

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA - UFSC
CENTRO DE DESPORTOS - CDS
CURSO DE GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO FÍSICA – Hab. Licenciatura

JESSICA FERREIRA CARDOSO

**PLANEJAMENTO DE CONTEÚDOS NA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR: O
QUE PENSAM PROFESSORES DO ENSINO MÉDIO?**

Florianópolis

2023

Jessica Ferreira Cardoso

**PLANEJAMENTO DE CONTEÚDOS NA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR: O
QUE PENSAM PROFESSORES DO ENSINO MÉDIO?**

Trabalho de Conclusão de Curso de Graduação em Educação Física – Hab. Licenciatura, Centro de Desportos/CDS, da Universidade Federal de Santa Catarina/UFSC, como requisito parcial para obtenção do Título de Licenciado em Educação Física.
Orientador: Prof. Dr. Jaison Bassani

Florianópolis

2023

Ficha de identificação da obra

Cardoso, Jessica

PLANEJAMENTO DE CONTEÚDOS NA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR: O QUE PENSAM PROFESSORES DO ENSINO MÉDIO? / Jessica Cardoso ; orientadora, Jaison Bassani, 2023.

62 p.

Trabalho de Conclusão de Curso (graduação) - Universidade Federal de Santa Catarina, Centro de Desportos, Graduação em Educação Física, Florianópolis, 2023.

Inclui referências.

1. Educação Física. 2. Ensino Médio. 3. Conteúdo. 4. Planejamento . 5. Educação Física Escolar. I. Bassani, Jaison. II. Universidade Federal de Santa Catarina. Graduação em Educação Física. III. Título.

Jessica Ferreira Cardoso

PLANEJAMENTO DE CONTEÚDOS NA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR: O QUE PENSAM PROFESSORES DO ENSINO MÉDIO?

Este Trabalho de Conclusão de Curso foi julgado adequado para obtenção do Título de “Licenciada em Educação Física” e aprovado em sua forma final pelo Centro de Desportos da Universidade Federal de Santa Catarina, com a nota 10.

Florianópolis, 13 de dezembro de 2023.

Banca Examinadora:

Prof. Dr. Jaison José Bassani

Orientador

Universidade Federal de Santa Catarina

Prof. Dr. Francisco Emílio de Medeiros

Universidade Federal de Santa Catarina

Prof. Ms. Marcelo Soares de Campos

Universidade Federal de Santa Catarina

RESUMO

O planejamento enquanto ferramenta orientadora da prática docente permite que o processo educacional escolarizado e institucionalizado ocorra de forma organizada e eficiente, principalmente quando falamos da última etapa da Educação Básica: o Ensino Médio. Dessa forma, a pesquisa qualitativa de caráter descritivo teve como objetivo analisar o processo de elaboração do planejamento dos conteúdos no Ensino Médio a partir da perspectiva dos professores de Educação Física. Foram realizadas entrevistas semiestruturadas com quatro professores do Ensino Médio da Rede Estadual de Santa Catarina, sendo dois homens e duas mulheres. Os dados foram analisados qualitativamente por meio de análise de conteúdo e apresentados e discutidos em quatro categorias articuladoras. Os resultados indicam que os professores entrevistados entendem o processo de planejar como uma ação antecipatória, uma ferramenta fundamental para alcançar metas e objetivos, que é indispensável seguir uma linha cronológica de conteúdos e que é muito importante que saia do nível teórico do papel para o nível prático do ensino, realizam os seus planejamentos de acordo com os documentos norteadores da Educação Física Escolar atualizados com a reforma do Novo Ensino Médio, porém, não conseguem realizar com frequência planejamentos coletivos com os pares da Área de Linguagens e veem a relação entre o planejamento, o aluno e o conteúdo como muito importante, sendo constatado que todos os professores entrevistados têm o olhar voltado ao perfil da turma, seus interesses e suas experiências anteriores com a Educação Física.

PALAVRAS-CHAVE: Ensino Médio; Planejamento; Conteúdo; Educação Física Escolar.

LISTA DE ABREVIATURAS

UFSC	Universidade Federal de Santa Catarina
PCN	Parâmetros Curriculares Nacionais
BNCC	Base Nacional Curricular Comum
LDB	Lei de Diretrizes e Bases

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	9
1.1	QUESTÃO NORTEADORA.....	12
1.2	OBJETIVOS.....	12
1.2.1	Objetivo Geral	12
1.2.2	Objetivos Específicos	12
1.3	JUSTIFICATIVA.....	12
2	REVISÃO DE LITERATURA	13
2.1	PERCALÇOS DA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR: UMA BREVE PERSPECTIVA A PARTIR DA SUA HISTÓRIA.....	13
2.2	POR QUE PLANEJAR A PRÁTICA PEDAGÓGICA EM EDUCAÇÃO FÍSICA?.....	16
2.3	EDUCAÇÃO FÍSICA E ENSINO MÉDIO: DESAFIOS E POSSIBILIDADES.....	17
3	METODOLOGIA	21
3.1	CARACTERIZAÇÃO DA PESQUISA.....	21
3.2	PARTICIPANTES DO ESTUDO.....	21
3.3	INSTRUMENTOS DE COLETA DE DADOS.....	21
3.4	PROCEDIMENTOS DE COLETA DE DADOS.....	22
3.5	ASPECTOS ÉTICOS.....	22
3.6	ANÁLISE DOS DADOS.....	23
4	RESULTADOS E DISCUSSÃO	24
4.1	CARACTERIZAÇÃO DOS PROFESSORES PARTICIPANTES.....	24
4.2	FUNÇÃO SOCIAL DA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR E OBJETIVOS DO PLANEJAMENTO DE ENSINO.....	25
4.3	DOCUMENTOS NORTEADORES DA PRÁTICA PEDAGÓGICA E NOVO ENSINO MÉDIO.....	29
4.4	RELAÇÃO PLANEJAMENTO-ALUNO-CONTEÚDO: UM OLHAR PARA OS ESTUDANTES E SEUS CONTEXTOS.....	37
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	45
	REFERÊNCIAS	49
	APÊNDICE A – Matriz analítica do roteiro de entrevista.....	55
	APÊNDICE B – Roteiro de entrevista.....	57
	APÊNDICE C – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido –	59

TCLE.....

1 INTRODUÇÃO

A Educação Física trata-se de um componente curricular da Educação Básica. Porém, sua obrigatoriedade é bastante recente. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996 (Lei 9394/96) é o grande marco para que a Educação Física se firme de fato como área de conhecimento (COSTA; PEREIRA; PALMA, 2006). Ao longo dos anos, ela vem se desenvolvendo e buscando sua legitimidade dentro da escola (MESQUITA JUNIOR; THIESEN, 2016).

Segundo Darido et al. (1999), a Educação Física no Ensino Médio deve proporcionar aos alunos conhecimentos sobre o objeto de estudo da área: a cultura corporal de movimentos, por meio da compreensão, reflexão e análise crítica dos conhecimentos ofertados. Nessa mesma linha de raciocínio, Melo (2014) discorre sobre a importância de ofertar uma gama variada de conteúdos de ensino para os alunos.

Os documentos curriculares norteadores que versam sobre a Educação Física, como a Base Nacional Curricular Comum (2018) e os Parâmetros Curriculares Nacionais (1997), estabelecem os conteúdos de ensino da área a serem desenvolvidos em cada etapa de formação escolar, bem como os objetivos a serem atingidos (PAES NETO; DIAS; SANTO, 2021).

No Ensino Médio, os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN's) abordam a Educação Física como área das Linguagens, Códigos e suas Tecnologias. Esse documento também discute a questão de que os corpos se movimentam de formas diferentes, pois: “os indivíduos têm uma forma diferenciada de se comunicar corporalmente, que se modifica de cultura para cultura” (BRASIL, 2018, p.38).

A Base Nacional Curricular Comum (BNCC) também situa a Educação Física na área das linguagens. No que se refere à Educação Física no Ensino Médio, o documento aponta que: “além da experimentação de novos jogos e brincadeiras, esportes, danças, lutas, ginásticas e práticas corporais de aventura, os estudantes devem ser desafiados a refletir sobre essas práticas, de modo a exercer sua cidadania e seu protagonismo comunitário (BRASIL, 2018, p.284).

Para Betti e Zuliani (2002, p.76), o ensino da Educação Física no Ensino médio é de fundamental importância, já que na adolescência os alunos já desenvolveram “o pensamento lógico e abstrato e a capacidade de análise e de crítica”, permitindo que os aspectos teóricos sejam abordados com mais profundidade.

Assim, é indispensável que a Educação Física no Ensino Médio se apresente estruturada, pois é na etapa final da Educação Básica que o aluno poderá aprofundar, aprimorar e reinventar os conhecimentos de forma crítica e autônoma (SANTOS; NIQUINI, 2021).

Dessa forma, a fim de que os alunos tenham acesso a gama de conteúdos previstos no Ensino Médio e que seja ofertada uma formação que qualifique a compreensão dos alunos sobre o papel e a importância dos conhecimentos da área para o seu cotidiano, ou seja, levá-los a reflexão de uma prática significativa da Educação Física, faz-se necessário que haja organização e planejamento institucional e docente.

Diante disso, o planejamento é considerado “uma ferramenta para compreender o futuro desejado, para avaliar a realidade existente em função dele, a fim de ver as distâncias da realidade em relação a este futuro e as possibilidades de alcançá-lo ou dele se aproximar (GARDIN, 2002, p.14).

Quando se pensa em planejamento de ensino, Vasconcellos (1995) afirma que o ato de planejar é uma construção que orienta a prática docente, se expressa na organização intencional do professor para atender as necessidades do cotidiano escolar. De acordo com Luckesi (1999), a ação de planejar é contrária ao agir aleatoriamente, sem objetivos, sem metodologia e sem uma meta claramente definida.

Dessa forma, o professor deve se preocupar em responder as seguintes questões: como? Com quê? O quê? Para quê? Para quem? (BOSSLE, 2002), pois o planejamento “deve ser elaborado considerando o que vai ser ensinado, para quem vai ser ensinado, porque e para que vai ser ensinado e como vai ser ensinado, levando em conta os interesses e experiências das alunas e dos alunos” (AYOUB, 2005, p. 146).

No bojo dessa discussão, Cunha e Nascimento (2012) demonstraram por meio de um estudo que professores de Educação Física com desinteresse tanto para realização do planejamento quanto para sua utilização, obtiveram desorganização em diversos aspectos inerentes da prática pedagógica. Assim, de fato, uma prática pedagógica coerente e qualificada solicita a atividade efetiva do planejamento.

No âmbito da Educação Física, foram encontrados estudos no Ensino Médio que pesquisaram sobre os conteúdos desenvolvidos (LORENZ; TIBEAU, 2016), a percepção dos alunos em relação à Educação Física (BRANDOLIN; KOSLINSKI; SOARES, 2015), a motivação dos alunos em participar da aula (CHICATI, 2000). No entanto, não foram encontrados estudos realizados sobre Planejamento de conteúdo nas aulas de Educação

Física no Ensino Médio. Portanto, esta pesquisa vem para contribuir para o preenchimento desta lacuna.

1.1 QUESTÃO NORTEADORA

Qual é a percepção de professores do ensino médio da Rede Estadual de Santa Catarina, em relação ao processo de planejamento de conteúdos na Educação Física Escolar?

Quais são os desafios encontrados por professores do ensino médio da Rede Estadual de Santa Catarina para planejar e implementar os conteúdos previstos pelos documentos norteadores da Educação Física Escolar?

1.2 OBJETIVOS

1.2.1 **Objetivo Geral**

Analisar o processo de elaboração do planejamento dos conteúdos no Ensino Médio a partir da perspectiva dos professores de Educação Física.

1.2.2 **Objetivos Específicos**

Identificar a percepção de professores de Educação Física que atuam no Ensino Médio sobre questões pertinentes ao planejamento de conteúdos no contexto escolar.

Verificar como se efetiva o planejamento de conteúdos nas aulas de Educação Física de professores que atuam no Ensino Médio da Rede Estadual de Santa Catarina.

Identificar os desafios e as possibilidades encontradas por professores de Educação Física que atuam no Ensino Médio para planejar os conteúdos previstos nos documentos norteadores da legislação nacional na realidade investigada.

1.3 JUSTIFICATIVA

A escolha pelo tema e a realização deste estudo deu-se, primeiramente, pelas experiências vivenciadas pela autora nos seus anos de Educação Física escolar. O interesse pela Educação Física surge no Ensino Médio pela admiração ao trabalho de uma professora de Educação Física, a qual apresentou uma proposta de diversificação de conteúdos, que ampliava a perspectiva de trabalho com os esportes coletivos (CARREIRO DA COSTA et al., 1988), a qual é também conhecida como “quarteto

fantástico” (futebol, voleibol, handebol e basquetebol), e que pode levar a uma esportivização dos conteúdos.

A professora buscou trazer novas experiências aos alunos com os conteúdos já previstos pelos documentos norteadores da disciplina nos anos escolares. Esta professora se empenhava para proporcionar diversas práticas corporais aos alunos, unindo cultura, movimento e valores. Este contraste vivenciado do Ensino Fundamental para o Ensino Médio e, depois, o ingresso no curso de licenciatura em Educação Física, despertou na autora, o anseio em buscar entender os fatores que envolvem o planejamento dos diversos conteúdos da Educação Física escolar pelos docentes da área.

Diante do cenário acadêmico, contatou-se que existem estudos acerca das práticas pedagógicas dos professores de Educação Física, sobre o que é ensinado (COSTA; NASCIMENTO, 2006; FRIZZO, 2012; BAGNARA; FENSTERSEIFER, 2016; TAVARES; WITTIZORECKI; MOLINA NETO, 2018; DE ARAÚJO; ROCHA; BOSSLE, 2018). Mas, poucos estudos se preocuparam em estudar a implementação dos diversos conteúdos da Educação Física que vão além dos quatro esportes coletivos tradicionais (SILVA, 2021).

Os estudos que investigaram a implementação de conteúdos menos tradicionais (DE SOUZA; BRASILEIRO, 2019; TAHARA; DARIDO, 2018; DE DEUS INÁCIO; SOUZA; MACHADO 2020; MALDONADO; BOCCHINI, 2015; CARRIDE et al., 2017; VIANA, 2020), se direcionaram à investigação específica de um conteúdo, a exemplo das lutas, das danças, das práticas de aventura ou das ginásticas (SILVA, 2021).

Além disso, os estudos que buscaram entender a implementação dos diversos conteúdos da Educação Física (FARIA et al., 2010; FENSTERSEIFER; SILVA, 2011; SILVA; BRACHT, 2012; ALVES et al., 2018; SILVA, 2021) não abrangeram essa discussão no contexto do Ensino Médio.

2 REVISÃO DE LITERATURA

Neste capítulo, apresentamos elementos teóricos que nos ajudam a compreender as transformações na função social da Educação Física na escola no Brasil, bem como os diferentes sentidos que o planejamento pedagógico ganha a partir dessas mudanças.

2.1 PERCALÇOS DA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR: UMA BREVE PERSPECTIVA A PARTIR DA SUA HISTÓRIA

Historicamente, a Educação Física como componente curricular encontrou um conjunto de barreiras e restrições até ser considerada obrigatória por lei (BRASIL, 1996) na Educação Básica nacional brasileira. A Educação Física sofreu forte influência da época em que estava inserida e o seu papel e objetivos foram sendo transformados de acordo com o desenvolvimento das ideologias sociais (NUNES; RÚBIO, 2008).

Na década de 1930, a influência do contexto militar ligada à tendência higienista impactaram essa área de conhecimento, com a disseminação do paradigma da formação de corpos fortes e saudáveis, prontos para servir à pátria e menos suscetíveis a doenças (LIMA, 2015). Ainda segundo Lima (2015, p. 153), “[...] em 1964, a educação, de modo geral, sofreu as influências da tendência tecnicista. O ensino era visto como uma maneira de se formar mão de obra qualificada”. Nessa mesma época, as atividades esportivas, já consolidadas, foram consideradas fatores para melhorar a economia, desta forma, a Educação Física “buscava a descoberta de novos talentos que pudessem participar de competições nacionais e internacionais representando a pátria” (LIMA, 2015, p. 153), criando a tendência esportivista.

Somente a partir dos anos de 1980, começaram a surgir teorias críticas em relação à importância dada a Educação Física escolar (BRACHT, 1997/1999; MOREIRA, 1999; CAPARROZ, 2003; PALMA et al., 2010), não mais como uma disciplina preocupada com a formação de corpos e performances esportivistas (JUSTO, 2011), mas como uma área de conhecimento que busca assumir a responsabilidade de formar um cidadão capaz de posicionar-se criticamente diante das novas formas da cultura corporal de movimento (BETTI, M. ZULIANI, L. R.; 2002).

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira (1996), dispõe na lei nº 9.394/1996, artigo 26, que a Educação Física “integrada à proposta pedagógica da escola, é componente curricular obrigatório da Educação Básica” (BRASIL, 1996). Essa

obrigatoriedade incentivou muitos estudiosos da área a ampliarem o volume de pesquisas sobre a temática (COSTA; PEREIRA; PALMA, 2006).

Dessa forma, novos conteúdos de ensino foram pensados para a disciplina de Educação Física na escola e foram descritos em documentos curriculares nacionais norteadores da prática pedagógica para os docentes. Os de maior expressividade são: os Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1997; 1998) e a Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2018).

Esses documentos norteadores são designados para orientação dos currículos escolares, a fim de servirem de apoio para a sistematização da gama de conteúdos para cada etapa de ensino (SILVA, 2021). Os PCN's (BRASIL, 1997; 1998) contemplam os jogos, as ginásticas, as atividades rítmicas e expressivas, as lutas, os esportes e os conhecimentos sobre o corpo, enquanto a BNCC amplia o rol de conteúdo a serem ofertados, contemplando as brincadeiras, os jogos, as ginásticas, as danças, as lutas, os esportes e as práticas corporais de aventura (BRASIL, 2018).

Segundo Silva (2021), podemos destacar os PCN's pois foram os primeiros documentos a apresentarem as três dimensões de conteúdo (conceitual, procedimental e atitudinal) de forma explícita e alicerçados na teoria de Zabala (1998): atitudinal representada pelas normas, atitudes e valores; conceitual contemplada por conceitos e fatos ligados à prática; e procedimental - representada pelas técnicas, regras e métodos.

Vale destacar também que, a BNCC trata-se de um documento de caráter normativo que busca orientar os currículos das instituições de ensino públicas e privadas brasileiras, tido como uma referência para a estruturação dos planejamentos de todas as etapas de ensino, desde a educação infantil até o ensino médio. Esse documento considera os conteúdos em seis unidades temáticas: brincadeiras e jogos, esportes, ginásticas, danças, lutas e práticas corporais de aventura.

Considerando os diferentes níveis de ensino, a BNCC indica que os conteúdos podem ser abordados em qualquer etapa de ensino, desde o Ensino Fundamental até o Ensino Médio (BRASIL, 2018). Além disso, amplia para oito dimensões de conhecimento presentes nas habilidades: experimentação, uso e apropriação, fruição, reflexão sobre a ação, construção de valores, análise, compreensão e, protagonismo comunitário. Segundo Silva (2021), essas oito dimensões dialogam com as três dimensões de Zabala (1998).

Outra questão importante de se levantar e que foi debatido por Neira e Júnior (2016), é a de que os documentos curriculares norteadores não podem ser concebidos como manuais que apresentam a solução dos problemas pedagógicos da Educação Física no

contexto escolar. Assim, é fundamental que as secretarias de educação, tanto estaduais como municipais, e a própria escola sistematizem seu próprio planejamento, pois os documentos curriculares normativos não direcionam qual brincadeira, jogos, lutas, esportes devem ser tematizados, tampouco as estratégias de ensino dos conteúdos e o processo avaliativo, pois existem diferenças culturais entre cada estado e região que precisam ser consideradas.

Além disso, de acordo com Callai, Becker e Sawitzki (2019) a formação inicial e continuada de professores de Educação Física Escolar precisa acompanhar as mudanças curriculares proposta nos documentos curriculares norteadores, e, sobretudo, com o objetivo de dar suporte para os professores trabalharem com uma perspectiva mais abrangente de diversificação de conteúdos.

Diante disso, entendemos que a Educação Física já tenha avançado muito nos últimos anos para ganhar o seu espaço como componente curricular. Já foi possível evidenciar por meio de pesquisas o seu caráter de “introduzir e integrar o aluno na cultura corporal de movimento, formando o cidadão que vai produzi-la, reproduzi-la e transformá-la, instrumentalizando-o para usufruir do jogo, do esporte, das atividades rítmicas e dança, das ginásticas e práticas de aptidão física, em benefício da qualidade da vida” (BETTI, ZULIANI, 2002).

Mas, mesmo se tornando obrigatória, não podemos descartar o fato de que a legitimidade ainda não alcançou o mesmo patamar da legalidade. A Educação Física ainda luta para se legitimar como uma disciplina importante no contexto das escolas (MESQUITA JUNIOR; THIESEN, 2016). Segundo González e Fensterseifer (2010), a Educação Física ainda vive um período entre o “não mais e o ainda não”, ou seja, já está superando a hegemonia médico-biológica-esportivista, mas ainda não alcançou uma posição de essencialidade aos olhos da sociedade dentro dos pátios escolares. Lima (2012) usa o termo “marginal” para representar a Educação Física no âmbito escolar, pois, muito embora esteja inclusa nos currículos, ainda sofre com a falta de reconhecimento do seu papel, sendo muitas vezes compreendida como uma disciplina que trata de conteúdos menos relevantes para a formação dos estudantes, a exemplo de ter que ajustar seus horários para atender demandas de outras disciplinas. Outro ponto manifestado por meio da “marginalidade” é o fato de o professor trabalhar muitas vezes de forma isolada do corpo docente escolar, pois o planejamento, a implementação e a avaliação da sua disciplina não são considerados tão importantes quanto às demais (LIMA, 2012).

Contudo, questiona-se: É possível potencializar a legitimação da Educação Física como disciplina escolar? Quais aspectos podem contribuir para esse processo? Podem-se levantar inúmeras possibilidades de alternativas e soluções, como a melhoria na formação inicial e continuada (CALLAI; BECKER; SAWITZKI, 2019), por exemplo. No entanto, este trabalho irá pesquisar e debater, além de outras questões, o papel do professor como agente de transformação direta da realidade desta disciplina escolar (COSTA; PEREIRA; PALMA, 2006), por meio de planejamento (BOSSLE, 2002), sistematização e implementação (SILVA, 2021) de conteúdos que darão suporte à Educação Física escolar, mostrando com clareza aos próprios alunos, pais, professores e à comunidade escolar e social, a sua especificidade e importância dentro do processo de formação humana.

2.2. POR QUE PLANEJAR A PRÁTICA PEDAGÓGICA EM EDUCAÇÃO FÍSICA?

Segundo Bossle (2002) “o planejamento de ensino é uma construção orientadora da ação docente, que como processo, organiza e dá direção a prática coerente com os objetivos a que se propõe”.

De acordo com o Dicionário Aurélio, o

planejamento é o ato ou efeito de planejar. É o processo que leva ao estabelecimento de um conjunto coordenado de ações, visando à consecução de determinados objetivos. Planejar é elaborar um roteiro de ações para se atingir um determinado fim.

De acordo com Luckesi (1999), a ação de planejar é contrária ao agir aleatoriamente, sem objetivos, sem metodologia e sem uma meta claramente definida.

O planejamento se expressa na organização intencional do professor para atender as necessidades do cotidiano escolar (VASCONCELLOS, 1995), e que deve levar em consideração quando for construído o planejamento do sistema nacional de educação, o planejamento escolar (projeto político-pedagógico), o planejamento curricular, o qual “é a função de ir formando progressivamente o currículo em diferentes etapas, fases, ou através das instâncias que o decidem e moldam” (SACRISTÁN, 1998). No âmbito escolar são os documentos curriculares nacionais, estaduais e municipais que expressam as diretrizes que precisam ser consideradas no currículo escolar e no planejamento de ensino dos professores.

A literatura tem apresentado algumas questões polêmicas entre alguns professores de Educação Física sobre a necessidade da realização de planejamento de ensino, pois “muitos professores ainda associam o planejamento e a realização de planos como um trabalho burocrático desnecessário” e de que “os planos eram uma tarefa mecânica, para

cumprir um ritual de formalidade, completamente sem sentido e frequentemente de controle de atividades ditas como necessárias à escola, cobrados por coordenadores, orientadores e supervisores” (BOSSLE, 2002, p.35). Embora a área tenha alcançado alguns avanços ao longo dos anos, a prática do planejamento e da sistematização dos conteúdos de ensino ainda se mostra como um desafio para os professores de Educação Física.

Aliás, segundo Ayoub (2005), "o planejamento pedagógico precisa ser algo vivo e dinâmico; não pode caracterizar-se como mero instrumento burocrático". O planejamento é uma construção que orienta a prática docente, se expressa na organização intencional do professor para atender as necessidades do cotidiano escolar (Vasconcellos, 1995). Dessa forma, o professor deve se preocupar em responder as seguintes questões: como? Com quê? O quê? Para quê? Para quem? (BOSSLE, 2002), o planejamento “deve ser elaborado considerando o que vai ser ensinado, para quem vai ser ensinado, porque e para que vai ser ensinado e como vai ser ensinado, levando em conta os interesses e experiências das alunas e alunos” (AYOUB, 2005, p. 146). Assim, de fato, uma prática pedagógica coerente e qualificada solicita a atividade efetiva do planejamento.

Além do mais, faz-se necessário que o professor tenha domínio do objeto de estudo da Educação Física, tendo apropriação do conteúdo, “sua gênese e desenvolvimento, relação interdisciplinar;” (VASCONCELLOS, 2002), e tenha consciência da relação ao sujeito-objeto para entender qual é o conhecimento prévio de cada aluno sobre determinado saber e quais são os procedimentos e estratégias que serão utilizadas para ensinar (SOARES et al., 1992; VASCONCELLOS, 2002).

2.3 EDUCAÇÃO FÍSICA E ENSINO MÉDIO: DESAFIOS E POSSIBILIDADES

O Ensino Médio no Brasil cresceu exponencialmente nas últimas décadas. De 1987 a 1997, o número de alunos matriculados no ensino médio dobrou, passando de 3,2 milhões para 6,4 milhões (DARIDO et al., 1999).

A Lei nº 10.793 do ano de 2003 estabeleceu que "a Educação Física, integrada à proposta pedagógica da escola, é componente curricular obrigatório da Educação Básica”, a qual é composta por Educação infantil, Ensino fundamental e Ensino médio. Porém, esta mesma lei, tornou facultativa a participação de alunos que trabalhem por mais de seis horas por dia, tenha idade de 30 anos ou mais, tenham prole ou algum problema médico que lhes impossibilite a participação e, entre os homens, aqueles em idade para o serviço militar também são dispensados por lei. Essas características são muito encontradas em alunos do

Ensino Médio. Segundo Pereira e Silva (2004), “no Ensino Médio muitos escolares têm jornada de trabalho regular e muitas alunas já são mães”, o que gera uma evasão das aulas de Educação Física.

Além disso, a literatura aponta que em durante um período, uma quantidade significativa de instituições de ensino ofertava as aulas de Educação Física em período contrário ao horário escolar, tornando-se uma barreira para o aluno retornar à escola, ou, para o aluno que trabalhava, ficava inviável a participação nas aulas de Educação Física e, como consequência disto, havia o aumento do número de alunos dispensados (trabalho ou médico) (DARIDO et al., 1999). Tassitano et al. (2011) aborda que “ao longo dos anos parece ter diminuído a participação dos alunos, sobretudo do Ensino Médio e no turno noturno, mesmo em situações que não se encontram dentro dos critérios de dispensa legal”. Dessa forma, a evasão dos alunos pode ter relação com outras problemáticas, como os de ordem administrativa, estrutural (BETTI, 1995), de oferta (DARIDO, 1999) e de sistematização dos conteúdos (BARBIERI; PORETTI; MELLO, 2008).

O estudo de Gruppi (1998) demonstrou que as aulas de Educação Física perdiam o significado para os alunos do Ensino Médio, pois, ou eram percebidas pelos alunos como atividades recreativas e de lazer, ou eram consideradas como uma prática específica de atividade esportiva. Pereira e Silva (2004) investigaram os conteúdos de Educação Física do Ensino Médio do Rio Grande do Sul nas redes federal, estadual e privada por meio de análises documentais e entrevistas com 22 professores de 18 instituições. Dos 2.289 conteúdos registrados, “o esporte era hegemônico, pois de todos os registros, 76,1% compreenderam conteúdos esportivos, recreativos e competitivos, (...) destacando-se o futsal e o voleibol, com 72% dos conteúdos esportivos registrados” (PEREIRA; SILVA, 2004, p. 70).

Os registros contidos nos diários de classe do estudo supracitado, se limitaram quase exclusivamente, ao registro do aquecimento e da parte principal das aulas, privilegiando os conteúdos procedimentais - os conteúdos práticos.

Segundo Darido et al. (1999), a Educação Física no Ensino Médio deve proporcionar aos alunos conhecimentos sobre o objeto de estudo da área: a cultura corporal de movimentos, por meio da compreensão, reflexão e análise crítica dos conhecimentos ofertados. Melo (1997) discorre sobre a importância de ofertar uma gama variada de conteúdos de ensino para os alunos.

Os documentos curriculares norteadores que versam sobre a Educação Física estabelecem os conteúdos de ensino da área a serem desenvolvidos em cada etapa de

formação escolar, bem como os objetivos a serem atingidos (PAES NETO; DIAS; SANTO, 2021). No Ensino Médio, os PCN's abordam a Educação Física como área das Linguagens, Códigos e suas Tecnologias. Esse documento também discute a questão de que os corpos se movimentam de formas diferentes, pois: “os indivíduos têm uma forma diferenciada de se comunicar corporalmente, que se modifica de cultura para cultura” (BRASIL, 1997).

A BNCC também situa a Educação Física, na área das linguagens. Nesse sentido, o documento-base aponta que “[...] nas aulas, as práticas corporais devem ser abordadas como fenômeno cultural dinâmico, diversificado, pluridimensional, singular e contraditório” (BRASIL, 2018, p. 213).

No que se refere à Educação Física no Ensino Médio, o documento aponta que:

No Ensino Médio, além da experimentação de novos jogos e brincadeiras, esportes, danças, lutas, ginásticas e práticas corporais de aventura, os estudantes devem ser desafiados a refletir sobre essas práticas, aprofundando seus conhecimentos sobre as potencialidades e os limites do corpo, a importância de se assumir um estilo de vida ativo, e os componentes do movimento relacionados à manutenção da saúde. É importante também que eles possam refletir sobre as possibilidades de utilização dos espaços públicos e privados que frequentam para desenvolvimento de práticas corporais, inclusive as aprendidas na escola, de modo a exercer sua cidadania e seu protagonismo comunitário. Esse conjunto de experiências, para além de desenvolver o autoconhecimento e o autocuidado com o corpo e a saúde, a socialização e o entretenimento, favorece o diálogo com as demais áreas de conhecimento, ampliando a compreensão dos estudantes a respeito dos fenômenos da gestualidade e das dinâmicas sociais às práticas corporais (BRASIL, 2018, p.284).

Assim, é indispensável que a Educação Física no Ensino Médio se apresente estruturada, pois é na etapa final da educação básica que o aluno poderá aprofundar, aprimorar e reinventar os conhecimentos de forma crítica e autônoma (SANTOS; NIQUINI, 2021). Para Betti e Zuliani (2002, p.76), o ensino da Educação Física no Ensino médio é de fundamental importância, já que na adolescência os alunos já desenvolveram “o pensamento lógico e abstrato e a capacidade de análise e de crítica”, permitindo que os aspectos teóricos sejam abordados com mais profundidade.

Nesse contexto, Santos e Fuzii (2019) consideram que a área de linguagens está relacionada à compreensão de cultura. Dessa forma, situar a Educação Física como linguagem é uma maneira de considerar essa disciplina de uma forma ampla, considerando todas as dimensões do conhecimento. À vista disso, Santos e Niquini (2021, p. 127) discutem que “associar a linguagem ao campo da cultura aponta para avanços e reflexões

na EF, pois os corpos representam diversas culturas e, conseqüentemente, manifestam-se de formas diferentes”.

3 METODOLOGIA

Os delineamentos metodológicos da presente pesquisa estão descritos a partir dos seguintes tópicos: (3.1) caracterização do estudo, (3.2) participantes do estudo, (3.3) instrumentos de coleta de dados, (3.4) procedimentos de coleta de dados, (3.5) aspectos éticos e (3.6) análise de dados.

3.1 CARACTERIZAÇÃO DA PESQUISA

Esta pesquisa apresenta uma abordagem de caráter qualitativa, pois segundo Minayo, Deslandes e Gomes (2002, p 21;22):

Ela trabalha com o universo de significados, motivações, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis.

De acordo com Limena e Rodrigues (2006), a pesquisa com abordagem qualitativa de dados é a mais indicada para investigar aspectos sociais, psicológicos, opiniões, comportamentos, atitudes de indivíduos ou de grupos.

Dessa forma, a pesquisa apresenta caráter descritivo, uma vez que descreve os fatos que estão ocorrendo no contexto de forma interpretativa (CRESWELL, 2013; SPARKES; SMITH, 2014) e tem como características “(...) observar, registrar, balizar e correlacionar fatos ou fenômenos, sem manipulá-los” (PICOLLI, 2006, p. 128).

3.2 PARTICIPANTES DO ESTUDO

Os participantes do presente estudo compreendem professores de Educação Física do Ensino Médio, vinculados a Rede Estadual de Santa Catarina. Foram definidos os seguintes critérios de inclusão dos sujeitos da pesquisa: a) ser formado em Educação Física; b) atuar como professor no Ensino Médio; c) estar vinculado à Secretaria de Estado de Educação de Santa Catarina; d) aceitar os termos da pesquisa. A amostra do estudo foi composta por quatro professores do Ensino Médio da Rede Estadual de Santa Catarina, sendo dois homens e duas mulheres.

3.3 INSTRUMENTOS DE COLETA DE DADOS

Como fonte de dados foi empregada uma entrevista semiestruturada. Segundo Minayo, Deslandes e Gomes (2002), a entrevista é o instrumento mais utilizado na pesquisa de campo, pois o pesquisador busca informações contidas na fala do sujeito-objeto. Essas questões são em sua maior parte subjetivas, relacionadas às atitudes, opiniões e concepções dos entrevistados.

A formulação do roteiro de entrevista se deu a partir da dissertação de mestrado de Silva (2021), uma vez que este estudo analisou a percepção dos professores de Educação Física do Ensino Médio sobre o planejamento dos diversos conteúdos.

Para a elaboração da entrevista semiestruturada (Apêndice A), foi elaborada uma matriz analítica que norteou a criação das questões que contemplaram os objetivos da investigação. Nesta matriz foi criado um roteiro organizado por meio de quatro blocos: a) identificação e informações gerais do entrevistado; b) percepção sobre questões pertinentes ao planejamento de conteúdos no contexto escolar; c) percepção sobre a efetivação do planejamento de conteúdos nas aulas de Educação Física; d) os desafios e as possibilidades encontradas para planejar os conteúdos previstos nos documentos norteadores da legislação nacional na realidade investigada.

3.4 PROCEDIMENTOS DE COLETA DE DADOS

Os professores foram selecionados intencionalmente por conta da proximidade com a pesquisadora e seu orientador. Os indivíduos foram contatados sobre os motivos da pesquisa e o assunto da entrevista por meio de mensagens no aplicativo de comunicação *WhatsApp*. A partir do consentimento dos entrevistados por meio da assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), as entrevistas foram agendadas, com local, data e hora previamente marcadas mediante a disponibilidade dos participantes da pesquisa e ocorreram virtualmente por meio da plataforma *Google Meet*. As entrevistas foram gravadas pelo recurso de um gravador de celular da pesquisadora, armazenadas e, posteriormente, transcritas separadamente em documento do *Microsoft Word* para análise das respostas. Essas ações ocorreram em um computador no qual somente a pesquisadora possui acesso.

3.5 ASPECTOS ÉTICOS

Respeitando os princípios éticos de pesquisa, os entrevistados foram informados sobre detalhes da investigação mediante Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), que foi construído com base nas recomendações da Resolução nº 510, de 7 de abril de 2016, a qual trata dos aspectos éticos em pesquisa com seres humanos no âmbito das Ciências Humanas e Sociais. Neste documento, está esclarecido aos participantes: a) os objetivos e procedimentos metodológicos adotados na pesquisa; b) que não haverá gastos financeiros e que haverá dispêndio de tempo para participar da pesquisa e c) explicaremos a segurança em relação ao anonimato. Além disso, deixaremos claro aos participantes que poderiam, a qualquer momento, desistir de participar da pesquisa. Os entrevistados tiveram seus nomes alterados a fim de preservar a identidade dos depoentes.

3.6 ANÁLISE DOS DADOS

Para a categorização dos dados da pesquisa, recorreremos aos indicativos do método de análise de conteúdo de Bardin (2016), escolhido por remeter a procedimentos sistemáticos e objetivos da descrição de conteúdos de mensagens, além de possibilitar uma leitura e análise mais profunda dos conteúdos verificados.

Na fase inicial, denominada de pré-análise, o material coletado é preparado e organizado, em seguida é realizada a exploração sistemática de referenciais teóricos para embasar as discussões. Na segunda fase, intitulada de exploração do material, os dados são agrupados em categorias a priori, as mesmas são vistas como rubricas ou classes que agrupam determinados elementos reunindo características comuns. Por fim, na terceira e última fase, é realizada uma retomada ao referencial teórico procurando embasar as análises dando sentido a interpretação, ou seja, o autor realiza a interpretação dos conteúdos anteriormente levantados, visando torna-los significativos.

Inicialmente as gravações coletadas foram armazenadas em uma pasta no computador que apenas a pesquisadora possui acesso. Foi realizada a escuta das respostas obtidas durante as entrevistas, a transcrição do áudio para um arquivo de texto, organizando esse material e o levantamento de hipóteses inicial, caracterizando, assim, a fase de pré-análise. Na fase de exploração do material as respostas foram analisadas qualitativamente e classificadas em categorias de elementos significativos, sendo divididas em três eixos, os quais constituíram as categorias de análise, que serão apresentadas e detalhadas na sequência.

Na terceira fase e última fase, ocorreu o resgate dos conteúdos tratados durante o referencial teórico para auxiliar na interpretação dos dados sistematizados.

4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Neste capítulo apresentam-se os resultados obtidos por meio da coleta de dados realizada por meio de entrevistas semiestruturadas. Desejou-se obter informações que auxiliassem na discussão sobre planejamento de conteúdos das aulas de Educação Física Escolar no Ensino Médio. Assim, os resultados estão organizados em quatro subcapítulos, a saber: 4.1) *Caracterização dos professores participantes*; 4.2) *Função social da Educação Física Escolar e objetivos do planejamento de ensino*; 4.3) *Documentos norteadores da prática pedagógica e Novo Ensino Médio*; e, por fim, 4.4) *Relação planejamento-aluno-conteúdo: um olhar para os estudantes e seus contextos*.

4.1 CARACTERIZAÇÃO DOS PROFESSORES PARTICIPANTES

Para manter o anonimato dos docentes entrevistados e as conformidades estabelecidas pelos princípios éticos descritos no TCLE, autodesignamos ficticiamente os participantes pelos nomes de Nicolý, Estevão, Luigi e Antonela.

A primeira entrevistada foi a professora Nicolý, 41 anos, trabalha há 7 anos como professora de Educação Física, atualmente é professora efetiva da Rede Estadual de Santa Catarina, na cidade de Camboriú - SC. Nicolý trabalha somente com turmas de 2º ano do Ensino Médio, já há dois anos.

O segundo entrevistado foi o professor Estevão, 24 anos, trabalha há 2 meses e meio como professor de Educação Física, atualmente é professor da Rede Estadual de Santa Catarina, na cidade de Camboriú - SC. Estevão trabalha com turmas de 1º e 2º ano do Ensino Médio, há dois meses e meio anos.

O terceiro entrevistado foi o professor Luigi, 28 anos, trabalha há 4 anos como professor de Educação Física, atualmente é professor da Rede Estadual de Santa Catarina, na cidade de Florianópolis - SC. Luigi trabalha com turmas de 1º, 2º e 3º ano do Ensino Médio, há um ano.

A quarta e última entrevistada foi a professora Antonela, 29 anos, trabalha há 6 anos como professora de Educação Física, atualmente é professora efetiva da Rede

Estadual de Santa Catarina, na cidade de Palhoça - SC. Antonela trabalha com turmas de 1º, 2º e 3º ano do Ensino Médio, há três anos.

Quadro 1. Resumo da identificação dos sujeitos:

Nome	Sexo	Idade	Anos de docência	Anos de docência no Ensino Médio	Cidade em que atua como professor(a)
Nicolly	Feminino	41	7 anos	2 anos	Camboriú - SC
Estevão	Masculino	24	2 meses e meio	2 meses e meio	Camboriú - SC
Luigi	Masculino	28	4 anos	1 ano	Florianópolis - SC
Antonela	Feminino	29	6 anos	3 anos	Palhoça - SC

Fonte: Autores da pesquisa, 2023

4.2 FUNÇÃO SOCIAL DA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR E OBJETIVOS DO PLANEJAMENTO DE ENSINO

Como está previsto na Lei de Diretrizes e Bases de 1996, a Educação Física como componente curricular obrigatório escolar deve inserir-se nos mesmos objetivos da escola e integrar-se à proposta pedagógica escolar, mas com seus objetivos específicos. Como visto anteriormente na revisão de literatura, os objetivos da Educação Física escolar se adaptaram ao período histórico em que ela estava inserida. Passou pelas influências militares, higienistas, médico-biológicas, pela última tendência que ainda hoje tem bastante relevância que é a esportiva, até começar a ser questionada a partir dos anos de 1970 sobre sua função social dentro da escola. Ao questionar seu papel e sua dimensão política, percebeu-se que a Educação Física não teria mais a função de criar e selecionar talentos esportivos nem de desenvolver a aptidão física com vistas à promoção da saúde. Os seus objetivos e conteúdos deveriam ser mais amplos, visando articular as múltiplas dimensões do ser humano. Segundo Rezende e Soares (1996), a função social primordial da escola é transmitir os conhecimentos/habilidades essenciais à formação da cidadania dos indivíduos, para interagir e/ou intervir na sociedade, ou seja, a Educação Física escolar precisa situar-se

dentro desse macro objetivo. A professora Antonela, sujeita dessa pesquisa, quando perguntada sobre o principal objetivo da Educação Física escolar, respondeu:

Eu entendo que primeiramente o objetivo da Educação Física é formar cidadãos, é o primeiro objetivo de todos, não só da Educação Física, mas de todos os componentes curriculares. E aí, objetivamente além de formar cidadãos críticos e reflexivos pra atuar de forma efetiva na nossa sociedade, eu acho que a Educação Física tem essa especificidade de olhar para o corpo. Então eu entendo que nós devemos trabalhar a Educação Física de forma integral, ou seja, buscando integrar aqueles domínios cognitivos, afetivo, social, motor. Então acredito que a nossa função seja essa. (Professora Antonela, entrevista em 19/10/2023).

Esse olhar por ela demonstrado tem relação com o que Betti e Zuliani (2002) dizem sobre o papel da Educação Física escolar, como uma área de conhecimento que busca assumir a responsabilidade de formar um cidadão capaz de posicionar-se criticamente diante das novas formas da cultura corporal de movimento.

Em contrapartida disso, segundo Fensterseifer e González (2009), a Educação Física ainda vive um período entre o “não mais e o ainda não”, ou seja, já está superando a hegemonia médico-biológica-esportivista, mas ainda não alcançou uma outra posição aos olhos da sociedade dentro dos pátios escolares. Lima (2012) usa o termo “marginal” para representar a Educação Física no âmbito escolar, pois, muito embora esteja inclusa nos currículos, ainda sofre com a falta de reconhecimento do seu papel, sendo muitas vezes compreendida como uma disciplina que trata de conteúdos menos relevantes para a formação dos estudantes. Essa visão do autor vem ao encontro da fala do professor Estevão:

[...] é fazer o trabalho de uma forma que eles entendam que a Educação Física é importante, que saia do clichê de que a Educação Física é uma aula livre, então pra mim o objetivo agora com a experiência é trazer essa concepção para eles. A educação física vai muito mais do que eles imaginam. (Professor Estevão, entrevista em 18/10/2023).

Em contraste com o que vem sendo discutido de forma crítica nos últimos 30 anos no campo acadêmico da Educação Física brasileira, Nunes e Rúbio (2008) destacam que ainda existe um grande grupo de professores que se identificam com uma visão biologicista e esportivista da Educação Física, ainda objetivando a melhoria da aptidão física dos alunos. Essa presença de professores com essa compreensão é confirmada na fala dos professores:

No Ensino Médio o principal objetivo no momento é dar um embasamento pro adolescente sobre o que é saúde. Então a gente faz um paliativo pra fazer um meio em que eles se sintam confortáveis, tem o horário de prática deles né, e também que a gente consiga passar um pouco do que é educação

física e saúde, o que é nutrição, o que eles têm que fazer caso eles queiram fazer uma atividade física. A gente faz o momento de que eles vão relaxar, vão descontraír, aprender um pouquinho sobre o que a nutrição, o que são os exercícios, o que são as modalidades. (Professora Nicoly, entrevista em 12/09/2023).

A Educação Física vai além de só ensinar uma prática esportiva, ela vai ensinar disciplina, ela vai mostrar para o aluno que o esporte engloba muito mais que só futebol. (Professor Luigi, entrevista em 24/10/2023).

Percebe-se na fala da professora Nicoly a forte influência da saúde na sua concepção de objetivos da Educação Física Escolar no Ensino Médio. De certa forma, não deixa de ser uma visão reducionista em relação a gama de conteúdos que pode ser trabalhada com essa faixa etária e que estão presentes em outras concepções de Educação Física e que encontram ressonância em documentos político-curriculares da Educação Básica. Já na fala do professor Luigi é possível perceber o esporte como tema principal, de que não existe somente futebol, mas várias outras modalidades esportivas. Nota-se o enfoque no esporte.

A BNCC, que é um documento de caráter normativo que busca orientar os currículos das instituições de ensino públicas e privadas brasileiras, considera os conteúdos em seis unidades temáticas para serem trabalhadas e desenvolvidas na Educação Física escolar, são elas: brincadeiras e jogos, esportes, ginásticas, danças, lutas e práticas corporais de aventura. Assim, é indispensável que a Educação Física no Ensino Médio se apresente estruturada e principalmente diversificada, pois é na etapa final da Educação Básica que o aluno poderá aprofundar, aprimorar e reinventar os conhecimentos de forma crítica e autônoma (SANTOS; NIQUINI, 2021).

Dessa forma, quando se pensa em estruturação e sistematização de conteúdos na escola, logo pensamos em planejamento de ensino. Entendemos que para alcançar qualquer objetivo, deve-se haver um planejamento, especialmente no contexto educacional. De acordo com Luckesi (1999), a ação de planejar é contrária ao agir aleatoriamente, sem objetivos, sem metodologia e sem uma meta claramente definida. Os professores entrevistados dessa pesquisa falaram sobre o que o planejamento de ensino significa e implica em suas práticas pedagógicas:

Planejar é antecipar. Então eu entendo que o planejamento é a base do processo de ensino-aprendizagem, se a gente não tem planejamento, se a gente não tem objetivos e intencionalidades claras, nós não conseguimos alcançar essas metas e/ou objetivos dos quais eu falei pra você aqui anteriormente. Então eu entendo que o planejamento é a peça fundamental pra que todo o restante do processo possa ser efetivo. (Professora Antonela, 19/10/23)

Como a professora Antonela citou, o planejamento é uma construção que orienta a prática docente, se expressa na organização intencional do professor para atender as necessidades do cotidiano escolar (VASCONCELLOS, 1995). E o professor Estevão, como que complementando essa afirmação, comentou sobre o ato de planejar:

Para mim planejar no âmbito da educação física escolar é indispensável. Tem que ter o planejamento, mesmo que seja obrigatório, tem que planejar. Planejando a gente consegue seguir uma linha cronológica de conteúdos, para mim planejar é a peça mais importante. (Professor Estevão, entrevista em 18/10/2023)

Segundo Ayoub (2005) "o planejamento pedagógico precisa ser algo vivo e dinâmico; não pode caracterizar-se como mero instrumento burocrático", uma vez que o planejamento de ensino é um orientador da prática pedagógica, ele sai do papel e cria vida nas salas e quadras da escola. Nessa mesma direção, o professor Luigi disse: "Planejamento ele é muito importante, mas eu entendo que não é só a questão prática, tem também a questão teórica. Não é só fazer um bom planejamento, é aplicá-lo na prática". (Professor Luigi, entrevista em 24/10/2023).

Planejar não é uma tarefa fácil, um professor deve se preocupar em responder as seguintes questões: como? Com quê? O quê? Para quê? Para quem? (BOSSLE, 2002). Além disso, o planejamento "deve ser elaborado considerando o que vai ser ensinado, para quem vai ser ensinado, porque e para que vai ser ensinado e como vai ser ensinado". Essa concepção sobre planejamento de ensino foi evidenciada na fala da professora Nicolý:

Planejamento é uma sequência didática pedagógica que tu vai querer seguir, mas a primeira pauta acho que a gente tem que levar em consideração é com quem estamos trabalhando, as vezes não adianta fazer um planejamento maravilhoso, sendo que o público que vais atender não quer aquilo, o material que tu tem não vai ser adequado para o local, então antes de a gente começar um planejamento, temos que conhecer primeiro a nossa turma e os nossos alunos e fazer o nosso planejamento depois que tiver esse primeiro contato. Eu cheguei com um planejamento meio pronto e tive que refazer porque não ia dar certo. Eu achei que uma aula dava para fazer o mundo, mas eu vi que não dava. Eu planejei passeio que até hoje não consegui organizar. Porque também o ensino público tem muito disso, um ônibus para um município inteiro, até conseguir agendar um passeio que eu prometi, daí o planejamento já não dá certo. Tu tens que te inserir naquela realidade primeiro para depois fazer um planejamento, para que consiga seguir ele depois, senão fica só remendando o planejamento. (Professora Nicolý, entrevista em 12/09/2023).

Além do mais, faz-se necessário que o professor tenha consciência da relação ao sujeito-objeto para entender qual é o conhecimento prévio de cada aluno sobre determinado

saber e quais são os procedimentos e estratégias que serão utilizadas para ensinar (SOARES et al., 1992; VASCONCELLOS, 2002).

Planejar para mim é uma questão de saber lidar com a turma também, construir uma relação de conteúdos que eles consigam se desenvolver, aí a gente entra tanto do lado de desenvolvimento, social, afetivo, cognitivo. (Professor Estevão, entrevista em 18/10/2023)

Considerando as respostas dos docentes entrevistados e o diálogo com a literatura, é possível perceber que os docentes incorporam em seus discursos elementos atuais sobre a função social da Educação Física na escola, considerando o desafio de pensar e fazer um componente curricular que, conforme González e Fensterseifer (2010), não esteja apenas centrado na “exercitação corporal” como meio para atingir objetivos definidos externamente à disciplina escolar, mas que trabalhe com um *corpus* de conhecimentos relacionados ao lugar da cultura corporal de movimento no passado, no presente e no futuro de nossas sociedades. Vimos também que uma docente, ainda que busque justificar a Educação Física na construção de uma concepção de saúde, parece centrar os objetivos da Educação Física no momento de prática e distensão que a Educação Física ainda representa nos currículos e dinâmicas escolares.

4.3 DOCUMENTOS NORTEADORES DA PRÁTICA PEDAGÓGICA E NOVO ENSINO MÉDIO

De acordo com Paes Neto, Dias e Santo (2021), os documentos curriculares norteadores estabelecem direções para os conteúdos de ensino da área a serem desenvolvidos em cada etapa de formação escolar, bem como os objetivos a serem atingidos e tem a função de orientar a prática pedagógica de professores da Educação Básica. O componente curricular de Educação Física é contemplado nos principais documentos norteadores vinculados ao Ensino Médio, como a Base Nacional Comum Curricular, Proposta Curricular Nacional e Currículo do Território Catarinense (dividido por cadernos), este último é fornecido pela Secretaria Estadual de Educação de Santa Catarina.

Os professores entrevistados falaram sobre a relação que possuem com os documentos político-curriculares na construção do planejamento de suas práticas pedagógicas:

Nas questões pedagógicas, tem a BNCC, os cadernos 3 e 4 da Secretaria de Educação de Santa Catarina que auxilia os professores. Tem os PCN's também que eu utilizo bastante como forma de planejar essa aula para eles.

Os cadernos 3 e 4 foram feitos por professores para auxiliar no Novo Ensino Médio. Pode ocorrer de um professor pegar a vaga de alguém e não saber o que ministrar na aula, aí esses cadernos auxiliam nesse processo de planejamento. (Professor Estevão, entrevista em 18/10/2023).

“Eu faço muito o planejamento em função da BNCC, gosto muito dela e utilizo bastante ela. E também o Currículo do Território Catarinense né, como eu já tinha mencionado. Isso até é uma obrigatoriedade nossa, planejar de acordo com esses documentos. (Professora Antonela, entrevista em 19/10/23)

Desde o ano de 2018, por meio da Resolução nº 3, normatizadas pelo Conselho Nacional da Educação, está em vigor o Novo Ensino Médio, que é a nova proposta curricular para a última etapa da Educação Básica em nível nacional. Prevista pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC), a nova proposta é compreendida por “competências e habilidades”, que são articuladas entre si e são indissociáveis, enriquecidas pelo contexto histórico, econômico, social, ambiental, cultural local, do mundo do trabalho e da prática social” (BRASIL, 2018, p. 5). A disciplina de Educação Física foi entendida dentro da área de linguagens e suas tecnologias, juntamente com os componentes de Língua Portuguesa e estrangeira, e Artes (visual, musical ou teatral).

Segundo o Currículo Base do Ensino Médio do Território Catarinense (2020), a função do agrupamento das disciplinas por áreas do conhecimento não se trata de fazer desaparecer os diversos componentes curriculares, ou disciplinas escolares, mas de “organizar os diversos objetos de conhecimento e habilidades em novos arranjos que permitam a superação do ensino pautado no conteudismo, possibilitando aos estudantes a construção de pensamento complexo e o desenvolvimento de habilidades metacognitivas”.

Os professores entrevistados falam dos desafios que a nova proposta curricular do Ensino Médio trouxe para o planejamento da prática pedagógica em Educação Física:

Agora com a nova proposta do Ensino Médio, você planeja junto com os demais componentes da área de linguagens, por exemplo, a Educação Física se insere dentro da área de linguagem, juntamente com artes, língua portuguesa e língua estrangeira. Então, no início do ano, a gente faz um planejamento anual e em conjunto. (Professora Antonela, entrevista em 19/10/23).

Temos o conteúdo que é indicado, uns 2 ou 3 livros que abrange a EF do novo ensino médio, e aí tem alguns conteúdos, eu sugiro algumas coisas mas eles também me falam algumas coisas que eles gostariam de ter. Esse documento que temos são os livros escolhidos no começo do ano pela escola e pelos professores. Um dos títulos dos livros que me baseei é “linguagens e suas tecnologias: natureza em pauta, falas e lugares, diversidade e cultura”. Os professores de linguagem atuam em conjunto sobre alguns assuntos. (Professora Nicolý, entrevista em 12/09/2023).

Quando se pensa em planejamento de ensino, com a nova proposta do Ensino Médio, há mudanças também na forma de planejar os diversos conteúdos. Com as disciplinas sendo organizadas por área de conhecimento, “implica o fortalecimento das relações entre os saberes e a sua contextualização para a apreensão e a intervenção na realidade, requerendo planejamento e execução conjugadas e cooperativas dos seus professores” (BRASIL, 2018, p. 6). Portanto, torna-se fundamental o planejamento interdisciplinar, integrado e coletivo para poder alcançar as novas formas de aprendizado da nova proposta de ensino do Ensino Médio. Esse planejamento como também a prática docente se faz necessário que sejam mobilizados no sentido de articular os conceitos estruturantes de cada componente curricular e os objetos de conhecimento de cada área de conhecimento, na perspectiva do desenvolvimento das habilidades durante todo o percurso formativo, com base nas habilidades, competências específicas e competências gerais da BNCC. Por conta disso, a Rede Estadual de Ensino de Santa Catarina, por meio do Currículo Base do Ensino Médio do Território Catarinense (2020), definiu como premissa a oferta de maior carga horária destinada ao planejamento docente em conjunto, “visando à garantia de tempo para que se estabeleçam os diálogos e conexões entre os docentes, para definir conceitos e conteúdos próprios de cada componente e área” (SC, 2020, p. 14). Essa maior oferta de tempo para planejamento coletivo, tem por objetivo dar às escolas do Ensino Médio oportunidade de colocar em prática o ato de realizar de forma eficiente um planejamento integrado que fuja do planejamento isolado e dissociado do passado. Dessa forma, pelo menos formalmente, abrir-se-ia espaço para a criação de práticas pedagógicas significativas e conectadas com situações vivenciadas pelos sujeitos de aprendizagem em suas diversas identidades e realidades.

É preciso considerar, no entanto, que estamos falando aqui da dimensão prescrita do currículo, conforme Scaristán (2017, p. 34), ou seja, como “um projeto seletivo de cultura, cultural, social, política e administrativamente condicionado, que preenche a atividade escolar e que se torna realidade dentro das condições da escola tal qual se acha configurada”. E, conforme, Goodson (2008, p. 78), “o que está prescrito não é necessariamente o que é apreendido, e o que se planeja não é necessariamente o que acontece”. Isso não necessariamente significa uma contradição entre “teoria” e “prática”, como comumente se diz no contexto educacional, no sentido de afirmar que entre o que está escrito (em livros ou documentos político curriculares, por exemplo) e aquilo que ocorre na quadra da escola, no caso da Educação Física, são coisas bem diferentes. Trata-

se, conforme podemos aprender com Sacristán (2017), de diferentes níveis e esferas do currículo escolar,¹ e das quais o planejamento pedagógico dos professores é apenas uma pequena parte desse processo que comporta múltiplas práticas e diferentes sujeitos e instituições. Segundo o autor,

[...] o currículo faz parte, na realidade, de múltiplos tipos de práticas que não podem reduzir-se unicamente a prática pedagógica de ensino; ações que são de ordem política, administrativa, de supervisão, de produção de meios, de criação intelectual, de avaliação, etc., e que, enquanto subsistemas em parte autônomos e em parte interdependentes, geram forças diversas que incidem na ação pedagógica (SACRISTÁN, 2017, p. 22).

Em entrevista com professores da Rede Estadual de Ensino de Santa Catarina é possível perceber esses diferentes níveis e etapas em ação, especificamente ao modo como está previsto o planejamento de ensino nos documentos norteadores da prática pedagógica com o que, segundo seus relatos, acontece na realidade escolar:

Na teoria sim, na realidade nunca foi feito. Era para acontecer na hora atividade e nos encontros quinzenais e mensais, para fazer os conteúdos comuns, mas cada um trabalhar o que quer, e do jeito que quer. O trabalho em conjunto que a gente faz é somente a cerca do mesmo conteúdo e não o que e como vai ser feito”. (Professora Nicolý, entrevista em 12/09/2023).

Eu possuo, mas é bem difícil com os outros. A maioria não possui, pois dá aula em duas escolas e é muito difícil se encontrar todo mundo pra fazer esse planejamento. Aconteceu somente uma vez que foi a definição do tema central e nós planejamos simultaneamente do Google Drive, que aí a gente vê o que os outros professores colocaram, colocamos o nosso e postamos. É a forma, porque é muito difícil. (Professor Estevão, entrevista em 18/10/2023)

Conversamos por WhatsApp, nós temos um grupo dos professores de EF e então temos essa relação em algumas oportunidades sobre o planejamento, gostaria que fosse um pouco mais, e no início da minha trajetória nessa escola e na rede estadual de modo geral, eu acho que a gente se reunia um pouco mais para fazer isso, inclusive era no período da pandemia. Acho que agora acabou se perdendo um pouco esse vínculo, mas eu gostaria que fosse um pouco mais frequente do que realmente é. (Professora Antonela, entrevista em 19/10/23)

Tem os intervalos da aula ou no transporte público, entre uma escola e outra, eu consigo participar de alguma reunião. Tem que estar alinhado com o que o coordenador/escola pede. Nem sempre dá, mas a gente tenta manter um alinhamento padrão. (Professor Luigi, entrevista em 24/10/2023).

¹ Segundo Sacristán (2017), são seis as etapas do processo de construção e implementação de um currículo: (i) prescrito; (ii) apresentado; (iii) moldado pelos professores; (iv) em ação; (v) realizado; e (vi) avaliado.

Os professores de linguagem se encontram pelo menos duas vezes por ano para realizar o planejamento em conjunto. No primeiro semestre eles realizaram o mesmo trabalho que eu não me incluí, porque eu fiz um trabalho separado que era de dança, eles acabaram fazendo uma outra vertente, bem diferente. Agora no segundo semestre, fizemos um trabalho em conjunto que engloba todas as disciplinas de linguagem. (Professora Nicolý, entrevista em 12/09/2023).

É possível perceber nas falas a dificuldade encontrada pelos professores para realizar o planejamento interdisciplinar em conjunto. Na última fala da professora Nicolý é possível perceber a pouca frequência que se encontram os professores da área de linguagens. Em nenhuma fala sobre os encontros pedagógicos pôde-se perceber encontros presenciais voltados a construção do planejamento, somente de forma virtual, via whatsApp, documentos escritos do Google Drive e até de dentro do ônibus. Falas como: “na realidade nunca é feito”, “cada um trabalha do jeito que quer” e “gostaria que fosse um pouco mais frequente do que realmente é”, evidenciam a falta de importância dada ao planejamento, uma não prioridade ao exercício de planejar em conjunto e do não cumprimento de uma meta clara da nova proposta do Ensino médio.

Destaca-se também que segundo a professora Antonela e o professor Estevão, o Estado de Santa Catarina retirou a obrigatoriedade da carga-horária de hora atividade acontecer na escola:

Nós temos hora/atividade, e esse tempo foi modificado durante o ano, no início do ano tínhamos que cumprir uma parte dessa carga horária de hora/atividade, dentro da escola. A partir da metade do ano, eles tiraram isso, agora a gente cumpre toda a carga horária em casa. Então teve essa mudança durante esse ano. (Professora Antonela, entrevista em 19/10/23)

Sim, sim. A carga horária obrigatória para fazer o planejamento, o estado a partir do segundo semestre liberou para os professores fazerem em casa. Então eu tenho 2 horas e meia semanais para planejamento e aí eu faço em casa. Minha carga horária é 10 horas. (Professor Estevão, entrevista em 18/10/2023)

Antes dessa mudança, era obrigatório o cumprimento de, no mínimo, 50% (cinquenta por cento) da carga horária da hora-atividade na unidade escolar (Redação alterada pela Portaria nº 1.671, de 11/07/2022). Contudo, segundo a professora Antonela, há melhorias na mudança para cumprimento da carga-horária em casa:

Agora o planejamento pode ser feito em casa. O que particularmente eu acho que fica mais interessante, porque o que acontecia, muitas vezes eu estava lá na escola para fazer o planejamento, aí não tinha acesso à internet, e o tempo que ficava ali, acabava sendo para não fazer nada. Além de que a

nossa vida não se estabelece dessa forma, muitas vezes o tempo que tenho ali não quero dedicar para o planejamento naquele momento, as vezes eu vou dedicar o final de semana, o domingo, o sábado, o feriado. (Professora Antonela, entrevista em 19/10/23).

Quais efeitos essa não obrigatoriedade interfere no planejamento docente e consequentemente nas perdas de vários aprendizados para o público do Ensino Médio? De acordo com Santos et al. (2017), a ausência do planejamento coletivo “pode ter consequência negativa em sala de aula, como aulas repetitivas e desorganizadas, desencadeando o desinteresse dos alunos pelo conteúdo e tornando as aulas desestimulantes”.

Segundo Paulo Freire (1996), cada indivíduo traz singularidades específicas de sua história. Quando há oportunidade de diálogo no ambiente escolar, surgem opiniões variadas e que enriquecem o planejamento. É por meio do debate, da participação dos sujeitos envolvidos que se pode chegar a um objetivo comum. A participação possibilita que os sujeitos produza em conjunto o que, segundo Luck (2008), pode ocasionar inclusive a satisfação pessoal, pelo fato do indivíduo perceber-se como um dos membros importante para o coletivo. Dessa forma, a escola que possui um planejamento coletivo bem estruturado e organizado passa confiança e participação da comunidade de estudantil e familiar.

O planejamento de ensino coletivo nada mais é do que uma atividade em grupo aonde professores juntos congregam esforços para estabelecerem linhas comuns de ação, com vista a resultados bastante eficientes e validos para os estudantes (TEIXEIRA, 2005). Quando os alunos observam uma escola que tem planejamento e organização eles se sentem mais felizes e responsáveis em tomar parte do processo de ensino-aprendizagem e em atribuir sentido ao conhecimento escolar. Mas é preciso considerar que uma escola é uma instituição social e, por conta disso, reproduz as contradições da sociedade e do contexto de sua época. Por outro lado, é possível considerar que a escola também abre espaço para a transformação social, pelo menos em diferentes graus e níveis, uma vez que, ao considerar as múltiplas práticas e agentes sociais e institucionais que estão em jogo no planejamento pedagógico, incluindo aí a singularidade e subjetividade de cada ser humano, haja espaço para o novo, para o diferente, para o melhor. Afinal de contas, a prática pedagógica pode contradizer ou transcender o currículo prescrito.

Ainda nessa mesma linha de pensamento, parte-se da premissa de que os processos de educar e aprender devem, portanto, pautar-se em situações de aprendizagem que

associem de forma clara os conhecimentos escolares com a realidade vivenciada pelos sujeitos da escola. De acordo com a BNCC, a organização curricular do Novo Ensino Médio deve contemplar, também, a abordagem de Temas Contemporâneos Transversais (TCT'S) que têm como objetivo favorecer e enriquecer a integração dos componentes curriculares, estabelecendo “sua conexão com situações vivenciadas pelos estudantes em suas realidades, contribuindo para trazer contexto e contemporaneidade aos objetos do conhecimento descritos na BNCC” (BRASIL, 2019, p. 5). Esses temas transversais estão incluídos nos grupos temáticos de: Economia, Meio Ambiente, Saúde, Cidadania e Civismo, Interculturalidade, Ciência e Tecnologia, dentre outros assuntos inseridos nesses grupos. Deve-se frisar que os TCT'S são referências nacionais prescritas no currículo oficial e que devem perpassar o planejamento de ensino individual e coletivo de todas as áreas do conhecimento, como é percebido na fala do professor Luigi:

Geralmente eu sigo o que o Estado pede. Eles mandam uma série de temas que a gente pode usar ao longo do ano. Como festas e tudo mais, e eu tento fazer a minha adaptação ali, conforme eu vá conhecendo os alunos, eu crio uma outra temática, eu tento fazer com que os conteúdos se encaixem no momento (Professor Luigi, entrevista em 24/10/2023).

De acordo com a proposta do Novo Ensino Médio, que tem como principal objetivo o desenvolvimento do protagonismo estudantil por meio da escolha orientada do que querem estudar, o estudante tem a possibilidade de escolher cursar matérias dentro das Trilhas de Aprofundamento oferecidas pela Rede, as quais se aproximem de seus interesses pessoais e profissionais. Ao percorrer uma Trilha, o aluno cursa um conjunto de componentes curriculares que se articulam a uma ou mais Áreas do Conhecimento, permitindo o aprofundamento das aprendizagens da Formação Geral Básica.

No novo ensino médio, temos a trilha de aprofundamento. Uma das disciplinas de trilhas se chama “corpos que expressam suas vozes”, que é voltada as áreas de linguagens, ai trabalhamos todas as áreas voltadas as linguagens: português, artes, voltada a trilha que nós professores dividimos entre nós um conteúdo que vamos trabalhar, dentro de um tema central. Por exemplo, o nosso tema central é o mundo obscuro da internet. Então temos que trazer um conteúdo dentro desse tema. O tema foi escolhido coletivamente entre nós professores da área de linguagem. A disciplina que fica mais próxima da educação física escolar, é a matéria de praticas corporais do movimento. Eles tem 1 aula só na semana de educação física, ai eles tem uma disciplina eletiva de trilha para aprofundamento, que é outra forma deles aprenderem, de refletir. Por exemplo, tem a turma 210, mas nem todos nessa eletiva são da 210. Os alunos não escolhem qual eletiva eles vão fazer, eles são jogados, é a escola que decide, acaba apesar disso tendo uma interação maior entre eles. (Professor Estevão, entrevista em 18/10/2023).

O Currículo do Território Catarinense é dividido em cadernos. O caderno 3 é de trilhas de aprofundamento e o caderno 4 de disciplinas eletivas. Esses documentos norteadores da prática pedagógica dos professores da Rede de Ensino de SC, preveem o protagonismo dos estudantes em escolherem as trilhas que mais fazem parte da sua vida pessoal e que compõem seus desejos e interesses, mas de acordo com a fala do professor Estevão há uma divergência entre o que é previsto e o que vivencia em sua prática profissional. Os alunos não escolhem o que desejam cursar, a escola é que decide a trilha de “aprofundamento” que o aluno irá se matricular. Em decorrência disso, o professor Estevão ainda discorre sobre as dificuldades encontradas para realizar o planejamento de ensino, uma vez que há uma clara falta de participação da turma em uma matéria de trilhas de aprofundamento que deveria ser do interesse deles, mas que, ao contrário, a falta de participação mostra o desinteresse:

Eu utilizo o critério de participações dos alunos porque é bem difícil, ainda mais nessa realidade das trilhas do novo ensino médio, a participação deles, porque eles acham que é mais uma disciplina que eles não reprovam, na verdade a trilha não reprova, então eles já entram com esse consentimento que não vão reprovar na disciplina, mas ela acompanha a nota geral dos outros professores. (Professor Estevão, entrevista em 18/10/2023).

Sobre as mudanças advindas do Novo Ensino, o professor Luigi comenta sobre as novas dificuldades, o aumento de turmas, os novos temas propostos e os planos futuros:

O novo ensino médio prejudicou muito a Educação Física, antes se você quisesse dar 10 horas de aula, você assumia 5 turmas, hoje não, agora precisa ter 10 turmas do Ensino Médio. Os conteúdos que eles passaram são conteúdos que os alunos não tem interesse. O novo Ensino Médio prejudicou muito o aluno, como também o profissional. Graças a Deus, isso vai se encerrar. Eles vão ter somente só aprofundamento em português e matemática. (Professor Luigi, entrevista em 24/10/2023).

O Novo Ensino Médio vem sendo denunciado por profissionais da educação e por pesquisadores desde a sua concepção, mas foi com a sua concretização no chão das escolas brasileiras que os efeitos negativos da reforma se tornaram mais visíveis. A promessa de “liberdade de escolha”, prevista pela proposta, está se mostrando impraticável diante das condições das redes de ensino, como: infraestrutura escolar precária, falta de equipes, desvalorização profissional docente, falta de formação profissional e etc.

Essas reclamações ganharam vida com o PL nº 5.230/2023 que propõe a retomada das 2.400 horas de formação geral básica, a fim de garantir ao menos quatro horas diárias

de formação científica, artística, cultural e humanística aos estudantes do Ensino Médio. Um grande avanço, considerando que a reforma atual reduziu esta carga horária para apenas três horas diárias.

De acordo com pesquisadores e grupos científicos os itinerários formativos ocuparam o espaço de disciplinas escolares historicamente presentes no ensino médio e elevaram a fragmentação curricular nas redes estaduais. O novo currículo, com tantos componentes diferentes, impede que as escolas se organizem (turmas, horários, alocação de aulas etc.) e que as redes de ensino planejem a destinação dos recursos. A crítica não é contra a reforma do Novo Ensino Médio e os novos itinerários formativos, mas que essa nova proposta não substitua a carga horária da formação geral básica e que as escolas possam oferecer de forma digna a opção de escolha aos estudantes.

4.4 RELAÇÃO PLANEJAMENTO-ALUNO-CONTEÚDO: UM OLHAR PARA OS ESTUDANTES E SEUS CONTEXTOS

Diante da discussão anterior, mostra-se em todos os níveis de formação, a preocupação em oportunizar o protagonismo estudantil, principalmente na última etapa da formação básica, o Ensino Médio. Desde as Diretrizes Curriculares Nacionais aos documentos norteadores da prática pedagógica em instâncias nacionais e estaduais, é perceptível esse olhar para o aluno, seus interesses, necessidades e anseios. Veremos agora também o olhar dos professores sobre esse assunto.

A professora Antonela discorre sobre o que é mais importante para ela na hora de elaborar seu planejamento:

Eu acho que o primeiro critério de todos está relacionado com aquilo que é mais importante e central dentro da prática pedagógica e do processo de ensino-aprendizagem que são os estudantes, então o fato de hoje eu ser efetiva na minha unidade escolar me dá um pouco da visão do perfil de como são os alunos, quando eles chegam no primeiro ano, a gente já conhece as escolas vizinhas de onde eles vêm, então acho que esse é um primeiro ponto. (Professora Antonela, entrevista em 19/10/23).

Um aspecto primordial é realizar a análise da situação em cada turma, considerando os seguintes aspectos: a estrutura social da turma, os valores, interesses, necessidades, comportamentos, responsabilidades e o estado de desenvolvimento dos estudantes (BENTO, 1998).

Ainda relacionado a essa ideia de que o primeiro critério de todos não é meu, e sim do perfil dos alunos, dos seus interesses, das suas necessidades, é justamente realizar uma avaliação diagnóstica, então realizo uma avaliação diagnóstica no início do ano, antes de montar o planejamento anual. Então eu tenho ali mais ou menos 1 mês e meio para fazer essa investigação aprofundada com os estudantes. E ali então, a gente conversa sobre aquilo que eles aprenderam no ano anterior, principalmente aqueles alunos que não foram meus alunos no ano anterior, que vieram de outras escolas, então essa investigação é bem importante pra eu formar meu planejamento depois. (Professora Antonela, entrevista em 19/10/2023).

Consequentemente, o planejamento necessita ser flexível para atender as diferentes demandas do contexto, conforme destaca um dos nossos entrevistados:

Em questões de planejar uma aula em que a gente logo começa e a gente vê que a aula não é o perfil da turma, então basicamente um professor que vai pegar uma aula que não conhece a escola e não conhece a turma, ele tem que ter esse jogo de cintura, para pelo menos ter um mês de observação, um mês de diagnóstico para não colocar qualquer coisa para eles. Porque tem muitas turmas que têm perfis diferentes, algumas mais sedentárias que ficam mais no celular, algumas participam muito, outras já é mais difícil a participação” (Professor Estevão, entrevista em 18/10/2023).

As necessidades do contexto, os problemas e suas contradições devem ser o ponto de partida para a elaboração e organização do planejamento, atribuindo assim significado ao processo (LUCKESI, 1993; VASCONCELLOS, 2002). No estudo sobre dança como conteúdo da Educação Física escolar de Godoi, Grando e Xavier (2018), a professora participante também buscou valorizar os conhecimentos prévios dos estudantes, onde iniciava a aula possibilitando tempo e espaço para os alunos demonstrarem o que sabiam sobre o conteúdo e, na sequência, abordava o conteúdo acrescentando os seus conhecimentos. Cabe ao professor associar os conteúdos que estão sendo desenvolvidos ao que eles já sabem para que possam atualizar seus conhecimentos (ZABALA, 1998).

Ainda assim, mesmo diante de toda a preocupação em realizar um planejamento de ensino especializado para as turmas e os alunos, os professores relatam falta de participação e de interesse:

Em uma turma que é muito grande, sendo realista, eles fazem o que eles querem. Se tiverem interesse sobre o assunto, eles vão ser participativos, irão fazer o trabalho, procurar o assunto, fazer as pesquisas, mas se for alguma modalidade que não é do interesse, aí tenho que literalmente ficar “catando aluno”, eles falam na minha cara: “vou usar isso pra quê?”. Vão ter aqueles alunos que vão ficar sentado na arquibancada, que não vão querer fazer basquete, por exemplo, e aqueles que queriam muito vão ser bem participativos, e os outros farão somente a parte da obrigação, e depois

em seguida vão ao banheiro, sentar. Quando vale nota ai é diferente, tem um peso a mais para eles, porque eu sempre falo, não esqueçam que é uma disciplina comum e que também vale nota. (Professora Nicolý, entrevista em 12/09/2023).

Ainda sobre essa questão desafiadora, a professora Nicolý diz:

Eles têm muita dificuldade com o novo, querem só o que estão acostumados a fazer, então eles não querem fazer a prática do esporte de raquete porque é uma coisa totalmente nova né. Por exemplo o Badminton que tem ali na escola, eles falavam: “Ah não, por que que eu vou jogar peteca?”. Ai eu pergunto porque eles não tentam, e é difícil. A gente trabalha com adolescentes que acham que já tem uma opinião formada, então eles vão querer puxar exatamente para o nicho que eles estão inseridos” (Professora Nicolý, entrevista em 12/09/2023).

A falta de interesse com a disciplina de Educação Física pode ser decorrente de vários fatores, porém, de acordo com Soares (1996), o gosto não é natural, mas sim aprendido e desenvolvido. Segundo a autora. “gosta-se, em princípio, do que se conhece, rejeita-se, em princípio, o desconhecido, o difícil, o elaborado” (SOARES, 1996, p.5). Essa autora afirma que, na Educação Física, é preciso o desafio, e que não se desafia a inteligência do aluno com o pronto atendimento do que ele quer ou conhece. Nesta perspectiva, Franco (2011, p. 267) destaca que “tudo o que é novo ou diferente assusta”. É preciso desafiar a resistência dos alunos que não possuem afinidade com a disciplina, oferecendo-lhes diferentes maneiras para apreensão dos conteúdos. Sobre essa discussão, a professora Antonela relatou fazer esse exercício de análise pelos interesses de seus alunos:

Por que a gente quer saber até que ponto que eles não querem, não querem por quê? Porque nunca tiveram a experiência e aí não sabem se é bom ou se é ruim, ou eles não querem porque já tiveram experiência. Por isso que nós como professores temos muitas variáveis ali pra analisar, pra ver até que ponto aquilo vai ser relevante ou não, porque eu parto do princípio que a gente não deve enfiar um conteúdo “goela abaixo”, porque não vai ter uma aprendizagem significativa, porque a partir do momento que você coloca uma coisa de forma obrigatória, não funciona, mas também não pode ser aula livre, fazer só o que os alunos querem fazer, como aconteceu por muito tempo. Então temos que ajuda-los a descobrir o significado pra aquilo que eles as vezes não sabem, não percebem. (Professora Antonela, entrevista em 19/10/2023).

O estudo de Costa, Nascimento e Vieira (2016) também destacou a importância da construção de um vínculo afetivo professor-aluno, aluno-professor, aluno-aluno para facilitar o processo de desenvolvimento das atividades pedagógicas e assim alcançar os

objetivos de um programa de intervenção do ensino nas aulas de Educação Física. A construção de um clima afetivo fomenta uma posição positiva dos estudantes em relação ao professor e, por consequência, ao conteúdo que será implementado por ele (SARABIA, 2000). De fato, o gosto dos alunos por determinada disciplina pode estar associado à relação de afetividade estabelecida com o professor (SOUZA; TAVARES, 2019).

Alves (2007) expõe diversos fatores que desmotivam os alunos à prática de Educação Física, como a metodologia de ensino inadequada, conteúdos que não favorecem a aprendizagem, relacionamento professor-aluno, postura desinteressada do educador e uma matéria que ano após ano não muda, sempre com as mesmas atividades voltadas ao ensino dos esportes. Os professores entrevistados relataram sobre essa visão criada sobre a Educação Física por parte dos alunos:

O público-alvo que eu tenho ali, são estudantes que tiveram uma educação física no ensino fundamental muito livre, então eles não tiveram acesso a diversificação de conteúdos da educação física com as práticas corporais, tiveram uma educação física escolar empobrecida. Então, algo que era pra eu estar na fase de aperfeiçoamento com eles, eu estou na fase de diversificação. (Professora Antonela, entrevista em 19/10/2023)

É bem difícil por conta da participação deles, mas eu também não julgo, porque eu busco tentar entender o porquê eles olham dessa forma a EF. Primeiramente a gente tem que buscar lá traz o porquê eles pensam assim, então muitos casos a questão está voltada de que forma eles aprenderam a EF. As aulas deles eram realmente só livres? Eles tinham conteúdos? De que forma eles conseguem utilizar a EF na vida deles? (Professor Estevão, 18/10/2023).

Como solução desse problema eles encontraram uma estratégia para vencer esse entendimento reducionista dos estudantes sobre Educação Física Escolar:

Eles veem a educação física como uma atividade recreativa, um momento de lazer, então desde que eu cheguei na escola eu tive que fazer um processo de mudança conceitual com eles, no sentido de eles entenderem nosso conteúdo enquanto um componente curricular que tem funções dentro da escola, que é um componente que não é diferente de matemática e português, então toda essa mudança eu fui tentando fazer e hoje eu colho os resultados disso, eu dou aula na sexta-feira a noite 21h da noite, e está os 30 alunos ali engajados fazendo as atividades de forma simultânea, o meu propósito é dar significado a educação física pra eles e na medida do possível fui tentando mudar a visão deles. (Professora Antonela, entrevista em 19/10/2023).

Então é desmistificar a Educação Física como uma disciplina que não é importante e dizer sim que faz parte do processo da escola e que sim eles vão utilizar. Então vejo que todas as aulas no começo da minha trajetória,

eu perguntei em todas as minhas turmas “como era a EF na escola?”? Então ali eu entendi que a maioria deles não tiveram a EF como deveriam ter. A dificuldade de ver o interesse deles na EF veio desde o 1 ano ao Ensino Médio que eles não tinham, não tinha desenvolvimento. Então, é isso, eles não tem interesse por isso. (Professor Estevão, entrevista em 18/10/2023).

Zabala (1998) discute a contribuição dos estudantes na elaboração do planejamento desde o início, como mais uma estratégia que pode ser adotada pelos professores, bem como o estabelecimento de metas que estejam ao alcance dos estudantes. Ressalta-se ainda a presença de atividades e situações que favoreçam diferentes formas de se relacionar, como espaços de debates, excursões e visitas, por exemplo, fomentando um caráter de diversificação no planejamento. O professor Estevão faz uso dessa estratégia pedagógica com as suas turmas:

Uso o critério também de dialogar com os alunos para a escolha dos conteúdos, para ver qual mais se encaixa no perfil da turma. Que por mais que a trilha tenha o objetivo de fazer a interação entre os alunos, eu busco fazer com que o conteúdo seja bom também para eles, então eles conseguem votar, conseguem escolher para eles interagirem. Então eu divido assim, eles votam, escolhem e eu planejo. (Professor Estevão, entrevista em 18/10/2023).

A Educação Física Escolar necessita possibilitar a inserção e a intervenção do estudante na esfera da cultura corporal de movimento (BARROSO et al., 2011). O planejamento necessita ser bem estruturado e apresentar sentido e significado para os estudantes, porque não se pode aprender qualquer coisa em qualquer momento (SACRISTÁN, 1995), para que as aulas não se tornem desinteressantes e, conseqüentemente, causando a não participação nelas.

Volto o planejamento pra eles, e aí eu estruturo o que a gente vai trabalhar em cada um dos trimestres, apresento esse planejamento e aí a gente tem uma a duas aulas dedicadas apenas para conversar sobre o planejamento, porque eu acho que eles têm que fazer parte, não só investigando os interesses que eles têm, mas que eles façam parte e saibam o que a gente vai trabalhar. Eu acho que é sempre muito importante dentro do nosso trabalho pedagógico deixar o nosso objetivo, nossa intencionalidade explícita aos alunos também pra que eles entendam o que estão aprendendo, justamente pra que eles consigam entender o significado daquilo. Então entendo que eles têm que fazer parte do processo desde o início. (Professora Antonela, entrevista em 19/10/2023).

A fala da professora Antonela é muito relevante quando se fala em aprendizagem significativa não desassociada da motivação dos alunos em querer aprender, pois a falta de desejo e, por conseguinte, de motivação é um problema sério e tem levado muitos jovens ao fracasso escolar, refletido principalmente em abandono e reprovação em face da não-

aprendizagem e do não proveito da escola. Segundo Valente (2001, p. 71), “motivar ou produzir motivos significa predispor a pessoa para a aprendizagem”, ou seja, não a motivar é o mesmo que permitir que ela se feche no seu desinteresse e, por conseguinte, não aprenda. Nesta perspectiva, a falta do desejo resulta em apatia, o que ainda inviabiliza, no campo educacional, o trabalho do professor.

Para Müller (1998), o estado motivacional dos envolvidos no processo, quando positivo, desperta o interesse e faz com os alunos se tornem protagonistas, melhorando em si a qualidade da aula. Para a participação maciça dos alunos nas aulas de Educação Física, Raphael (2005) também ressalta a importância da motivação. Para esse autor, é necessário que o professor subjetive o processo de ensino-aprendizagem, aproximando à abordagem dos conteúdos de acordo com as expectativas, interesses e necessidades dos alunos.

A gente conversa sobre os interesses que eles tem naquele momento de aprender, porque eu parto do princípio que pra que a gente compreenda, pra que uma aprendizagem seja significativa, tem que ter um significado afetivo pros alunos, ou seja, eles tem que se relacionar de alguma forma com aquele conteúdo e encontrar naquele conteúdo uma utilidade pras suas vidas, então isso vale pra todos, mas principalmente para o Ensino Médio, eles já estão numa fase de pensar a vida profissional, na carreira, e onde que a Educação Física entra, onde que a atividade física, o esporte entram nisso tudo. Então eu entendo que a gente tem que partir de conteúdos que tenham um significado pessoal pra esses estudantes. (Professora Antonela, entrevista em 19/10/2023).

O aluno do Ensino Médio quer fazer a aula, mas o professor precisa se adaptar também ao interesse deles, estimular os alunos. Não adianta ficar só no Beabá, a EF dos anos anteriores foi caracterizada por pegar uma bola de futebol e de vôlei, hoje isso não existe. Quanto mais tu pegar conteúdos/matérias, quanto mais dinâmica você dá mais eles se interessam. O aluno do EM quer sim fazer aula de EF, mas precisa que o profissional esteja disposto e interessado a dar aula de EF e não só fazer o básico que é só dar uma bola e deixar livre. (Professor Luigi, entrevista em 24/10/2023).

Nesse contexto, o professor é um dos principais responsáveis para motivação dos alunos. É necessário que ele crie meios para que seus alunos se sintam interessados pela sua aula, favorecendo um ambiente agradável e estimulante para poder atender as diferenças de interesse que existem entre os alunos.

O professor Luigi, quando questionado sobre o interesse dos alunos do Ensino Médio com os conteúdos da Educação Física, respondeu:

Cara, eles se amarram. Quanto mais tu ser criativo, quanto mais tu trouxeres conteúdos novos, mais tu pesquisar, mas a tua aula vai ser rica. O aluno do Ensino Médio, a título de comparação nas diferentes escolas que já trabalhei, a base é a mesma: o aluno está interessado. O que eu sinto é que o professor de Educação Física está acomodado, desculpa a sinceridade, ele não quer se atualizar, só quer fazer o básico, quer pegar uma bola de vôlei e uma de futebol e dar aula livre. (Professor Luigi, entrevista em 24/10/2023).

Assim como concluiu o professor Luigi, o grande estudioso Freire (1996, p.44) aponta que “como professor devo saber que sem a curiosidade que me move, que me inquieta, que me insere na busca, não aprendo nem ensino”. Farias (2000) acrescenta que o professor deve buscar por novos saberes, se atualizar, estudar, ou seja, ser um constante estudioso. A curiosidade faz com que os professores fiquem inquietos e provoca-os a procurarem por esclarecimentos, o que contribui para a inovação e o desenvolvimento da criatividade na atuação (FREIRE, 1996).

Estudos comprovam que além da criatividade e curiosidade do professor, o prazer e o gosto em ser professor de Educação Física e de atuar no âmbito escolar é um dos motivos que influenciam os professores a diversificarem os conteúdos, e conseqüentemente influencia na vontade de querer fazer diferente nas aulas de Educação Física (FARIAS, 2010). O gosto pela profissão também foi relatado pelos professores participantes do estudo de Costa e Nascimento (2009), o qual tinha como objetivo analisar a percepção dos professores sobre o conceito “ser um bom professor”. Assim, a dedicação à profissão destes professores estava relacionada à satisfação, ao prazer em ser professor de Educação Física.

Pode-se perceber que os professores Luigi e Antonela compartilham desse sentimento pela docência em Educação Física:

Nas minhas aulas eu tento trazer conteúdos diferentes, só que isso gera um tempo e esse tempo é pessoal, eu abro mão da minha vida pessoal, porém eu tenho um retorno na minha vida profissional, é uma troca. Só que muitos não estão querendo, e aí fica nessa EF tradicional. Em uma sala de 30 alunos, você não pode generalizar, eles são diferentes, não dá pra pegar uma bola de futebol e achar que todos vão praticar, não vão. Por isso você tem que trazer dinâmicas, pra incluir a todos e esse é o legal da educação. A maioria das turmas querem aprender, estão dispostos, só que faltam profissionais que busquem esse algo a mais, esse esforço a mais, por isso a gente está nessa EF estagnada há muitos anos. (Professor Luigi, entrevista em 24/10/2023).

Não é sempre que a gente consegue motivá-los, mas eu luto bastante por isso. A todo o momento eu tento aproximar o planejamento pra algo que eles entendam como mais concreto. Então eu acho que isso facilita muito

desde o início do ano. A comunicação e a negociação, durante todo o processo, eles são fundamentais pra que essa relação professor-aluno e aluno-conteúdo se estabeleça de uma forma positiva. (Professora Antonela, entrevista em 19/10/2023).

Quando uma aula de Educação Física é planejada com qualidade e inovação, a percepção dos alunos é diferente e positiva. Então, se o professor elabora uma aula de forma sistematizada e diversificada, tematizando outras práticas corporais além dos esportes tradicionais, trabalhando teoria e prática, os alunos constroem uma visão de Educação Física significativa (ALVES, 2018).

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

De acordo com a agenda científica, o baixo número de estudos brasileiros sobre o planejamento no contexto da Educação Física Escolar pode estar associado à baixa importância atribuída (FARIAS, 2000), desinteresse tanto para a realização do planejamento quanto para a sua utilização (CUNHA; NASCIMENTO, 2012), bem como pode reforçar a ideia de que tal contexto possa ser compreendido por improvisos (LOPES et al., 2016). Entretanto, há professores que buscam superar este cenário, desenvolvendo planejamentos bem estruturados, respaldados em documentos norteadores da prática pedagógica em Educação Física, de acordo com as necessidades da escola e dos alunos do Ensino Médio, possibilitando assim a ampliação das experiências dos estudantes e uma maior riqueza de conteúdos abordados.

Este estudo investigou professores de Educação Física Escolar da Rede Estadual de Ensino Santa Catarina, com o objetivo de analisar as suas percepções sobre o planejamento de conteúdos no Ensino Médio.

As principais evidências relacionadas à percepção dos professores sobre o planejamento de conteúdo na Educação Física Escolar foi de que eles entendem o processo de planejar como uma ação antecipatória, uma ferramenta fundamental para alcançar metas e objetivos, que é indispensável seguir uma linha cronológica de conteúdos e que é muito importante que saia do nível teórico do papel para o nível prático do ensino. Entendem que a função social da Educação Física Escolar é formar cidadãos na sociedade, desmistificar a visão reducionista da antiga Educação Física e que ainda está muito ligada à parte de saúde e esporte. Nesse sentido, percebe-se que há muita evolução na percepção do papel da Educação Física na escola, mas que ela tem raízes profundas da influência médica e esportivista das décadas anteriores. Portanto, é necessária uma atenção maior aos cursos de formação inicial e a constante busca por atualização dos professores quanto à função de romper com essa linha de pensamento que reduz a Educação Física Escolar a corpos saudáveis e esportivos.

Constatou-se que os professores realizam o seu planejamento de acordo com os documentos norteadores da Educação Física Escolar atualizados com a reforma do Novo Ensino Médio. Porém, não conseguem realizar com frequência planejamentos coletivos

com os pares da Área de Linguagens, onde o componente de Educação Física está inserido, como é previsto nos documentos norteadores, acabando que, na maior parte do tempo, trabalhando de forma individual na construção dos planejamentos. Identificou-se que as trilhas eletivas que têm a função de aprofundar o conhecimento dos componentes curriculares de acordo com os interesses e gostos dos estudantes acabam não sendo uma escolha deles, tendo como consequência a baixa participação dos alunos nas aulas. Identificou-se muitas críticas por parte dos professores à proposta do Novo Ensino Médio, uma vez que acarretou diminuição da carga horária de formação geral básica, diminuição do tempo de aula e aumento do número de turmas para cada professor. Diante disso, é preciso que seja repensada a reforma proposta para o Ensino Médio, a fim de que essa etapa de ensino seja finalmente regulamentada de forma positiva aos estudantes, a escola e a comunidade escolar.

Ainda como evidências desse estudo, identificou-se a estreita relação entre o planejamento, o aluno e o conteúdo, sendo constatado que todos os professores entrevistados têm o olhar voltado ao perfil da turma, seus interesses e suas experiências anteriores com a Educação Física. No momento da elaboração do planejamento de conteúdos, percebeu-se a importância dada à participação dos alunos na construção do mesmo. Dessa forma, notou-se o papel do professor como um mediador/motivador dos novos conhecimentos e interesses para que tenham uma aprendizagem significativa.

Nesta perspectiva, o papel da Educação Física vai além do ensino do esporte, da dança, da ginástica e de outros conteúdos em seus fundamentos e gestos, mas inclui valores, atitudes, bem como os conhecimentos relacionados ao porquê ele está realizando tal movimento (DARIDO, 2005). Por meio das aulas de Educação Física, os alunos podem tornar-se mais confiantes, independentes, resilientes e esforçados para o alcance de seus objetivos pessoais (CALIFORNIA, 2010). Assim, é importante que os professores busquem contribuir com os objetivos educacionais da escola e que não estejam satisfeitos apenas com o ensino exclusivo de esportes e habilidades físicas (PANGRAZI; BEIGHLE, 2019).

Como sugestões para futuros estudos aponta-se a necessidade de mais pesquisas sobre o planejamento de conteúdo da Educação Física Escolar em todos os anos da Educação Básica, mas principalmente o Ensino Médio, devido ao baixo número de estudos sobre essa temática. Que estes estudos possam analisar os documentos de planejamento dos professores para investigar a efetivação das falas e realizar entrevistas com os alunos do Ensino Médio para contrastar as percepções e evoluir em conhecimento.

Por fim, que haja mais estudos de caso sobre os efeitos do Novo Ensino Médio na realidade das escolas para que se pense de forma coletiva a melhoria do currículo para benefício dos estudantes.

Como recomendações práticas desse estudo, deseja-se que a Rede Estadual de Ensino de Santa Catarina ofereça mais cursos de formação continuada aos professores voltados especialmente ao planejamento de ensino e todas as esferas que o compõem, como: o planejamento de ensino individual e coletivo; quanto à frequência, anual, mensal e semanal; os critérios a serem utilizados e os documentos que devem ser referenciados.

Estima-se que os órgãos que regem e constroem os documentos norteadores do Novo Ensino Médio possam ter mais conhecimento e serem mais sensíveis quanto à estrutura e a realidade das escolas de Ensino Médio do país. Que possam regulamentar um currículo eficiente e benéfico ao público desta pesquisa, visto que esses estudantes estão batendo á porta da maioria e logo serão cidadãos mais ativos na sociedade.

Para os professores e futuros professores que nunca se esqueçam da função da Educação Física Escolar, desenvolvendo-a em sua prática profissional. Que exerçam a sua profissão com gosto, paixão, e curiosidade; com ânsia por aprender sempre mais, com responsabilidade pelas vidas, a fim de evoluir sua prática pedagógica, se percebendo como um indivíduo que deixa marcas e que essas marcas devem ser positivas em seus alunos. Que use o planejamento de ensino como seu grande aliado e parceiro de organização. Da mesma forma, se esforce para manter um planejamento de ensino com seus pares, uma vez que “duas cabeças pensam mais e melhor do que uma”.

Para finalizar, percebo que quanto mais estudo, se torna mais difícil a tarefa de dimensionar a profundidade, a altura e a largura do conhecimento. No que diz respeito as formas de apreensão do conhecimento, aprendi nas formas conceituais, atitudinais e procedimentais da aprendizagem. Levo comigo de forma marcante no quesito conceitual, a importância do olhar ao aluno em primeiro lugar, que de nada vale um conhecimento se ele não fizer sentido na vida de quem aprende, mesmo que haja mediação para descobrimento desse sentido. No sentido procedimental do conhecimento, aprendi que fazer uma pesquisa demanda tempo, esforço, sacrifícios e renúncias. Que há muitas normas, regras e recomendações. Que dá trabalho, mas que também gera muito prazer, especialmente quando se trata de um tema significativo na sua vida (como encontrado nos resultados dessa pesquisa). No sentido atitudinal da aprendizagem, essa pesquisa me provou, extraindo de dentro de mim muita disciplina, constância, paciência e resiliência.

Espero que esse estudo possa contribuir para a comunidade científica, como também para professores e futuros professores. Que as pesquisas sobre planejamento possam crescer em escala exponencial e que os frutos sejam colhidos no chão da escola, refletidos na evolução da sociedade.

REFERÊNCIAS

- ALVES, J. C. O Desinteresse pela educação física escolar e a postura do educador físico. In: 6º FÓRUM INTERNACIONAL DE ESPORTES, 2007, Florianópolis. Anais do 6º Fórum Internacional de Esportes, Florianópolis, 2007.
- ALVES, L. T. O. et al. Prática pedagógica inovadora nas aulas de Educação Física escolar: percepções de estudantes e de um professor. *Biomotriz*, Cruz Alta, v.12, n. 2, p. 81-101, 2018
- AYOUB, Eliana. Narrando experiências com a Educação Física na Educação Infantil. **Rev. Bras. Cienc. Esporte**, Campinas, v. 26, n. 3, p. 143-158, maio 2005.
- BAGNARA, I. C.; FENSTERSEIFER, P. E. Intervenção pedagógica em Educação Física escolar: um recorte da escola pública. **Motrivivência**, Florianópolis, v. 28, n. 48, p. 316-330, 2016.
- BARROSO, A. L. et al. Objetivos, conteúdos, metodologia e avaliação. In: DARIDO, S. C. (Org.). **Educação Física Escolar: compartilhando experiências**. São Paulo: Phorte, 2011. p. 2433.
- BELTRÃO, José Arlen; TAFFAREL, Celi Nelza Zulke; TEIXEIRA, David Romão. A Educação Física no novo Ensino Médio: implicações e tendências promovidas pela reforma e pela BNCC. **Revista Práxis Educacional**, Vitória da Conquista –Bahia –Brasil, v. 16, n. 43, p. 656-680, 2020.
- BETTI, I. C. R. O que ensinar: a perspectiva discente. **Revista Paulista de Educação Física**, São Paulo, suppl, p. 2730, 1995.
- BETTI, M. ZULIANI, L. R.; Educação Física Escolar: Uma Proposta de Diretrizes Pedagógicas; *Rev. Mackenzie de Educação Física e Esporte*; Bauru – SP, Ano 01, nº 01; p. 73-81; 2002.
- BENTO, J. O. **Planejamento e avaliação em Educação Física: cultura física**. Lisboa: Horizonte, 2 ed., 1998.
- BOSSLE, F. Planejamento de ensino na Educação Física: uma contribuição ao coletivo docente. *Movimento*, Porto alegre, v. 8, n. 1, p. 3139, 2002.
- BRACHT, Valter. Educação Física e aprendizagem social. Porto Alegre: Magister, 1997.
- BRACHT, Valter. A constituição das teorias pedagógicas da educação física. **Cadernos Cedes**, n. 48, p. 69-88, 1999.
- BRANDOLIN, Fábio; KOSLINSKI, Mariane; SOARES, Antônio Jorge Gonçalves. A percepção dos alunos sobre a educação física no ensino médio. **Revista da Educação Física/Uem**, [S.L.], v. 26, n. 4, p. 601, 23 nov. 2015.

BRASIL. **Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Diário, 1996.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Educação Física / Secretaria de Educação Fundamental**. Brasília: MEC/SEF, 1997.

BRASIL. Secretaria de Educação Básica. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2018.

CALIFORNIA. The California Department of Education, **The Physical Education Model Content Standards for California Public Schools**, 2010.

CALLAI, Ana Nathalia Almeida; BECKER, Eriques Piccolo; SAWITZKI, Rosalvo Luis. Considerações acerca da Educação Física escolar a partir da BNCC. **Conexões**, Campinas: SP, v. 17, p. 1-16, 2019.

CAPARRÓZ, Francisco Eduardo. Parâmetros Curriculares Nacionais de Educação Física: “o que pode ser que não é o que não pode ser que não é”. In: BRACHT, Valter; CRISORIO, Ricardo. A Educação física no Brasil e na Argentina: identidade, desafios e perspectivas. Campinas/SP: Autores Associados; Rio de Janeiro: PROSUL, 2003.

CARRIDE, C. A. et al. O ensino da ginástica de Itatiba/SP: de volta às escolas. **Motrivivência**, Florianópolis, v. 29, n. 51, p. 8399, 2017.

CARREIRO DA COSTA, F. et al. Caracterização da Educação Física como projecto educative. *Revista Horizonte*, s.l, v. 5, n. 25, p. 1317, 1988.

COSTA, Amanda Luiza Aceituno da; PEREIRA, Vera Lucia; PALMA, Ângela Pereira Teixeira Victória. O papel da Educação Física enquanto disciplina escolar. In: 4º CONPEF – CONGRESSO NORTE PARANAENSE DE EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR, Londrina, 2006.

CHICATI, Karen Cristina. Motivação nas aulas de Educação Física no Ensino Médio. **Revista da Educação Física/Uem**, Maringá, v. 11, n. 1, p. 97-105, 2000

CRESWELL, J. W. *Qualitative Inquiry & Research Design: Choosing among Five Approaches*. 3 ed. Thousand Oaks, CA: SAGE, 2013.

COSTA, L. C. A.; NASCIMENTO, J. V. Prática pedagógica de professores de Educação Física: Conteúdos e abordagens pedagógicas. **Revista da Educação Física**, Maringá, v. 17, n. 2, p. 161167, 2006.

COSTA, L. C. A.; NASCIMENTO, J. V.; VIEIRA, L. F. Ensino dos esportes coletivos de invasão no ambiente escolar: da teoria à prática na perspectiva de um modelo híbrido. **Journal of physical education**, Maringá, v. 27, n. 1, p. 0114, 2016.

CUNHA, F. J. P.; NASCIMENTO, J. V. Contribuições para a prática pedagógica de professores de Educação Física no ensino fundamental: um estudo de casos na rede pública estadual em Florianópolis – SC. In: FOLLE, A.; FARIAS, G. O. (Orgs.) **Educação Física: prática pedagógica e trabalho docente**. (Temas em movimento). v. 1. Florianópolis: Ed. da UDESC, 2012. p. 217238

DARIDO, Suraya Cristina et al. Educação Física no Ensino Médio: reflexões e ações. *Motriz*, [s. l], v. 5, n. 2, p. 138-145, 1999.

DARIDO, S. C. Os conteúdos da Educação Física escolar. In: DARIDO, S. C.; RANGEL, I. C. A. (Org.). **Educação Física na escola**. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2005. P DE ARAÚJO, S. N.; ROCHA, L. O.; BOSSLE, F. Sobre a monocultura esportiva no ensino da Educação Física na escola. **Pensar a Prática**, Goiânia, v. 21, n. 4, p. 824835, 2018.

DE DEUS INÁCIO, H. L.; SOUSA, C. C.; MACHADO, L. F. A presença das práticas corporais de aventura em escolas públicas da região metropolitana de Goiânia: um estudo exploratório. **Motrivivência**, Florianópolis, v. 32, n. 63, p. 116, 2020

DE SOUZA, A. A. A.; BRASILEIRO, L. T. Saberes docentes de professoras de Educação Física sobre o conteúdo dança. **Motrivivência**, Florianópolis, v. 31, n. 59, p. 0118, 2019.

FARIAS, G. O. **Percurso profissional dos professores de Educação Física**: rumo à prática pedagógica. 2000. 129 f. Dissertação (Mestrado em Educação Física) Centro de Desportos, Universidade Federal de Santa Catarina, 2000.

FARIAS, G. O. **Carreira docente em Educação Física**: uma abordagem na construção da trajetória profissional do professor. 2010. 303 f. Tese (Doutorado em Educação Física) Centro de Desportos, Universidade Federal de Santa Catarina, 2010.

FENSTERSEIFER, P. E.; SILVA, M. A. Ensaando o “novo” em Educação Física escolar: a perspectiva de seus atores. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, Porto Alegre, v. 33, n. 1, p. 119134, 2011.

FRANCO, L. C. P. Atividades Físicas de Aventura. In: DARIDO, S. C. (Org.). **Educação Física Escolar**: compartilhando experiências. São Paulo: Phorte, 2011. p. 267285.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática pedagógica. São Paulo: Paz e Terra. 1996.

FRIZZO, G. F. E. **A organização do trabalho pedagógico da Educação Física na escola capitalista**. 2012. 232f. Tese (doutorado em Ciências do Movimento Humano) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul, UFRGS, Escola de Educação Física, Porto Alegre, 2012.

GANDIN, D. **Indicadores sinais da realidade no processo de planejamento**. 5 ed. São Paulo: Edições Loyola, 2002.

GODOI, M.; GRANDO, B. S.; XAVIER, G. S. Cultura e danças regionais em um projeto pedagógico de uma professora de Educação Física. **Pensar a Prática**, Goiânia, v. 21, n. 3, p. 621633, 2018.

GONZÁLEZ, F. J.; FENSTERSEIFER, P. E. Entre o “não mais” e o “ainda não”: pensando saídas do não lugar da EF escolar II”. **Cadernos de Formação Rbce**, Ijuí, v. 1, n. 2, p. 10-21, mar. 2010.

- GOODSON, I. **Currículo: Teoria e História**. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 2008.
- GRUPPI, D R. Educação Física e o Ensino Médio: um estudo de caso. In: Anais I Congresso Latino Americano de Educação Física Motora; 1998.
- JUSTO, S. M. O corpo para o capital: revisitando a história da Educação Física no Brasil. **Dialogia**, São Paulo, n. 14, p. 77-88, 2011
- KRAVCHYCHYN, Claudio *et al.* Implantação de uma Proposta de Sistematização e Desenvolvimento da Educação Física do Ensino Médio. **Movimento**, Porto Alegre, v. 14, n. 2, p. 39-62, 2000.
- LIMA, Rubens Rodrigues. Para compreender a história da Educação Física. **Educação e Fronteiras Online**, Dourados/Ms, v. 2, n. 5, p. 149-159, ago. 2012.
- LIMA, Rubens Rodrigues. História da Educação Física: algumas pontuações. **Rev.Eletrônica Pesquiseduca**, Santos, v. 7, n. 13, p. 246-257, 2015.
- MOREIRA, Wagner Wey. Por uma concepção sistêmica na pedagogia do movimento. In: GEBARA, Ademir et al. Educação Física e esportes: perspectivas para o século XXI. 3. ed. Campinas/SP: Papyrus, 1999.
- LIMA, Aline Cristina da S. et al. O desafio do conhecimento. Revista Eletrônica Inter-Legere, [s. l], n. 14, p. 1-8, 2014.
- LIMENA, M. M. C.; RODRIGUES, M. L. Metodologias multidimensionais em ciências humanas. [s.l.] Liber Livro, 2006.
- LORENZ, Camila F; TIBEAU, Cynthia. Educação Física no Ensino Médio: estudo exploratório sobre os conteúdos teóricos. **Efdeportes.Com**, São Paulo, p. 1-7, 2016.
- LUCK, Heloísa. A Gestão participativa na escola. Petrópolis: Vozes, 2008.
- LUCKESI, C. C. Planejamento, execução e avaliação no ensino na busca de um desejo. Educação e Contemporaneidade, Salvador, v. 2, n. 2, p. 137-152, 1993.
- MALDONADO, D. T.; BOCCHINI, D. Ensino da ginástica na escola pública: as três dimensões do conteúdo e o desenvolvimento do pensamento crítico. **Motrivivência**, Florianópolis, v. 27, n. 44, p. 164-176, 2015.
- MARINIÁK, Mikaelly Rafaela; HILGER, Thaís Rafaela. A energia da BNCC: um ensaio sobre o ensino fundamental e o ensino médio. **Revista de Enseñanza de La Física**, [s. l], v. 33, n. 1, p. 119-126, 2021.
- MELLO, J. B.; DOS SANTOS PINHEIRO, E. O Rugby na Educação Física Escolar: Relato de uma prática. **Cadernos de Formação Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, Brasília, v. 5, n. 1, p. 203-214, 2014.
- MESQUITA JUNIOR, Paulo Fernando; THIESEN, Juarez da Silva. Identidade pedagógica e curricular da Educação Física escolar: territórios de reconhecimento e legitimidade no instituto federal catarinense. **Motrivivência**, [S.L.], v. 28, n. 48, p. 241, 21 set. 2016. Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC)

- MINAYO, Maria Cecília de Souza; DESLANDES, Suely Ferreira; GOMES, Romeu. Pesquisa Social: teoria, método e criatividade. Petrópolis: Vozes, 2002
- NUNES, Mário Luiz Ferrari; RÚBIO, Kátia. O(s) currículo(s) da Educação Física e a constituição da identidade de seus sujeitos. **Currículo Sem Fronteiras**, v. 8, n. 2, p. 55-77, 2008.
- NUNES, Mario ;RUBIO, Katia. O(S) CURRÍCULO(S) DA EDUCAÇÃO FÍSICA E a CONSTITUIÇÃO DA IDENTIDADE de SEUS SUJEITOS. No. 2, 2008, pp. 55–77.
- PAES NETO, Gabriel; DIAS, Alder de Sousa; SANTO, Vanessa Costa do Espírito. Educação Física na Base Nacional Comum Curricular: uma análise das contradições e fragilidades. Revista Educação e Emancipação, [S.L.], v. 14, n. 1, p. 139, 29 mar. 2021. Universidade Federal do Maranhão. <http://dx.doi.org/10.18764/2358-4319.v14n1p139-164>.
- PALMA, Ângela Pereira Teixeira Victoria; OLIVEIRA, Amauri Aparecido Bassoli; PALMA, José Augusto Victoria. Educação Física e a organização curricular: educação infantil, ensino fundamental, ensino médio. 2. ed. Londrina: EDUEL, 2010.
- PANGRAZI, R. P.; BEIGHLE, A. **Dynamic physical education for elementary school children**. 19 ed. Human Kinetics Publishers, 2019.
- PEREIRA, Flávio Medeiros; SILVA, Adriane Correa da. Sobre os conteúdos da Educação Física no Ensino Médio em diferentes redes educacionais do Rio Grande Do Sul. **Revista da Educação Física/UEM**, Maringá, v. 15, n. 2, p. 67-77, sem, 2004.
- PICCOLI, J. C. J. Normatização para Trabalhos de Conclusão em Educação Física. Canoas: ULBRA, 2006.
- RAPHAEL, M. L. Adesão de alunos de 5 a 8 série do ensino fundamental as aulas de educação física. Anais XIV Combrace – Porto Alegre-2005.p.7.
- REZENDE, Helder; SOARES, Antonio. CONHECIMENTO E ESPECIFICIDADE DA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR, NA PERSPECTIVA DA CULTURA CORPORAL1. No. 2, 1996, pp. 49–59.
- RODRIGUES, Aneleyce Teodoro. Base Nacional Comum Curricular para a área de linguagens e o componente curricular Educação Física. Motrivivência, [S.L.], v. 28, n. 48, p. 32, 21 set. 2016. Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC).
- SACRISTÁN, J. **O currículo: uma reflexão sobre a prática**. 3ª ed. Porto Alegre: Penso, 2017.
- SANTA CATARINA. Governo do Estado. Secretaria de Estado da Educação. **Currículo Base do Ensino Médio do Território Catarinense**. Florianópolis: Secretaria de Estado da Educação, 2020.
- SANTOS, Gilmara Gonçalves; NIQUINI, Cláudia Mara. A INFLUÊNCIA DE DOCUMENTOS NORTEADORES NA PRÁTICA PEDAGÓGICA DE PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA DO ENSINO MÉDIO. **Revista Temas em Educação**, [S.L.], v. 30, n. 1, p. 109-134, 4 jan. 2021. Portal de Periodicos UFPB.

SANTOS et al. "A IMPORTANCIA DO PLANEJAMENTO COLETIVO E INDIVIDUAL NA ESCOLA REFLEXÕES E RELATOS". 2017.

SARABIA, B. A aprendizagem e o ensino das atitudes. In: COLL, C. et al. (Org.). **Os conteúdos na reforma: ensino e aprendizagem de conceitos, procedimentos e atitudes.** Porto Alegre: Artmed, 2000, p. 119178.

SILVA, M. S.; BRACHT, V. Na pista de práticas e professores inovadores na Educação Física escolar. **Kinesis**, Santa Maria, v. 30, n. 1, p. 8094, 2012.

SILVA, Jaqueline da. **Planejamento e implementação de conteúdos na Educação Física Escolar: percepção de professores do ensino fundamental.** 2021. 316 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Educação Física, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2021.

SOARES, C. L. et al. Coletivo de Autores. **Metodologia do ensino da educação,** São Paulo: Cortez, 1992.

SOUZA, A. L.; TAVARES, O. A percepção discente em relação às aprendizagens dos conteúdos atitudinais nas aulas de Educação Física escolar: um estudo de caso. **Motrivivência**, Florianópolis, v. 31, n. 58, p. 116, 2019.

SPARKES, A. C.; SMITH, B. *Qualitative research methods in sport, exercise and health: from process to product.* London: Routledge, 2014.

TAHARA, A. K.; DARIDO, S. C. Diagnóstico sobre a abordagem das práticas corporais de aventura em aulas de Educação Física escolar em Ilhéus/BA. **Movimento**, Porto Alegre, v. 24, n. 3, p. 973986, 2018.

TASSITANO, Rafael Miranda; FEITOSA, Wallacy Milton do Nascimento; TENÓRIO, Maria Cecília Marinho; ALBUQUERQUE, Alexandre Araújo; GUIMARÃES, Fernando José Pereira Sá; LIMA NETO, Antônio José. Aulas de Educação física no ensino médio da rede pública estadual de Caruaru: componente curricular obrigatório ou facultativo?. **Revista da Educação Física/Uem**, [S.L.], v. 22, n. 1, p. 99-107, 1 maio 2011. Universidade Estadual de Maringa.

TAVARES, N. S.; WITTIZORECKI, E. S.; MOLINA NETO, V. A Educação Física nos anos finais do ensino fundamental, suas formas e seus lugares no currículo escolar: um estudo de revisão. **Movimento**, Porto Alegre, v. 24, n.1, p. 275290, 2018.

TEIXEIRA, Gilberto. **Planejamento Educacional e Planejamento do ensino** (2005)

VASCONCELLOS, C. S. **Planejamento: projeto de ensino e aprendizagem e projeto político pedagógico.** Elementos metodológicos para a realização. 10 ed. São Paulo: Libertad, v.1, 2002.

VASCONCELLOS, C. S. **Planejamento: plano de ensino-aprendizagem e projeto educativo.** São Paulo: Libertad, 1995.

VIANA, L. S. M. O ensino da ginástica na escola: um relato de experiência com a pedagogia históricocrítica. **Motrivivência**, Florianópolis, v. 32, n. 62, p. 0116, 2020.

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

APÊNDICE A –Instrumento de coleta de dados

Matriz Analítica do roteiro de entrevista

OBJETIVOS	DIMENSÕES	INDICADORES	QUESTÕES	BASE TEÓRICA
<i>Geral:</i> Analisar o processo de elaboração do planejamento dos conteúdos no Ensino Médio a partir da perspectiva dos professores de Educação Física.	Esse objetivo será contemplado a partir dos objetivos específicos.			
<i>Específicos:</i>				
Identificar o perfil dos professores entrevistados.	Perfil pessoal Perfil profissional	-Nome -Faixa etária -Sexo -Tempo de atuação -Situação funcional -Carga horária		
<i>Específicos:</i> Identificar a percepção de professores de Educação Física que atuam no Ensino Médio sobre questões pertinentes ao planejamento de conteúdos no contexto escolar.	Planejamento; Planejamento no Ensino Médio; Objetivos no Ensino Médio; Planejamento e escola;	O que compreende sobre planejamento; Principais objetivos definidos; Como planeja;		BOSSLE (2002)
Verificar como se efetiva o planejamento de conteúdos nas aulas de Educação Física de professores que atuam no Ensino Médio no município de Florianópolis.	Organização do planejamento; Critérios; Documentos legisladores;	Critérios considerados para organizar o planejamento; Critérios para selecionar conteúdos; Fundamentação para organizar conteúdos; Sequência dos conteúdos de ensino;		Darido (2005) BNNC (2018) BOSSLE (2002)

		Logística do planejamento;		
Identificar os desafios e as possibilidades encontradas por professores de Educação Física que atuam no Ensino Médio para planejar os conteúdos previstos nos documentos norteadores da legislação nacional na realidade investigada.	Dificuldades e facilidades; Tempo de planejamento; Desafios; Estratégias;	Modificações no planejamento; Planejamento intra e intercurricular;		SILVA (2021)

APÊNDICE B –Instrumento de coleta de dados

Roteiro de entrevista

OBJETIVOS	QUESTÕES
Identificar o perfil dos professores entrevistados.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Nome completo; 2. Sexo; 3. Data de nascimento; 4. Anos de docência; 5. Anos como professor de Educação Física Escolar; 6. Anos como professor de Educação Física no Ensino Médio; 7. Anos de docência na Rede Estadual de Santa Catarina; 8. Escola(s) da Rede Estadual de Santa Catarina em que atua como professor de Educação Física; 9. Anos do Ensino Médio em que atua;
Identificar a percepção de professores de Educação Física que atuam no Ensino Médio sobre questões pertinentes ao planejamento de conteúdos no contexto escolar.	<ol style="list-style-type: none"> 10. Na sua percepção qual(is) é(são) o(os) objetivo(s) da Educação Física no contexto escolar? 11. O que você compreende por “planejamento” no âmbito da Educação Física Escolar? 12. Como você planeja? 13. Quais tipos de planejamento você costuma realizar? (anual, bimestral, quinzenal...) 14. A coordenação, supervisão da escola cobra o seu planejamento? 15. Já teve na sua rede de ensino alguma formação continuada voltada ao planejamento?
Verificar como se efetiva o planejamento de conteúdos nas aulas de Educação Física de professores que atuam no Ensino Médio na Rede Estadual de Ensino.	<ol style="list-style-type: none"> 16. Que critérios utiliza para definir os conteúdos que aborda nas aulas de Educação Física? 17. Em que você se baseia para organizar os conteúdos ministrados durante as aulas de Educação Física? Por quê? 18. Como você organiza a sequência dos conteúdos? Por quê?
Identificar os desafios e as possibilidades encontradas por professores de Educação Física que atuam no Ensino Médio para planejar os conteúdos previstos nos documentos norteadores da legislação nacional na realidade investigada.	<ol style="list-style-type: none"> 19. De acordo com as suas experiências como professor de Educação Física Escolar, é possível colocar em prática o planejamento de conteúdos com as turmas do Ensino Médio? Comente sobre as facilidades e/ou dificuldades. 20. Em algum momento você precisou realizar modificações no seu planejamento ao longo do desenvolvimento de suas aulas? Se sim, por quê? 21. Você possui, dentro da sua carga horária, tempo para

	<p>realizar o planejamento?</p> <p>22. Você possui, dentro da sua carga horária, tempo para elaborar seu planejamento com outros professores da mesma área?</p> <p>23. Você possui, dentro da sua carga horária, tempo para elaborar seu planejamento com outros professores dos demais componentes curriculares?</p> <p>24. Na sua opinião, como é o interesse dos alunos do Ensino Médio em relação aos diversos conteúdos da Educação Física?</p>
--	--

APENDICE C – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA
CENTRO DE DESPORTOS
PROGRAMA DE GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO FÍSICA



Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

Prezado (a) responsável legal, [Nome do professor].

Você está sendo convidado (a) a participar do trabalho de conclusão de curso em Educação Física da acadêmica Jessica Ferreira Cardoso, sob orientação do Prof. Dr. Jaison José Bassani, docente do departamento de Educação Física (DEF) da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). A pesquisa intitula-se **“PLANEJAMENTO DE CONTEÚDOS NA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR: O QUE PENSAM PROFESSORES DO ENSINO MÉDIO?”**. Ressaltamos que estamos seguindo todos os itens da Resolução nº. 510/2016 do Conselho Nacional de Saúde, que dispõe sobre as normas aplicáveis a pesquisas em Ciências Humanas e Sociais.

O estudo tem como objetivo principal analisar o processo de elaboração do planejamento dos conteúdos no Ensino Médio a partir da perspectiva dos professores de Educação Física. Os benefícios e vantagens de você participar deste estudo é refletir e identificar os desafios e as possibilidades encontradas por professores de Educação Física que atuam no Ensino Médio para planejar os conteúdos previstos nos documentos norteadores da legislação nacional na realidade investigada. Para isso, você não terá nenhum gasto, nem receberá compensação financeira, e todos os materiais necessários à coleta de dados serão providenciados pelos pesquisadores.

Ressaltamos que a investigação apresenta riscos mínimos nos fatores psicológicos e sociais como, por exemplo, cansaço, aborrecimento e desconforto responder à alguma resposta da entrevista. A sua participação implicará em responder perguntas sobre identificação pessoal e profissional (Bloco A), percepções do docente sobre questões

pertinentes ao planejamento de conteúdos (Bloco B), verificar como se efetiva o planejamento desses conteúdos (Bloco C) e, por último, perguntas relacionadas às percepções sobre os desafios e as possibilidades encontradas para planejar e efetivar os conteúdos previstos pela legislação da realidade investigada (Bloco D). A participação implicará em conceder uma entrevista individual, de forma remota (on-line), por meio da plataforma *Google Meet*, em dia e horário de sua preferência, que será previamente acordado e agendado, e será gravada para posterior análise do conteúdo do áudio da gravação. Após as transcrições das entrevistas, o conteúdo será reportado individualmente ao participante, para possíveis alterações. Ressaltamos que os riscos apresentados durante a entrevista poderão ser de natureza comportamental, como constrangimento ou alterações de comportamento. Em caso de desconforto durante a aplicação do instrumento de pesquisa, a coleta de dados pode ser interrompida e retornar assim que o participante se sentir mais confortável. Ainda há a possibilidade, mesmo que remota, de quebra de sigilo, mesmo que involuntária e não intencional (por exemplo, perda ou roubo de documentos), podendo trazer riscos a sua vida pessoal e profissional (por exemplo, informações de pesquisa que influenciem outras pessoas a terem decisões e/ou julgamentos sobre você).

Este Termo de Consentimento Livre e Esclarecido está sendo apresentado em formato digital e ficará tanto em poder dos pesquisadores, que assinam o Termo, quanto com o(a) docente voluntário(a) da pesquisa. Ressaltamos que a identidade, assim como as respostas serão mantidas em sigilo e que o participante não precisará fornecer o nome para participar da pesquisa. Garantimos o anonimato em todas as fases da pesquisa, e que as informações obtidas serão utilizadas exclusivamente para fins científicos, sendo que cada sujeito será identificado por nome fictício e somente os pesquisadores terão acesso a este dado. O participante poderá retirar-se do estudo a qualquer momento. Não haverá nenhum gasto com a participação na pesquisa, sendo que não terá nenhuma despesa adicional. Caso, para a participação, o participante dispender de algum gasto, o mesmo será ressarcido. Diante de quaisquer danos causados pela pesquisa ao participante, o mesmo será indenizado pelos pesquisadores, conforme a responsabilidade indelegável e indeclinável. Por fim, os participantes receberão assistência que for necessária durante e após o encerramento e/ou interrupção da pesquisa, gratuita e pelo tempo que for necessário da forma que for mais adequada e escolhida. Agradecemos, desde já, sua colaboração e colocamo-nos à disposição para eventuais esclarecimentos.

Em caso de dúvidas, o participante poderá entrar em contato com um dos pesquisadores através dos canais de comunicação: Telefone: (48) 988074727 / E-mail: jessicacardoso.31@gmail.com

Nome do pesquisador responsável para contato: Prof. Dr. Jaison José Bassani e Jessica Ferreira Cardoso.

Endereço: R. Eng. Agrônômico Andrei Cristian Ferreira, s/n, bloco VI, Centro de Desportos

- Trindade, Florianópolis - SC, CEP: 88040-900

Número do telefone: (48) 3721-8526 E-mail: jaisonbassani@uol.com.br

RESOLUÇÃO Nº 510, DE 07 DE ABRIL DE 2016 – CDS/UFSC. Campus Universitário, s/n, Trindade, Florianópolis, SC.

CEP: 88040-900.

Telefone: (48) 3721.9462 - Fax: (48) 3721.9368

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA
CENTRO DE DESPORTOS
CURSO DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA
TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Declaro que fui informado, de fora clara e objetiva, sobre todos os procedimentos da pesquisa intitulada: “PLANEJAMENTO DE CONTEÚDOS NA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR: O QUE PENSAM PROFESSORES DO ENSINO MÉDIO?”. Estou ciente que todos os dados serão sigilosos e que o participante pode se retirar do estudo a qualquer momento. Assinando este termo, eu concordo com minha participação neste estudo. Agradecemos, desde já, sua colaboração e participação, e colocamo-nos à disposição para eventuais esclarecimentos.

Nome por extenso: _____.

Assinatura: _____

Local, data:

Prof. Dr. Jaison José Bassani (Pesquisador Responsável)