questão do tempo de aula quanto na forma de se ministrar e também de avaliar os alunos. A professora também pontuou que suas aulas aconteciam para além dos muros da escola para que esses alunos construíssem e compartilhassem conhecimentos mais do que do lugar onde já estão inseridos, mas no contexto do ensino remoto tudo isso precisou ser modificado. Para a professora 2 o contexto do ensino remoto foi complicado, já que não puderam desenvolver nada prático e, para a mesma era como se ela não estivesse dando uma aula de Educação Física. Assim, podemos confirmar tais posições nos trechos que seguem:

Sim, houveram mudanças significativas, a questão do tempo que foi significativamente diminuído o nosso tempo, nós tínhamos uma hora só de tempo. [...] então eu sempre tento pensar numa autoavaliação, sempre tento pensar também numa perspectiva de pesquisa dos alunos produzirem alguma coisa a partir de uma pesquisa de campo, saírem dos muros da escola, então tudo isso foi prejudicado no contexto da pandemia já que eles não poderiam estar em outras instituições buscando construir conhecimento e compartilharem entre si na escola a partir de debates, então tudo isso realmente foi alterado no contexto da pandemia (professora 1).

O contexto remoto não consegui fazer nada pratico, não da. Porque primeiro a gente nem ver o rosto dos meninos, ninguém ligava a câmera. Eu tentei fazer algumas atividades com eles de ginastica, eu não conseguia vê-los, eles diziam que estavam fazendo, mas eu te juro

que eu acredito que eles não estavam fazendo, eu acho que eles não estavam fazendo, eles diziam que estavam (professora 2).

Ao analisar o plano de ensino do ensino remoto das professoras 1 e 2, é notável que os métodos de ensino além de serem iguais (pois as duas seguem o mesmo modelo que é imposto pela BNCC), são diferentes do que elas relatam em suas falas com relação ao que foi elaborado e executado no período da pandemia, pois fica nítido em suas falas que apesar de terem conseguido trabalhar os objetos de conhecimento como esportes, danças, ginásticas etc., esses não conseguiram seguir as habilidades que são apresentadas no plano de aula, pois não houve prática e nem o experimento de diversos papéis dentro de cada objetivo, dado que não ocorreu o contato prático e, como ressalta a fala da professora 2, nem o rosto desses alunos ela via durante a aula no ensino remoto.

Constatamos nos planos de ensino das professoras que nas habilidades existentes em seus planejamentos constam as palavras “experimentar, praticar e planejar”, mas quando observamos as estratégias de ensino que serão utilizadas todas, essas fazem referência a “aulas *on-line*, textos, atividades de pesquisa e questionários” ou seja, não existindo a vivência da prática, do experimento ou do planejamento que estão propostos em suas habilidades.

Bracht (1999) descreve que o papel da corporeidade na aquisição da aprendizagem foi historicamente desvalorizado e abandonado. Hoje é importante perceber um movimento no sentido de recuperar a “dignidade” do corpo ou do corpóreo no que diz respeito aos processos de aprendizagem. Ainda de acordo com Bracht (1999) o corpo precisa, assim, ser objeto da educação, mesmo porque a educação corporal é educação do comportamento que, por sua vez, não é corporal, e sim humano. Capacitar o comportamento corporal é educar o comportamento humano. Nesse sentido, fica evidente por via do discurso das docentes certo afastamento da Educação Física do corpo em perspectiva ampliada no período remoto de ensino.

Bracht (1999), parafraseando Kunz, relata que a proposta de ensino apresentada como crítico-emancipatória parte de uma concepção de movimento que ele caracteriza de dialógico. O movimentar-se humano é entendido aí como uma forma de intercomunicação com o mundo. Outro princípio importante em sua pedagogia é a noção de homem tomado numa perspectiva iluminista de sujeito capaz de crítica e de

atuação autônoma, perspectiva esta influenciada pelos estudiosos da Escola de Frankfurt². A proposta aponta para a tematização dos elementos da cultura de movimento, de forma a desenvolver nos alunos a capacidade de analisar e agir criticamente nessa esfera. Na fala das professoras podemos observar que elas prezam pelo conhecimento tanto prático, mas também que esse conhecimento seja vivenciado de forma corporalmente crítica, fazendo com que esse ensinamento perpassasse pelo corpo, proporcionando experiências para além do movimento, mas de forma a entender os motivos pelos quais esses objetivos de trabalho são importantes para a construção e o desenvolvimento para além das aulas e da escola. Vejamos a fala das professoras:

A partir da cultura corporal de movimento eu compreendo os objetos da Educação Física não só numa perspectiva técnico-científica, mas numa perspectiva pedagógica, numa perspectiva política e principalmente com olhar da cultura (Professora 1).

O corpo pra mim nas aulas de Educação Física ele é o centro, né. O corpo, o corpo a pessoa, eu compreendo assim. Não é o corpo físico aqui, é o corpo ser humano. Então eu trato na Educação Física nas minhas aulas o corpo dessa forma, o corpo cultural, o corpo social, o corpo ser humano, o corpo com tudo que esse sujeito tem. Pra mim esse é o corpo, é assim que eu entendo o corpo na Educação Física (Professora 2).

Feitas as análises das falas das professoras, destacamos que o ensino da Educação Física para elas questiona fortemente a presunção da razão científica, por meio da leitura crítica do esclarecimento e da ideologia de superar uma visão superficial ou falsa da realidade, atribuindo formas de pensamentos, de posicionamento, de leitura, de entendimento e de vivência da realidade a respeito do que já existe dentro de uma comunidade interna e externa dos muros da escola. Portanto, as experiências propostas pelas professoras nas aulas de Educação Física corroboram para além das vivências do movimento como foco e centralidade, perpassando esses ensinamentos pelo entendimento, pela compreensão e pela criticidade, tornando assim o ensino mais amplo e concreto dentro das perspectivas de ensino que buscam direcionar os

² De acordo com Pucci, Costa e Durão (2012), em termos gerais, a Escola de Frankfurt ficou conhecida como a junção de um conjunto de ilustres intelectuais do século XX que se reuniram em torno de um programa de estudos que originou a chamada Teoria Crítica da Sociedade, além da criação do Instituto de Pesquisa Social de Frankfurt, fundado por Max Horkheimer em 1924, que contou com contribuições e pesquisas de pensadores como Walter Benjamin, Theodor Adorno, Erich Fromm e Herbert Marcuse.

estudantes para além das salas de aula e dos muros da escola. Como destaca Bracht (1999), à proporção que a cultura corporal ou de movimento atribuí na vida do cidadão nos dias de hoje é tão relevante que a escola é convocada não a reproduzi-la, mas a consentir que o indivíduo se aproprie dela criticamente, para poder efetivamente exercer sua cidadania.

Relação teoria e prática

Com relação às abordagens de ensino que são utilizadas e, em sua grande maioria se diferenciam pelos modelos de teoria e prática, devemos entender sobre ao que se equivalem essas palavras. De acordo com Betti (1996), nesse segmento a teoria se equivale a um sentido de unidade com a prática, não somente no sentido estático de dar explicações aos temas práticos, mas no sentido dinâmico de auxiliar o encaminhamento, a direção refletida, crítica e criativa da situação. Nesse sentido, podemos entender que a teoria não precisa se separar da prática, pelo contrário e, como explana o autor, a teoria auxilia no entendimento, no modo como conduzir e também na maneira de como se utiliza as manobras estabelecidas pela prática.

Dessa forma, o trato didático-pedagógico dos conteúdos nas aulas de Educação Física que são conduzidas pelas professoras entrevistadas nos permitiu aproximar a prática pedagógica desenvolvida em questão da concepção de aulas abertas a vivências de forma crítica, ou seja, proporcionar a esses alunos experiências que vão além de vivências de momentos, mas que também essas vivências dos movimentos quando inseridas nas aulas (o que acontece sempre, pois como frisam em suas falas o ensino da Educação Física não é só aulas em salas e aulas em quadra) sempre estão em conjunto, não esperando o ensino prático do teórico.

Dessa maneira, percebemos que as professoras caminham juntas com relação as suas estratégias de ensino. Segundo a professora 1, nas aulas a relação teoria e prática é muito dialógica, ou seja, essas aulas constroem uma reflexão da prática de ensino que será desenvolvida, mas que está relação não se divide, a teoria e a prática acontecem mutuamente. A professora 2 faz a observação de que em suas aulas presenciais, o teórico não pode estar apartado da prática. Nesse sentido, a imbricação teoria e prática segundo a professora 2 se dá por meio de leitura, de apresentações, de aulas em vídeos

com a finalidade de primeiro entender sobre o assunto por meio de leitura ou observações para depois vivenciar essa teoria. Sobre a relação teoria e prática, vejamos as seguintes falas das professoras:

Olha isso daí, a relação teoria e prática pra mim é uma relação muito dialógica ela não se divide, essa relação tem que acontecer mutualmente. E quando veio o contexto da pandemia foi muito complicado, eu te digo assim que eu senti por vezes que eu não estava ministrando uma aula de Educação Física [...] porque o que eu estava falando teria que passar pelo corpo e não estava passando pelo corpo, não estava se materializando no corpo (Professora 1).

Olha só, eu compreendo (que no contexto remoto foi completamente diferente né), mas eu compreendo que (essa minha compreensão, eu não consegui fazer essa minha compreensão lá no contexto remoto), mas nas minhas aulas físicas, nas minhas aulas presenciais, o teórico pra mim ele não pode estar apartado da prática. Eu sempre trabalhei ali junto [...] então pra mim eu não faço essa separação, eu faço junto. Ou então, antes na quadra eu sento com eles, converso um pouquinho a respeito daquilo e aí aquilo vai se desenvolvendo. Não só “a vai ser a prática pura e seca” não, eu vou falando, eu vou perguntando se tem alguma dúvida e assim eu vou desenvolvendo a minha aula (Professora 2).

O caráter reflexivo da prática de ensino desenvolvida pelas professoras determina informações para o trato didático-pedagógico dos conteúdos, além de orientar as ações pedagógicas no contexto de trabalho. À vista disso, as práticas educativas reproduzidas pelas docentes têm como objetivo encontrar nas experiências oferecidas em suas aulas uma possibilidade de criar uma conexão com as situações relacionadas às práticas sociais fora da escola, ou seja, as práticas do mundo. Maraun (2006, p. 178) aconselha que ocorra uma comunicação entre o conhecimento e a experiência sensível, ponderando que “a escola não pode mais restabelecer uma personalidade anulada pelas experiências ativo-sensíveis, de um lado, e o conhecimento de outro”. Ainda, para a autora é necessário, no ensino da Educação Física como disciplina escolar, “compreender as possibilidades de apropriação e produção de experiências nas quais crianças e jovens possam compreender por meio de uma vida de movimentos, uma multiperspectividade nas tentativas de encontro com o mundo” (MARAUN, 2006, p. 192). Como nossas entrevistadas relatam em suas falas:

Pra mim a função social da Educação Física na escola, eu acho que é incorporar reflexões críticas sobre a cultura, a política, os aspectos econômicos, sociais a partir das práticas corporais. Então, eu acho que o objetivo é esse numa perspectiva crítica. Então eu acho que esse seria a função da educação física (Professora 1).

Mas a função da Educação Física pra mim é proporcionar oportunidade pra esses alunos pra vivenciarem as várias práticas corporais que vão servir pra vida deles, eu sempre falo isso pra eles, não só as práticas corporais, mas, por exemplo, dentro da aula acontecem várias coisas e eu sempre digo pros meus alunos “presta atenção em tudo que está acontecendo aqui, na questão da cooperação” eu sempre tento arrumar a minha aula pra esse lugar de cooperar, de um ajudar o outro [...] Então, não só a Educação Física, mas todas as disciplinas, tanto a escola, né tem uma função social grande, tanto educativa quanto social grande e eu acho que nós professores somos muitos responsáveis por isso (Professora 2).

Dessa forma, Bracht (1999) observa que para realizar tal tarefa é fundamental entender o objeto da Educação Física, o movimentar-se humano expresso nos temas da cultura corporal de movimento (jogo, esporte, lutas, dança, ginástica etc.), não mais como algo somente biológico, mecânico ou mesmo apenas na sua dimensão psicológica, mas sim como fenômeno histórico-cultural. Desse modo, faz sentido a afirmação da professora 1 de que por vezes, parecia que ela não estava ministrando aulas de Educação Física no ensino remoto, já que, o objeto de estudo deste componente curricular é complexo, na medida em que as aproximações com conhecimentos biológicos, psicológicos, antropológicos e políticos necessitam perpassar pela experiência do corpo. No sentido de Betti (1994), a Educação Física crítica necessita ser uma prática pedagógica com a cultural corporal de movimento, e não um apenas discurso sobre este objeto.

Sendo assim, verificou-se que as professoras buscam trabalhar a relação teoria e prática dentro das suas aulas de Educação Física de forma que ambas consigam permanecer em conjunto/sintonia. Visto que para elas é importante a compreensão do por que determinados conteúdos são trabalhados e também, seus motivos e suas contribuições para a formação dos alunos dentro e fora de escola.

Planejamento: entre o prescrito e o executado

Na compreensão de planejamento de ensino, como destacam Lopes *et al.* (2017), esta ação é uma atividade importante para quase todas as manifestações da organização social humana. O planejamento tem como finalidade organizar, analisar e refletir a respeito de possíveis acontecimentos, possibilitando prever situações e minimizar problemas do dia a dia. Dessa forma, o planejamento educacional se torna um dos elementos didáticos fundamentais no método de ensino e aprendizagem, sendo este norteador das etapas da prática pedagógica. Para Marcon, Graça Santos e Nascimento (2011), o planejamento é um componente importante na busca pela qualidade do recurso de ensino e aprendizagem. Gandin (2011) aponta sobre o carecimento de uma cultura de planejamento escolar apta a perceber e avaliar o cenário atual, observando o diagnóstico da comunidade escolar para sugerir e fortalecer os processos das mudanças necessárias.

Partindo das observações feitas a partir do que se trata um planejamento, destacamos que as professoras investigadas também fazem uso de um planejamento anual no qual constam atividades das unidades temáticas como: esporte, lutas, ginástica e dança. Sobre os seus métodos de avaliação, esses contemplam avaliações críticas, processual, autoavaliação etc. Os planejamentos utilizados pelas professoras não se distinguem, ou seja, este é igual para todos os anos do Ensino Fundamental (anos finais).

De acordo com a professora 1, o fato de seus planejamentos seguirem a mesma linha de pensamento ocorre por uma imposição da coordenação do Ensino Fundamental da Escola de Aplicação da UFPA, destacando que no Ensino Médio os professores tem mais autonomia para a seleção dos conhecimentos a serem socializados com os estudantes. Para a professora 2 esses parâmetros impostos pela coordenação do Ensino Fundamental sobre as diretrizes da BNCC foram inexecutáveis, visto que o

planejamento não mudou diante do cenário epidemiológico do novo coronavírus, no entanto ela ainda tentou seguir as exigências impostas pela diretriz da BNCC, mas essas precisaram de mudanças. Como destacam em suas falas:

Parece que a escola são quatro escolas, são coordenações diferentes e a partir da concepção de cada coordenação ali elas nos dão uma forma de trabalhar diferenciada e isso atrapalha o nosso trabalho porque quando, por exemplo... Trabalho na coordenação do Ensino Médio, então na coordenação do Ensino Médio nós temos a liberdade de pensar o nosso plano de ensino, já na coordenação do fundamental II, nós não temos essa liberdade, há uma regulamentação, parece que estamos ali todo tempo sendo vigiados o nosso plano de ensino, então tem que ser a partir da proposta da BNCC, tem que ser exatamente como está na BNCC, ou seja, é uma reprodução e uma inculcação do que está ali na BNCC, daquela cultura dominante. Então, isso tem que está muito parecido exatamente como tá e aí a gente tem que enviar para a coordenação do fundamental II. Muito diferente do que eu tenho que enviar para a coordenação do Ensino Médio (Professora 1).

No ano de 2020 o planejamento já vinha indicando toda a BNCC pra gente trabalhar de acordo com a BNCC. Então o que é que eu fui fazendo ali. [...] Eu consegui trabalhar os conteúdos que vieram escritos lá pra gente tinha que trabalhar seguir lá a BNCC que já veio isso no nosso planejamento, já veio o modelo no nosso planejamento pra gente seguir aquilo. E a gente foi trabalhando desse jeito, trabalhando todos esses conteúdos, trabalhando dança, o esporte, jogos, lutas, ginastica. Só que a gente foi fazendo modificações, principalmente nesse ano que eu e professora 1 a gente juntas e também no outro ano que eu trabalhei com a professora X que já saiu da escola, a gente sentou e conversou muito sobre essas estratégias de ensino, estratégias didáticas pra trabalhar, como que nos iríamos fazer (Professora 2).

É importante destacar que apesar das professoras trabalharem com o mesmo planejamento de ensino que é imposto pela coordenação de ensino do Ensino Fundamental, essas não seguem diretamente tudo o que está proposto dentro dele. Percebe-se também que ambas se opõem a falar algo relativo sobre o desgosto em não seguirem diretamente a proposta, mas como elas frisam em suas falas que a proposta de ensino direcionada a elas é a expressão burocrática da escola, o prescrito, e que esse plano que elas precisam desenvolver é uma representação do que é imposto pela BNCC, sendo este o documento que elas precisam entregar para a gestão escolar. Contudo, as docentes indicam que buscam fazer a relação reflexiva, crítica, que faz

conexão das práticas corporais com a cultura local e a economia, mesmo essa perspectiva não sendo privilegiada no atual modelo pedagógico vigente da escola.

Ao analisarmos atentamente a fala da professora 1, percebemos que a mesma relata um prejuízo curricular para a área da Educação Física, tendo em vista que os conteúdos apresentados pela BNCC não abraçam suas expectativas ou muito menos o que a docente acredita ser importante para o ensino de seus alunos. Percebe-se que o ensino da Educação Física, como a professora pontua, fica dominado por uma ideia de multiplicidade de vivências, ou seja, não existe o compromisso para uma formação humana ampla, que esteja apta a proporcionar aos alunos a possibilidade de produzirem crítica e compreensão efetiva sobre as diversas práticas corporais. Sendo este o desafio colocado na prática de ensino concreta, ou seja, superar as limitações burocráticas e construir uma Educação Física efetivamente transformadora.

Dessa maneira, é fundamental destacar que a Educação Física oportuniza uma diversidade de possibilidades para melhorar a experiência das crianças, dos jovens, dos adultos e dos idosos na Educação Básica, possibilitando o acesso a um amplo universo cultural que as aulas de Educação Física podem oferecer a esses alunos. Sobre esse universo que a disciplina oferece, podemos sublinhar os saberes que a própria professora 1 destaca em sua fala que são as perspectivas reflexivas e críticas sobre os assuntos trabalhados nas aulas, que fazem relação com a cultura, com as perspectivas sociais, políticas, econômicas e das práticas corporais em geral. Sendo assim, no cenário de restrições apresentados, a prática e o discurso das professoras se apresentam como transgressores, já que no cotidiano buscam superar as limitações pedagógicas colocadas pela gestão escolar.

Essa reflexão sobre o não apoio da gestão escolar e até mesmo da coordenação de Ensino Fundamental da escola que pede para que essas professoras apresentem o que impõe as diretrizes se reflete na fala de Campos (2002), que faz a observação sobre um dos maiores impedimentos da produção de um planejamento é a colaboração de todos os setores da comunidade escolar. O pensamento observado reforça a ideia do carência da construção de uma cultura de planejamento coletivo no meio escolar. Sendo este a ação de planejar uma demanda para todos na escola.

No que diz respeito às diretrizes impostas pela BNCC acerca do planejamento no Ensino Fundamental, é importante destacar o que o documento propõe para essa etapa de ensino. Na versão final da BNCC, diz que No Ensino Fundamental – Anos Finais, os estudantes se deparam com diversos docentes, o que torna mais complexas as interações e a sistemática de estudos. Ainda assim, os alunos nessa fase de escolarização têm maior capacidade de abstração e de acessar diferentes fontes de informação. Essas características permitem aos estudantes maior aprofundamento nos estudos das práticas corporais na escola.

Assim sendo, compreendendo as normativas do ensino da Educação Física, observa-se que mesmo com o objetivo de promover melhorias da prática de ensino, ainda existem questões que deixam a desejar quando a referida normativa não pensa na maneira na qual esses professores deveriam desenvolver essas exigências diante da realidade da vida escolar. É possível destacar que as aulas necessitam de amparos que vão além da prática ou da execução perfeita. Sendo assim, as diretrizes de planejamento escolar impostas pela BNCC abrangem um público pequeno (ou quase nenhum) que de fato consegue trabalhar em cima do plano proposto. Além disso, atitudes como discutir e debater são de suma importância na vida escolar, fazendo com que o aluno não fique restrito somente ao movimento, mas também possa construir pensamentos e ser capaz de se posicionar criticamente em sociedade.

Conclusões

Indicamos que o objetivo central desta pesquisa de iniciação científica, a dizer: investigar o modo como docentes do Ensino Fundamental (anos finais) da Escola de Aplicação da Universidade Federal do Pará atuam na cultura escolar em busca por reconhecimento da disciplina de Educação Física e de um novo lugar para o corpo em suas práticas de escolarização, foi cumprido de forma satisfatória, tendo em vista a análise da coleta de dados como as entrevistas e também o estudo dos planos de ensino das professoras, onde foi possível identificar que estas fazem uso de atividades para que esses alunos consigam ter conhecimento da importância da disciplina dentro e fora da escola, colocando esses à frente dos problemas e das questões que envolvem o trabalho

da disciplina de Educação Física perante a sociedade, perante os assuntos que estão em ênfase no mundo e também mostrando a importância da disciplina dentro desses assuntos, bem como a relevância desse aprendizado para a cultura local e também para a vida em sociedade desses alunos. Também, o amplo estudo teórico que tornou possível identificar que as professoras buscam trabalhar a disciplina de Educação Física de forma inovadora, visto que as professoras buscam introduzir o ensino de forma crítica, agregando valor, cultura, posicionamento e debate em suas aulas.

Frisamos também, que as professoras colaboram para um ensino de mais valor, impulsionando seus alunos a se respeitarem e a desenvolverem trabalhos em equipe com a finalidade do respeito entre todos os que compõem o corpo discente. Identificamos que devido à forma como essas professoras compreendem e desenvolvem suas aulas, a relação teoria e prática acaba se tornando fundamental. Por fim, destacamos que ambas as professoras atuam de maneira a levar a prática dos conteúdos da Educação Física de forma inovadora, se desassociando da figura do professor em desinvestimento pedagógico, fazendo com que essas aulas não se configurem apenas em um lugar, local ou de uma única estratégia de ensino.

Dessa forma, as expectativas futuras desse trabalho é que haja um pensamento mais crítico por parte dos professores e gestores em relação à disciplina de Educação Física no campo escolar para além do olhar fragmentado dela enquanto uma área de práticas esportivas que acabam por deslegitimar sua importância no espaço escolar. Dessa maneira, é preciso que haja a compreensão de que a disciplina de Educação Física é importante na vida dos alunos, visto que está proporciona vivências para além da prática e do movimento, mas que essas estejam em conjunto com o pensamento teórico para que haja a reflexão dos motivos pelos quais são estabelecidas determinadas condutas nas aulas. Nessa perspectiva, a pesquisa avançou de forma positiva, conseguindo construir bases teóricas significativas, além de que o quadro de professores estudado consegue desenvolver práticas de ensino críticas no campo da Educação Física escolar.

Referências Bibliográficas

- ALMEIDA, F. Q. Educação Física escolar e práticas pedagógicas inovadoras: uma revisão. *Corpoconsciência*, Cuiabá-MT, vol. 21, n. 03 p. 7-16, set./dez., 2017.
- BARDIN, L. *Análise de conteúdo*. Lisboa: Edições 70, 2016.
- BELÉM. *Perfil curricular da disciplina de Educação Física da Escola de Aplicação da UFPA*. Universidade Federal do Pará – Escola de Aplicação, 2014.
- BETTI, M. O que a semiótica inspira ao ensino da Educação Física. *Discorpo*. São Paulo, n. 3, p. 25-45, 1994.
- BETTI, M. Por uma teoria da prática. *Motus Corporis*, Rio de Janeiro, v. 3, n. 2. p. 51-72. dez. 1996.
- BRACHT, V. A Educação Física brasileira e a crise da década de 1980: entre a solidez e a liquidez. IN: MEDINA, J. P. S (org.). *A educação Física cuida do corpo... e “mente”*: novas contradições e desafios do século XXI. 26. ed. Campinas, SP: Papirus, 2017.
- BRACHT, V. *Educação Física & ciência: cenas de um casamento (in) feliz*. 4. ed. unijuí, 2014.
- BRACHT, V. A constituição das teorias pedagógicas da educação física. *Cadernos Cedes*, v. 19, p. 69-88, 1999.
- CAMPOS A. P. O Planejamento Estratégico e as Competências de Perrenoud para o Ofício Docente: Considerações para a Educação Física. *Rev Bras Ciênc Esporte* 2002;23(2):149- 163.
- DE SOUZA, R. A. P; NEIRA, M. G. O currículo cultural da Educação Física no ensino remoto emergencial. *Pensar a Prática*, v. 25, 2022.
- FURTADO, R. S; MONTEIRO, E. P. C; VAZ, A. F. Lutas no Ensino Médio: conhecimento e ensino. *Cadernos de Formação RBCE*, p. 57-69, mar. 2019.
- GANDIN D. *A prática do planejamento participativo: na educação e em outras instituições, grupos e movimentos dos campos cultural, social, político religioso e governamental*. 19.ed. Petrópolis: Vozes; 2011.
- LOPES, M. R. S *et al.* A prática do planejamento educacional em professores de educação física: construindo uma cultura do planejamento. *Journal of Physical Education*, v. 27, 2017.
- MARAUN, H. K. Ensino-aprendizagem aberto às experiências: sobre a gênese e estrutura da aprendizagem autodeterminada na educação física. In: KUNZ, E.; TREBELS, A. H. (Org.). *Educação Física crítico-emancipatória: com uma perspectiva da pedagogia alemã do esporte*. Ijuí: Unijuí, 2006. p. 177 – 202.
- MARCON, D; GRAÇA SANTOS; A; NASCIMENTO, J. Reinterpretação da estrutura teórico-conceitual do conhecimento pedagógico do conteúdo. *Rev Bras Educ Fís Esporte* 2011;25(2):323-39.
- MINAYO, M. C. S (Org.). *Pesquisa social: teoria, método e criatividade*. 33. Ed. Petrópolis, Rio de Janeiro: Editora Vozes, 2013.
- MIRANDA, André. *Organização do trabalho pedagógico da disciplina de Educação Física na Escola de Aplicação da UFPA-EAUFPA*. 2018. 141 f. Dissertação (Mestrado em educação). Universidade Federal do Pará, Belém, 2018.

FURTADO, R.S; FREITAS, T.K.S.

PICH, S; SCHAEFFER, P; CARVALHO, L. O caráter funcional do abandono do trabalho docente na Educação Física na dinâmica da cultura escolar. *Educação*, Santa Maria. v. 38.n, 3. p. 631-640, set./dez. 2013.

PUCCI, B; COSTA, B; DURÃO, F. *Teoria crítica e crises: reflexões sobre cultura, estética e educação*. Campinas, SP: Autores Associados, 2012.

SEVERINO, A. J. *Metodologia do trabalho científico*. 24. ed. rev. E. atual. São Paulo: Cortez Editora, 2016.

SOARES, C. L. *Educação Física: raízes européias e Brasil*. 4. ed. Campinas: Papirus, 2007.