

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PAMPA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO EM CIÊNCIAS:
QUÍMICA DA VIDA E SAÚDE

VERONICA DE CARVALHO VARGAS

**EDUCAÇÃO FÍSICA NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL: DOS
PCN E BNCC À ANÁLISE DO CONTEXTO**

Uruguaiana

2021

VERONICA DE CARVALHO VARGAS

**EDUCAÇÃO FÍSICA NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL: DOS
PCN E BNCC À ANÁLISE DO CONTEXTO**

Defesa de dissertação do Programa de Pós-Graduação Educação em Ciências: Química da Vida e Saúde da Universidade Federal do Pampa, como requisito parcial para obtenção do Título de Mestra em Educação em Ciências: Química da Vida e Saúde.

Orientador: Prof. Dr. Phillip Vilanova Ilha

Uruguiana

2021

Ficha catalográfica elaborada automaticamente com os dados fornecidos pelo(a) autor(a) através do Módulo de Biblioteca do Sistema GURI (Gestão Unificada de Recursos Institucionais).

V297e Vargas, Veronica de Carvalho

Educação Física nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental: dos PCN e BNCC à análise do contexto / Veronica de Carvalho Vargas.
93 p.

Dissertação (Mestrado)-- Universidade Federal do Pampa, MESTRADO EM EDUCAÇÃO EM CIÊNCIAS: QUÍMICA DA VIDA E SAÚDE, 2021.

"Orientador: Phillip Vilanova Ilha"

1. Escola. 2. Ensino Fundamental. 3. Educação Física. 4. Anos Iniciais.
I. Título.

VERONICA DE CARVALHO VARGAS

**EDUCAÇÃO FÍSICA NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL: DOS
PCN E BNCC À ANÁLISE DO CONTEXTO**

Defesa de dissertação do Programa de Pós-Graduação Educação em Ciências: Química da Vida e Saúde da Universidade Federal do Pampa, como requisito parcial para obtenção do Título de Mestra em Educação em Ciências: Química da Vida e Saúde.

Defesa de Dissertação 19 de fevereiro de 2021.

Banca examinadora:



Prof. Dr. Phillip Vilanova Ilha
Orientador(UNIPAMPA)



Prof^a. Dr^a. Jaqueline Copetti
(UNIPAMPA)



Prof^a. Dr^a. Daniele Rorato Sagrillo
(UFSM)

Dedicação

Este estudo é dedicado a todas as pessoas fizeram parte da minha trajetória pessoal e profissional, ao PPG Educação em Ciências: Química da Vida e Saúde- Unipampa Campus Uruguaiana; e especialmente ao meu “anjo” professor/orientador Phillip Vilanova Ilha, por ser esse ser humano incrível com o dom de ensinar/orientar, sendo paciente, generoso e acima de tudo amigo.

AGRADECIMENTO

Agradeço primeiramente a Deus por estar comigo em todos os momentos de minha vida.

Ao meu querido orientador “anjo” Phillip Vilanova Ilha pelo carinho, paciência, confiança, tranquilidade, força e compreensão demonstradas em toda nossa trajetória percorrida. Pelas suas orientações seguras e pertinentes, me propiciando tornar possível um sonho que ele ajudou a despertar e, eu nem sabia que possuía.

Meus agradecimentos aos professores, membros da banca examinadora deste estudo, Prof^a. Dr^a. Jaqueline Copetti e a Prof^a. Dr^a. Daniele Rorato Sagrillo pelas contribuições valiosas corroborando com a realização desse estudo.

Aos professores e professoras do PPG Educação em Ciências: Química da Vida e Saúde pela forma como conduziram as aulas, contribuindo para uma aprendizagem significativa e experiências que, com certeza levarei para toda vida.

Aos colegas do PPG, especialmente a Karina, Catia, Camila e Amanda pela acolhida recebida ao chegar fazendo parte da segunda turma do programa, vocês foram fundamentais, também, durante essa trajetória, obrigada por tudo. A colega e amiga Renata que chegou junto comigo na segunda turma do PPG, obrigada pelo incentivo e apoio que sempre recebi - você é Best. Ahhh, não me esqueci de você não minha parceira de tantas lutas e conquistas, Laurinha amo tu, obrigada por tudo inclusive por sermos umas das primeiras a dividir nosso “anjo” orientador (seremos sempre as primeiras KKKKKK). Aos amigos e colegas de grupo de Orientação Patrícia, Thais, Any, Vinícius e Ismael obrigado, moram no meu coração.

Aos amigos e amigas que embarcaram junto comigo nessa aventura sempre me incentivando e estando ao meu lado, ThankYou amores.

A minha família por aguentar minhas ausências e loucuras em decorrência da responsabilidade de terminar o mestrado.

A todas as pessoas que contribuíram direta ou indiretamente para que este estudo se tornasse possível, meu muito obrigado.

Não poderia esquecer ele, razão do meu viver, minha malinha mais amada do mundo, filho Pedro Leonardo a mãe conseguiu é mestre em Educação em Ciências: Química da Vida e Saúde.

RESUMO

A presente dissertação de mestrado teve como objetivo analisar a Educação Física nos anos iniciais do ensino fundamental nos documentos e na rede de ensino de Uruguaiana/RS. Situado nos domínios da abordagem quali-quantitativa, o estudo é delineado como pesquisa documental e de campo, caracterizado quanto aos objetivos como exploratória. Inicialmente o estudo está composto por uma análise de documentos oficiais, sendo eles: Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) e Base Nacional Comum Curricular (BNCC), em específico na área da Educação Física nos anos iniciais do ensino fundamental, objetivando identificar suas convergências e diferenças. Posteriormente, apresenta uma identificação do contexto da Educação Física nos anos iniciais da rede de ensino da cidade de Uruguaiana. Para tanto, utilizou-se, para seleção da amostra, o método conglomerado. Para garantir que a amostra seja representativa da população alvo, as escolas foram estratificadas por rede de ensino (estadual, municipal e particular), sorteadas, pelo menos, 1 escola da rede particular, 4 da rede municipal e 6 da rede estadual. Como instrumento de coleta de dados, foi utilizado questionário aos professores responsáveis pelas turmas, com questões referentes ao perfil profissional, contexto das aulas, contexto da escola com relação a espaço físico, materiais e horários disponíveis e atividades desenvolvidas na Educação Física, e entrevista aos coordenadores pedagógicos (supervisores) sobre a estrutura efetivação das aulas de educação física. Para analisar as questões abertas do questionário utilizou-se, como principal aporte metodológico, a análise de conteúdo proposto por Bardin (2011). Já, nas demais questões foram empregadas a estatística descritiva (frequências e percentuais). Assim, com o estudo constatou-se que os conhecimentos presentes nos PCN em termos de objetivos e conteúdos da Educação Física são de apropriação (teórica) dos professores, relativo a BNCC esta, ainda está sendo assimilada e em processo de efetivação. Os referidos documentos possuem intencionalidades diferentes, enquanto os PCN apresentaram-se como um documento orientador, a BNCC por sua vez é um norteador ao trabalho docente, ou seja, os dois podem ser utilizados pelos professores como suporte para o planejamento de suas aulas de Educação Física, pois mesmo com a implantação da BNCC os PCN não foram revogados e possuem rico material a ser utilizado. Relativo ao contexto da disciplina no município podemos afirmar que ela é efetivada uma vez na semana com média no tempo de aulas de 49 minutos de duração, são organizadas com jogos e brincadeiras em sua maioria, no pátio da escola, mas apresentam também, organização por momentos (início, meio e fim). Os professores que ministram as aulas são os unidocentes, sendo que na rede particular as escolas possuem professor de Educação Física para o trabalho, é importante salientar que nas escolas de turno integral (estado e município) também há essa característica. O estudo constata também a insegurança dos professores unidocentes para trabalhar com a disciplina, pois alegam que apesar de ter tido acesso na formação inicial falta conhecimentos suficientes sobre a área para a realização das aulas, fato que pode também estar relacionado a pouca procura e efetivação de formações continuadas com temas de Educação Física. Diante dos achados desta dissertação vislumbra-se propor Intervenções colaborativas aos professores unidocentes, visando, assim, auxiliá-los na aquisição e reflexão de conceitos e práticas pedagógicas vigentes que possam servir de subsídios para a criação de ambientes mais significativos e motivadores à

aprendizagem das crianças, ressignificando as práticas pedagógicas na escola na educação física nos anos iniciais do ensino fundamental.

Palavras-Chave: Escola, Ensino Fundamental, Educação Física, Anos Iniciais.

ABSTRACT

This master's dissertation aimed to analyze Physical Education in the early years of elementary school in the documents and in the school network of Uruguaiana / RS. Situated in the domains of the qualitative and quantitative approach, the study is designed as documentary and field research, characterized as the objectives as exploratory. Initially, the study consists of an analysis of official documents, namely: National Curriculum Parameters (PCN) and Common National Curricular Base (BNCC), specifically in the area of Physical Education in the early years of elementary school, aiming to identify their convergences and differences. Subsequently, it presents an identification of the context of Physical Education in the early years of the education network in the city of Uruguaiana. For this, the conglomerate method was used to select the sample. To ensure that the sample is representative of the target population, schools were stratified by education system (state, municipal and private), at least 1 school from the private school system, 4 from the municipal school system and 6 from the state school system were selected. As a data collection instrument, a questionnaire was used to the teachers responsible for the classes, with questions related to the professional profile, context of the classes, context of the school in relation to physical space, materials and available times and activities developed in Physical Education, and interview to the students. pedagogical coordinators (supervisors) on the effective structure of physical education classes. To analyze the open questions in the questionnaire, the main methodological contribution used was the content analysis proposed by Bardin (2011). In the other questions, descriptive statistics (frequencies and percentages) were used. Thus, with the study it was found that the knowledge present in the PCN in terms of objectives and contents of Physical Education are the (theoretical) appropriation of the teachers, regarding this BNCC, it is still being assimilated and in the process of becoming effective. These documents have different intentions, while the PCNs presented themselves as a guiding document, the BNCC in turn is a guide to teaching work, that is, both can be used by teachers as a support for planning their Physical Education classes, because even with the implementation of the BNCC, the PCNs have not been revoked and have rich material to be used. Regarding the context of the discipline in the municipality we can say that it takes effect once a

week with an average of 49 minutes of class time, they are organized with games and games mostly in the school yard, but they also present organization by moments (beginning, middle and end). The teachers who teach the classes are the unidocentes, and in the private network the schools have a Physical Education teacher for work, it is important to point out that in full-time schools (state and municipality) there is also this characteristic. The study also finds the insecurity of unidocent teachers to work with the discipline, as they claim that despite having access to the initial training, there is a lack of sufficient knowledge about the area to carry out classes, a fact that may also be related to little demand and effectiveness of teaching continued training with Physical Education themes. In view of the findings of this dissertation, it is envisaged to propose collaborative interventions to unidocent teachers, aiming, thus, to assist them in the acquisition and reflection of current pedagogical concepts and practices that can serve as subsidies for the creation of more meaningful environments and motivators for children's learning, giving a new meaning to pedagogical practices at school in physical education in the early years of elementary school.

Keywords: School, Elementary School, Physical Education, Early Years.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Competências gerais da BNCC	20
Tabela 1- Tendências Pedagógicas, autores de referência e características	23

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CNE	Conselho Nacional de Educação
EF	Ensino Fundamental
EFI	Educação Física
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
PCN	Parâmetros Curriculares Nacionais
PPGECQVS	Programa de Pós-Graduação Educação em Ciências: Química da Vida e Saúde
RCG	Referencial Curricular Gaúcho
TCLE	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
SEMED	Secretaria Municipal de Educação
CRE	Coordenadoria Regional de Educação
DOTMU	Documento Orientador do Território Municipal de Uruguaiana

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	16
2 OBJETIVOS DE PESQUISA.....	19
2.1 Objetivo Geral.....	19
2.2 Objetivos Específicos.....	19
3 REFERENCIAL TEÓRICO.....	19
3.1 Legislação da Educação escolar brasileira.....	19
3.2 Aspectos Históricos da Educação Física Escolar.....	24
3.3 A Educação Física nos anos iniciais.....	28
4 PERCURSO METODOLÓGICO.....	32
5 RESULTADOS.....	34
5.1 Manuscrito 1: Educação Física nos anos iniciais dos PCN à BNCC.....	35
5.2 Manuscrito 2 - Educação Física nos anos iniciais do Ensino Fundamental.....	60
6 DISCUSSÃO.....	81
7 CONCLUSÃO.....	84
8 PERSPECTIVAS.....	85
9 REFERÊNCIAS.....	86

APRESENTAÇÃO

Ao longo da vida acadêmica e profissional foi possível desenvolver uma relação afetiva para com o trabalho com a Educação Física nos anos iniciais do ensino fundamental. Este teve início no ensino fundamental através de monitoria na própria escola, seguindo no ensino médio na formação de magistério e posteriormente no ensino superior com a escolha pela área da Educação Física.

Agregando o desejo de ser professora e de trabalhar em ambientes abertos, a escolha pela Licenciatura em Educação Física mostrou-se apropriado e durante todo esse tempo, por interesse próprio e oportunidades acadêmicas, houve um direcionamento de formação para a parte pedagógica do processo ensino-aprendizagem, inclusive tendo a chance de realizar diversos trabalhos, tanto dentro da universidade com monitorias, quanto externos em empresa de recreação e entretenimento.

Retornando a minha cidade natal, após o término da graduação, foi oferecido contrato pelo governo do Estado para trabalhar em um Centro Integrado de Educação Pública com a finalidade de atuar em aulas de Educação Física, na época denominado de Recreação, para turmas de 1º a 4º série, em modo de oficinas. Com essa experiência, comprovei que a escolha pela profissão fora acertada, pois além de trabalhar com a disciplina de interesse, também, essa, era de grande ajuda aos colegas regentes de classe, pois as atividades realizadas pelas turmas, comigo, os auxiliavam de maneira significativa em sala de aula.

No decorrer dos anos de docência observei que a realidade que presenciava em minha escola não era a das demais, isso posto, gerou uma inquietação e preocupação constante sobre o assunto, pois observava que os alunos das outras escolas públicas (do 1º ao 5º ano) não tinham as mesmas oportunidades que meus alunos, porque eram atendidos somente pelo professor regente e este aparentemente não efetivava as aulas de Educação Física por diversos fatores que, com esse estudo, pretendemos observar e constatar. Para dar fundamentação, também, faremos uma análise dos documentos que orientam e norteiam a disciplina na referida faixa etária, no caso os PCN e a BNCC.

Assim, a presente dissertação está estruturada por uma INTRODUÇÃO que apresenta questões que delimitam o tema, fundamentam a pesquisa com

argumentos e autores que corroboram e alicerçam o problema de estudo. Em seguida são apresentados os OBJETIVOS GERAL e ESPECÍFICOS com as intenções de pesquisa. Após, é apresentado o REFERENCIAL TEÓRICO, com autores e documentos que fundamentam o estudo. Posteriormente, temos a METODOLOGIA que objetiva explicar o processo de desenvolvimento da pesquisa com procedimentos, métodos e instrumentos utilizados. A seguir temos os RESULTADOS onde são apresentados o manuscrito 1 submetido à revista Debates em Educação intitulado “Educação Física nos anos iniciais, dos PCN à BNCC” e manuscrito 2 intitulado “Educação Física nos anos iniciais do Ensino Fundamental” e apresentado para contribuições da banca. Segue com a DISCUSSÃO e as CONSIDERAÇÕES FINAIS composta por Conclusão e Perspectivas futuras. Finalizando com as REFERÊNCIAS e APÊNDICE.

1 INTRODUÇÃO

A Educação escolar brasileira compreendida como um dever da família e do Estado tem como objetivo o pleno desenvolvimento do escolar, o exercício da cidadania e a qualificação profissional (BRASIL, 1988). Segundo a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) de 1996, a Educação escolar é composta pela educação infantil, ensino fundamental, ensino médio e educação superior (BRASIL, 1996).

Tratando-se do Ensino Fundamental, segundo a Resolução nº 4, de 13 de Julho de 2010, que define as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica, em seu Art.23 nos diz que:

o Ensino Fundamental com 9 (nove) anos de duração, de matrícula obrigatória para as crianças a partir dos 6 (seis) anos de idade, tem duas fases seguintes com características próprias, chamadas de anos iniciais, com 5 (cinco) anos de duração em regra, para estudantes de 6 (seis) a 10 (dez) anos de idade; e anos finais, com 4 (quatro) anos de duração, para os de 11 (onze) a 14 (quatorze) anos,” nos anos iniciais há uma subdivisão: 1º bloco (1º e 2º anos) e 2º bloco (3º a 5º anos) (BRASIL, 2010, p.??).

Geralmente, as redes de ensino utilizam um único professor para ministrar todos os conteúdos nos anos iniciais do ensino fundamental, inclusive a Educação Física, esse é denominado de professor Unidocente. Vários estudos (ROSSI, 2013; SOUZA, 2016; SILVA, 2017) constatam a fragilidade dos conhecimentos dos professores unidocentes sobre os conteúdos da Educação Física. De forma geral, as referidas pesquisas apontaram para limitações dos professores para ministrar a disciplina, ressaltando falta de domínio dos conhecimentos específicos para desenvolver aulas, insegurança e medo de exporem as crianças às situações que as deixem vulneráveis a possíveis lesões durante a prática.

Também se revelam outras dificuldades como o fato de os professores não serem graduados em Educação Física, assim, consideram a disciplina como não sendo de responsabilidade sua, embora a legislação assim determine. Rodrigues, Silva e Copetti (2018) corroboram quando afirmam, em seu estudo, que “a prática da Educação Física nos anos iniciais de forma geral parece não encontrar na unidocência espaço e importância necessários[...], provavelmente pelo fato de ser desenvolvida sob a perspectiva de professores com formação em Pedagogia e

Magistério, o que não desqualifica a prática, mas restringe um imenso potencial educativo” (p.299).

Da mesma forma, há atribuição de menor valor dada à disciplina pelos professores unidocentes, pois embora reconheçam a Educação Física como importante, acabam priorizando outras áreas do conhecimento em seu trabalho. Segundo Silva (2017) aparecem ainda, enquanto limitações, à falta de espaço físico, materiais adequados, falta de um trabalho efetivo, com aulas planejadas. Assim, as aulas desdobram-se em atividades lúdicas, desprovidas de maiores intenções pedagógicas, ou, simplesmente, em atividades livres (SILVA, 2017).

Os objetivos da Educação Física, nos anos iniciais, vão muito além do simples brincar ou recrear nas atividades livres. Os próprios Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) (BRASIL, 1997), documento orientador da área da Educação Física, caderno específico nº7, coloca que a Educação Física faz parte do ensino fundamental em todos os ciclos e destaca a importância desde os primeiros anos da etapa escolar, uma vez que a sua prática tende a ofertar aos escolares envolvidos no processo, a possibilidade de desenvolver e aprimorar competências e habilidades corporais, bem como auxiliá-lo na interação social, podendo também possibilitar a autonomia aos alunos, oportunizando-os a conhecer e/ou reconhecer suas potencialidades e limitações.

Um dos principais documentos norteadores da educação nacional, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (BRASIL, 2017), ao tratar sobre a Educação Física nos anos iniciais retrata que devem ser valorizadas situações lúdicas de aprendizagem e nos aponta para a necessária articulação com as experiências vivenciadas na Educação Infantil, ou seja, deve:

[...] prever tanto a progressiva sistematização dessas experiências quanto o desenvolvimento, pelos alunos, de novas formas de relação com o mundo, novas possibilidades de ler e formular hipóteses sobre fenômenos, de testá-las, de refutá-las, de elaborar conclusões, em uma atitude ativa na construção de conhecimentos (BRASIL, 2017, p. 57-58).

Assim a Educação Física na BNCC é definida como uma disciplina que deve tematizar “as práticas corporais em suas diversas formas de codificação e significação social, entendidas como manifestações das possibilidades expressivas do sujeito, produzidas por diversos grupos sociais no decorrer da história” (BRASIL, 2017, p. 213). Ainda, elenca que o movimento humano está inserido no âmbito da

cultura e não se limita apenas a um deslocamento espaço-temporal de um segmento corporal ou de um corpo todo (BRASIL, 2017, p.213).

Segundo Zunino e Tonietto (2008) a Educação Física é uma das formas mais eficientes pela qual o indivíduo pode interagir com seu grupo e seu meio e, também, é uma ferramenta relevante para a aquisição e aprimoramento de novas habilidades motoras e psicomotoras, pois é uma prática pedagógica capaz não somente de promover habilidade física, como a aquisição de consciência e compreensão da realidade de forma democrática, humanizada e diversificada, pois nessa etapa educacional a Educação Física deve ser vista como meio de informação e formação de gerações. Darido (2014) destaca que o aluno deve conhecer sua cultura corporal de movimento usufruindo efetivamente dela de forma a beneficiar-se das várias possibilidades advindas de suas experiências de modo a tornar-se uma pessoa autônoma, criativa e participativa integrante em seu meio. Também, a autora supracitada, nos afirma que além do saber fazer, a criança deve ser instigada a refletir sobre suas ações, onde suas decisões sejam pautadas em valores apropriados à convivência em sociedade.

Sendo assim, a Educação Física, como qualquer outra disciplina, deve ter o objetivo de colaborar como um todo no processo de escolarização do aluno, sendo capaz de promover à socialização, as inter-relações, a formação de um cidadão, assim como melhorar sua qualidade de vida (BRASIL, 1997). O professor responsável por ministrá-la tem o papel de ser mediador entre o aluno e o conhecimento, contextualizando os conteúdos, assim como proporcionando situações reflexivas em suas aulas (AUSUBEL; NOVAK; HANESIAN, 1980).

Santos, José, Cameron e Canário (2019) relatam que quando orientados na formação para as competências, o professor ainda continua a ser um elemento chave na mediação entre os conhecimentos e a aprendizagem; aprendizagem esta, desenvolvida num contexto concreto de exigências de novas modalidades organizadas, ambientadas em meios que permitam uma interação com os alunos tornando-os protagonistas e construtores de seu saber. Os alunos devem adquirir consciência do corpo, de seus movimentos e do que pode fazer com ele no ambiente em que está inserido, ou seja, deverá ter a experimentação de suas habilidades e capacidades físicas motoras (BRASIL, 1997).

A partir dessas considerações e ao atentar sobre a importância fundamental do trabalho com a Educação Física nesta etapa de escolaridade, pois, também nela, o aluno está em constante formação em diferentes aspectos de seu desenvolvimento integral, o presente estudo tem as seguintes problemáticas: Quais são as premissas e objetivos dos documentos PCN e BNCC relativos à Educação Física nos anos iniciais? Como se encontra a Educação Física nos anos iniciais no município de Uruguaiana, RS?

2 OBJETIVOS DE PESQUISA

2.1 Objetivo Geral

- Analisar a Educação Física nos anos iniciais do ensino fundamental nos documentos PCN e BNCC, assim como nas redes de ensino da cidade de Uruguaiana, RS.

2.2 Objetivos Específicos

- Analisar as convergências e as diferenças da Educação Física para os anos iniciais apontada nos documentos PCN e BNCC;
- Verificar o perfil dos professores que ministram as aulas de Educação Física nos anos iniciais, nas diferentes redes de ensino de Uruguaiana, RS;
- Compreender como é desenvolvida a Educação Física nos anos iniciais nas redes de ensino da cidade de Uruguaiana/RS.

3 REFERENCIAL TEÓRICO

3.1 Legislação da Educação escolar brasileira

Muitos marcos legais embasam a Educação brasileira, dentre eles Constituição Federal de 1988 (BRASIL, 1988), Lei de Diretrizes e Base da Educação (LDB) Lei nº9.394/96. (BRASIL, 1996), Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) (BRASIL, 1997), Resolução nº7 do CNE (BRASIL, 2010), Plano Nacional de Educação (2014-2024) Lei nº 13.005 (BRASIL, 2014) e Base Nacional Comum

Curricular (BNCC) (BRASIL, 2017), todos eles dando alicerce para a efetivação da educação.

Conforme a Resolução nº7 do Conselho Nacional de Educação (BRASIL, 2010) o ensino fundamental com duração de 9 anos, contempla a população escolar dos 6 aos 14 anos de idade e se estende, também, a todos os que não tiveram condições de frequentá-lo na idade certa. O referido parecer estabelece que o Ensino fundamental deva assegurar aos estudantes o “acesso ao conhecimento e aos elementos da cultura imprescindíveis para o desenvolvimento pessoal e para a vida em sociedade, assim como, os benefícios de uma formação comum independentemente da grande diversidade da população escolar e das demandas sociais” (BRASIL, 2010, p.10). Essa etapa da educação, com matrícula obrigatória aos seis anos de idade, é dividida em anos iniciais, do primeiro ao quinto ano, e anos finais, do sexto ao nono ano escolar (BRASIL, 2010).

Assim, pensando nos anos iniciais do ensino fundamental, objeto de estudo, cabe destacar que o parecer, supra citado, nos diz, em seu Art. 30, que os três primeiros anos do Ensino Fundamental devem ser nos processos de alfabetização e letramento, desenvolvimento das diversas formas de expressão, incluindo o aprendizado da Língua Portuguesa, a Literatura, a Música e demais artes, a Educação Física, assim como o aprendizado da Matemática, da Ciência, da História e da Geografia, esses componentes curriculares obrigatórios são compostos por área de conhecimento, complementados por uma parte diversificada a ser ensinada pelos professores (BRASIL, 2010). Em seu art. 31 destaca que do 1º ao 5º ano do Ensino Fundamental a Educação Física e a Arte poderão estar a cargo do professor regente da turma ou de professores licenciados nos respectivos componentes, sendo que, em seu parágrafo 1º observamos uma incoerência, pois afirma que para trabalhar com a Língua estrangeira o professor deverá ter licenciatura específica no componente curricular (BRASIL, 2010).

Para a docência, nessa etapa de ensino temos o professor denominado unidocente, responsável por ensinar conteúdos de todas as áreas, respaldado pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996, Art.62 (BRASIL, 1996), que retrata que:

A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura plena, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil

e nos cinco primeiros anos do ensino fundamental, a oferecida em nível médio, na modalidade normal (BRASIL, 1996, p.26).

Além das referências legais apresentadas anteriormente, podemos citar, também, o Referencial Curricular Gaúcho (RIO GRANDE DO SUL, 2018) documento orientador estadual e o Documento Orientador do Território do Município de Uruguaiana - DOTMU (URUGUAIANA, 2019) documento orientador municipal da cidade de Uruguaiana, os dois já estudados, planejados e apresentados às redes de ensino do município.

Como documentos oficiais da Educação Física dos anos iniciais, neste estudo, foram utilizados os PCN e a BNCC por acreditarmos serem estes os que contribuíram com relevância a educação e a Educação Física, como indicadores e orientadores da educação básica.

Os PCN surgiram com o objetivo de constituírem um referencial de qualidade para a educação no país, referente ao ensino fundamental, tendo a função de:

Orientar e garantir a coerência dos investimentos no sistema educacional, socializando discussões, pesquisas e recomendações, subsidiando a participação de técnicos e professores brasileiros, principalmente daqueles que se encontram mais isolados, com menor contato com a produção pedagógica atual (BRASIL, 1997 p. 13).

Ricardo e Zylbersztajn (2007) salientam que os PCN foram uma tentativa ambiciosa do Ministério da Educação (MEC) em propor mudanças metodológicas e curriculares nas práticas educacionais nas escolas. Apresentaram-se como uma proposta flexível, que deveria ser concretizada nas decisões regionais e locais sobre os currículos, e programas de transformação da realidade educacional empreendidos pelas autoridades governamentais, pelas escolas e pelos professores (BRASIL, 1997). No entanto, o que seria apenas uma proposta e não um modelo curricular constituiu-se o primeiro nível de concretização curricular, uma referência nacional para o ensino fundamental (BRASIL, 1997). Em suma, apresentaram “o que” e “como” poderia ser o trabalho, desde os anos iniciais, de modo que os objetivos pretendidos fossem alcançados.

Juntamente a proposta, na organização dos PCN, além das áreas, também se fez presentes os temas transversais que constituíram um conjunto de temas perpassando as diferentes áreas, seus objetivos, conteúdos e orientações didáticas,

como: Ética, Saúde, Meio Ambiente, Pluralidade Cultural, Orientação Sexual e Trabalho e Consumo (BRASIL, 1997), formando dessa forma um documento amplo e intencionalmente mais completo. É importante salientar que mesmo com a homologação da BNCC os PCN não foram revogados, ou seja, ainda são válidos e podem ser utilizados como documento orientador ao trabalho com a Educação Física.

A BNCC após consulta popular e três edições foi homologada em 2017 como:

Um documento de caráter normativo que definem o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica de modo a que tenham assegurados seus direitos de aprendizagem e desenvolvimento em conformidade com o que preceitua o Plano Nacional de Educação (PNE) (BRASIL, 2017, p.7).

Sendo que, a BNCC é considerada uma referência nacional para a formulação dos currículos dos sistemas e das redes escolares. Espera-se que ajude a superar a fragmentação das políticas educacionais, propicie o fortalecimento do regime de colaboração entre as esferas de governo e seja balizadora da qualidade da educação, garantindo um patamar comum de aprendizagens a todos os estudantes (BRASIL, 2017).

Segundo Prado (2017) a proposta da BNCC representa um avanço ao propor as “aprendizagens pretendidas” em cada etapa da Educação Básica, o que se espera alcançar nos próximos anos como resultado da atuação do Sistema Educacional Brasileiro. Também propõe um alinhamento dos currículos e padrões de competência em busca de coerência, complementaridade e resultados.

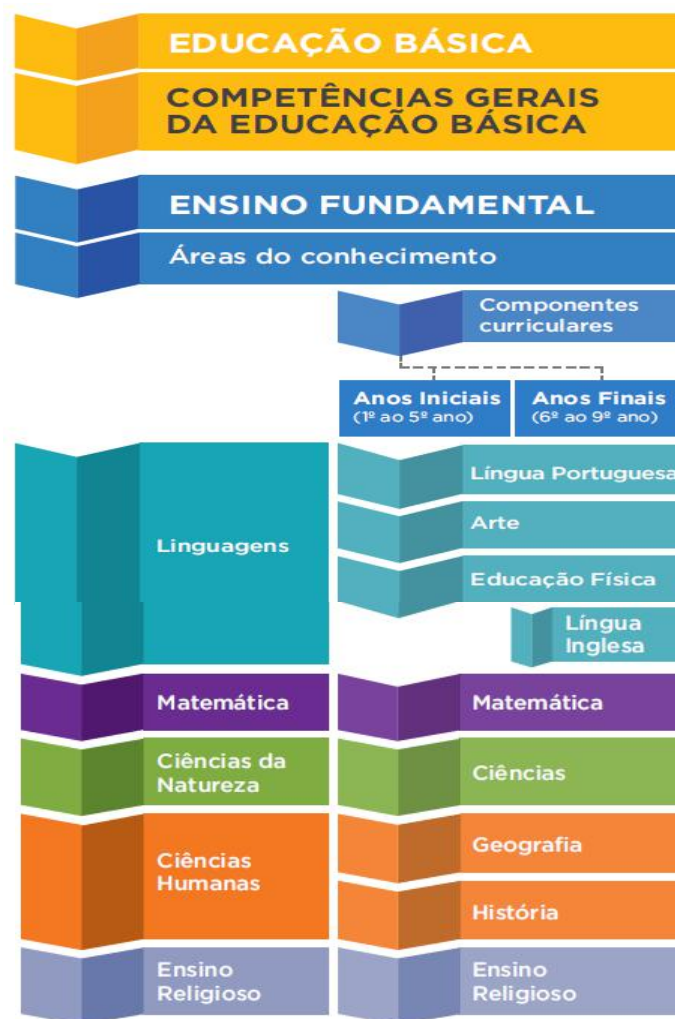
Thomazine (2017) corrobora quando nos afirma que o documento sugere que os currículos escolares devem ser produzidos de uma maneira coletiva nas instituições de ensino de modo a garantir a aprendizagem e o interesse dos alunos, assim como as diversidades linguísticas, étnicas e culturais, cita a importância da interdisciplinaridade, da avaliação formativa assim como, a formação de professores.

A BNCC apresenta dez competências gerais para a Educação Básica que tem a pretensão de assegurar, como resultado do processo de aprendizagem e desenvolvimento, uma formação humana integral que vise à construção de uma

sociedade justa, democrática e inclusiva. Ao aluno cabe desenvolver essas competências a partir do fato de esse ser protagonista de sua aprendizagem (BRASIL, 2017). Na BNCC (2017) Competência é definida como:

“a mobilização de conhecimentos (conceitos e procedimentos), habilidades (práticas, cognitivas e socioemocionais), atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho.” (BRASIL, 2017, p.08)

Na figura a seguir apresenta-se a organização, ou seja, a estrutura geral da BNCC:



Fonte: BNCC, 2017.

As ideias gerais dos dois documentos foram apresentadas, sendo que neste momento não faremos referência mais direta a Educação Física, pois, essa tarefa

está desenvolvida em um artigo específico com o objetivo de analisar as convergências e diferenças da Educação Física para os anos iniciais nos documentos PCN e BNCC, este apresentado nos Resultados deste estudo.

3.2 Aspectos Históricos da Educação Física Escolar

A história da Educação Física em qualquer que sejam as suas dimensões apresentam a importância das atividades físicas desde o período pré-histórico até dias atuais, sendo que ao longo dos anos sofreu várias influências, desde as necessidades básicas humanas (alimentação e sobrevivência), passando por aspectos sociais, econômicos e políticos e culturais característicos de cada povo e momento histórico (povos primitivos, Grécia, Roma, idade média, renascimento, idade moderna) (OLIVEIRA, 2017).

Oliveira (2017) afirma que no Brasil, a Educação Física desde seus primórdios segue a estrutura semelhante às apresentadas na pré-história. Os indígenas, na luta por sua sobrevivência, praticavam diversas atividades físicas como: natação, caça, lutas, arco e flecha entre outros. Posteriormente outras influências surgiram, dentre elas, a chegada dos Jesuítas em 1549 dando o início oficial da história da educação brasileira, pois foram responsáveis pela fundação de colégios e seminários localizados nas missões, locais onde os índios trabalhavam, estudavam e realizavam exercícios físicos com o objetivo de liberar tensões (OLIVEIRA, 2017).

Nos colégios o ensino com suas especificidades, era destinado à classe dominante. Com a chegada da família real ao Brasil, inicia-se um processo de desenvolvimento cultural com tendências elitizantes, o ensino superior começa a receber uma atenção especial sendo que com relação ao ensino primário e médio não existia um sistema estruturado (OLIVEIRA, 2017). Nesse contexto e época, tem início efetivamente a educação física no Brasil (CASTELLANI FILHO, 2011, SOARES, 2012).

Em relação à legislação, tem início no Rio de Janeiro com a obrigatoriedade da prática da ginástica nas escolas primárias do município da Corte. Posteriormente são apresentados por Rui Barbosa os pareceres sobre a Reforma de Ensino Leôncio de Carvalho constituindo-se um pequeno tratado sobre a educação física com várias

recomendações a priori, na época, consideradas como utopia (OLIVEIRA, 2017). Destacam-se entre elas:

- a) obrigatoriedade de educação física no jardim de infância e nas escolas primárias e secundárias, como matéria de estudo em horas distintas das do recreio e depois das aulas;
- b) distinção entre os exercícios físicos para os alunos (ginástica sueca) e para as alunas (calistenia);
- c) prática de exercícios físicos pelo menos quatro vezes por semana, durante 30 minutos, sem caráter acrobático;
- d) valorização do professor de educação física, dando-lhe paridade, em direitos e vencimentos, categoria e autoridade, aos demais professores;
- e) contratação de professores de educação física, de competência reconhecida, na Suécia, Saxônia e Suíça;
- f) instituição de um curso de emergência em cada escola normal para habilitar os professores atuais de primeiras letras ao ensino da ginástica (OLIVEIRA, 2017, p. 54,55).

Em muitos momentos na história do Brasil, a Educação Física confunde-se com as instituições médicas e militares, pois em diferentes instantes elas definem o caminho, delineiam o seu espaço e delimitam o seu campo de conhecimento (SOARES, 2012). Magalhães (2005) corrobora com essa perspectiva quando nos coloca que militares e médicos contribuíram na formação profissional da Educação Física, em sua estruturação e organização dos conhecimentos a partir de um momento bastante significativo de sua história.

Na fase higienista a preocupação ficou voltada para os hábitos de higiene e saúde e teve como referência métodos ginásticos oriundos do continente europeu (ex. ginástica sueca e a ginástica francesa). Por conseguinte, no modelo militarista a preocupação foi à formação de indivíduos fortes e sadios aptos a defender a nação, ou seja, as pessoas avaliadas como fisicamente aptas eram valorizadas excluindo-se as consideradas incapacitadas (OLIVEIRA, 2017; DARIDO, 2011; CASTELLANI FILHO, 2011; SOARES, 2012).

Na década de 60 instalou-se a concepção esportivista, momento este em que a Educação Física foi transformada basicamente em sinônimo de esporte. Nesse modelo os conteúdos trabalhados eram exclusivamente relacionados a esporte, tendo como objetivo identificar talentos esportivos e melhora da aptidão física para uma possível representação futura de atletas em competições tanto nacionais como internacionais. Ou seja, as aulas tendiam a privilegiar os que apresentavam facilidade para a aprendizagem de gestos e habilidades motoras específicos da prática esportiva, conseqüentemente deixando de lado aqueles que

não possuíam tais características (OLIVEIRA, 2017; DARIDO, 2011; CASTELANI FILHO, 2011; SOARES, 2012).

A partir da década de 80, com a abertura democrática, originam-se novas correntes pedagógicas para a educação, motivando diversas discussões a respeito de objetivos, métodos, conteúdos, estratégias de ensino e avaliações. Com o intuito de ressignificar o papel da Educação Física no ambiente escolar surge novas tendências pedagógicas, dentre algumas abordagens temos: psicomotricidade (Le Boulch), humanista (Vitor M. de Oliveira), desenvolvimentista (Go Tani et all.), construtivista (João Batista Freire), crítico-superadora (Coletivo de autores), crítico-emancipatória (Elenor Kunz), plural (Jocimar Daólio), saúde renovada (Nahas e Guedes), entre outras. Segundo Gonçalves (2005) ao final dos anos 70 e início da década de 80 “construiu-se, na educação física brasileira, um conjunto de concepções pedagógicas que buscavam visualizar outros motivos justificadores da presença da educação física na escola, que não aquele centrado no eixo paradigmático da aptidão física”.

Para melhor entendê-las e ao mesmo tempo compreender a Educação Física escolar algumas foram apresentadas no quadro a seguir.

Tabela 1- Tendências Pedagógicas, autores de referência e características

Tendência	Autor referência	Característica
Psicomotricidade	Le Boulch	Contraposição às perspectivas do rendimento motor e esportivização. Mostrou a importância do desenvolvimento das estruturas psicomotoras de base. Não se consolidou como tendência.
Humanista	Vitor M. de Oliveira	Debate sobre diretividade x não-diretividade, oposição a visão fragmentada do comportamento humano, à ênfase no esportivo e aos seus fundamentos psicológicos baseados no comportamento
Plural	Jocimar Daólio	O movimento é entendido enquanto manifestação da cultura própria, definida pela história do corpo e vivências de cada um. Trabalha para que as diferenças entre os alunos sejam percebidas, valorizando-as independentemente de um modelo certo ou errado.
Desenvolvimentista	Go Tani	O objetivo principal da educação física nessa abordagem é oferecer experiências de movimento adequadas ao nível de crescimento e desenvolvimento, ou seja, adequar os conteúdos ao longo das faixas etárias, nas séries iniciais,

		promover a aprendizagem do movimento. Limitação: pouca importância para o contexto social.
Construtivista	João B. Freire	Opção metodológica, em oposição às linhas mecanicistas, propõe a valorização do conhecimento espontâneo dos jogos, brincadeiras e atividades motoras que a criança possui – sua cultura infantil – muitas vezes negada pela escola. O jogo é considerado o principal conteúdo/estratégia do ensino, pois, quando se joga ou brinca, a criança aprende.
Crítico emancipatória	Elenor Kunz	Está centrada no ensino dos esportes, buscando uma ampla reflexão sobre o mesmo. Indica a necessidade de instrumentalização dos alunos com conhecimentos que possibilitem não apenas a sua prática, mas o diálogo e a compreensão da complexidade do mundo esportivo (social, político, econômico e cultural). O autor propõe três etapas: a investigação temática (realização espontânea de movimentos), a problematização e crítica, e o processo de reflexão-ação, ou seja, compreender o mundo pela ação.
Crítico superadora	Coletivo de autores	Realiza uma leitura da realidade social. Faz-se origem e contexto da cultura corporal, tem como conteúdos jogos, esportes, dança, ginástica e capoeira. É questionadora
Saúde renovada	Nahas e Guedes	Objetivo criar, nos alunos, o prazer e o gosto pelo exercício e pelo desporto, que é redimensionado, ou seja, não basta que os alunos dominem técnicas ou regras, mas que saibam como realizar essas atividades com segurança e eficiência, o que tornam necessários os conhecimentos acerca da fisiologia, biomecânica, nutrição e anatomia. Aptidão física.

Fontes: Gonçalves, 2005; Castellani Filho, 1999; Darido, 2005

A partir da década de 90 a história da Educação Física foi norteadada por documentos balizadores, dentre eles os PCN, RCG e BNCC, sendo que é importante destacar que, apesar desses documentos serem orientadores e norteadores da Educação Física não garantiram a modificação da disciplina que ainda possui influências da esportivização e das tendências pedagógicas da década de 80. Darido (2011), Oliveira (2017) e González e Fraga (2012) salientam que com o entendimento que o principal objetivo da Educação Física seja a inserção e a intervenção dos alunos na cultura corporal do movimento, a estrutura possa se modificar, de modo que as partes envolvidas no processo compreendam que o corpo (movimento) é também objeto de ensino-aprendizagem, com seus elementos: ginástica, jogo, esporte, dança, entre outros, oportunizando o desenvolvimento de

habilidades, competências e potencialidades de modo a propiciar aos alunos tornarem-se cidadãos autônomos, críticos, criativos, participativos em sociedade.

3.3 A Educação Física nos anos iniciais

Nesse momento cabe-nos situar esse componente educacional obrigatório nesta fase escolar partindo do pressuposto que “a educação tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, ou seja, formação integral, assegurando-lhe a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecendo-lhe meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores” (BRASIL, 1996, p.17). Para Gadotti (2009) a Educação Integral não é a que transfere conhecimentos, mas sim, aquela que possibilita o brincar, a corporeidade, a valorização do lúdico; reconhecendo, resgatando, valorizando as diferentes culturas. Acreditando no ser humano em sua capacidade de viver e conviver de maneira harmoniosa e respeitosa em seu contexto.

Ferreira (2006) expõe que a formação integral ocorre no momento em que os educadores estabelecem o diálogo entre as disciplinas, eliminando barreiras artificialmente postas entre os conhecimentos e a realidade concreta, as expressões da vida, que dizem respeito a todas as áreas do conhecimento, ou seja, realização de trabalho interdisciplinar. Já para Pestana (2014) a formação integral dentro do contexto histórico da educação, pode ser entendida como uma possibilidade para a melhoria do ensino.

Sendo assim, é necessário realizar uma inter-relação da disciplina de Educação Física com as demais disciplinas do currículo escolar explicitando sua importância na formação integral do educando, expondo sua contribuição no processo de construção do conhecimento (FERREIRA, 2006). González e Fraga (2012) também colaborando com a afirmação inicial, nos colocam que ser cidadão tem o significado de que o indivíduo deva participar e lidar com segurança com o mundo e intervir nele criativamente, e que para isso é necessário compreender as relações humanas como complexas, diversas, situadas e historicamente construídas.

Assim, a experiência escolar possibilita conhecer a história (individual e geral) e a complexidade do que existe para poder participar do mundo e perceber a possibilidade de posicionar-se e agir ante o imprevisível, pois na escola é que

aprendemos, também, a analisar, a refletir, a brigar, a ponderar, a negociar, respeitando o outro e com o outro (GONZÁLEZ; FRAGA, 2012).

Para Rodrigues e Darido (2011) a Educação Física, partindo do pressuposto de sua obrigatoriedade tanto na LDB de 1996, quanto no Estatuto da Criança e do Adolescente de 1990, afirmam que a criança e o adolescente têm direito à educação, à cultura, ao esporte e ao lazer, sendo de suma importância nessa fase escolar, pois possibilita à criança o brincar, que na escola se diferencia a partir do momento que nela esse brincar é trabalhado com objetivos dos docentes e não somente o brincar livre, o ato de brincar faz com que a criança não apenas imite o cotidiano, mas também o transforme.

Através das brincadeiras a criança imita, cria, recria, vivência, imagina, se diverte, corre, pula, desenha, pinta, representa, estimula-se e se comunica. Valle (2010) corrobora com a ideia acima exposta, no momento em que cita Vygotsky que explica que ao brincar a criança interpreta as ações dos adultos, projetando-se no mundo deles, assumindo comportamentos e desempenhando papéis que nem sempre são infantis, a criança ao brincar altera a dinâmica da vida real, pois não reproduz o jogo da mesma forma em que a situação foi vivenciada. Segundo o autor o “jogo da criança não é uma recordação simples do vivido, mas sim a transformação criadora das impressões para a formação de uma nova realidade que responda às exigências e inclinações da própria criança.” (VYGOTSKY apud VALLE, 2010, p. 26)

Freire (2009) afirma que negar a cultura infantil é no mínimo mais uma cegueira do sistema escolar, o corpo e a mente devem ter assento na escola entendidos como componentes que integram um único organismo, ambos com o intuito de emancipar. Ainda ressalta que é fundamental que todas as situações de ensino sejam interessantes para as crianças.

Segundo Finck (2010) a Educação Física possui um papel fundamental na formação dos alunos, no entanto, enquanto área do conhecimento, não tem sido capaz de “convencer” suficientemente a sociedade a respeito de sua importância e a sua presença no currículo escolar. A concepção que ainda têm é de sua tematização na escola se resume apenas a brincar, correr, jogar bola e fazer ginástica.

Nesta perspectiva, Darido (2011) atenta que o principal objetivo da Educação Física escolar seja a inserção e a intervenção do aluno na cultura corporal

do movimento. As práticas corporais devem ser abordadas como fenômeno cultural, dinâmico, diversificado, pluridimensional, singular e contraditório de modo a assegurar aos alunos a (re)construção de um conjunto de conhecimentos que possam ampliar sua consciência a respeito de seus movimentos e dos recursos para o cuidado consigo e com os outros, propiciando o desenvolvimento de autonomia para a apropriação e utilização da cultura corporal do movimento em diversas situações, favorecendo, assim, sua participação de forma confiante e autoral na sociedade (BRASIL, 2017).

Sayão (2005) nos diz que, o tema corpo e movimento vem sendo alvo de interesse e pesquisas em várias áreas do conhecimento, assim, por intermédio de diferentes matrizes o último século dedicou parte significativa do avanço científico em função da problemática dos corpos em movimento. A autora salienta que quando pensamos na inter-relação entre corpo e movimento nota-se o quanto é importante o conhecer-se não só por intermédio daquilo que seus corpos espelham exteriormente, mas igualmente por intermédio daquilo que espelham interiormente, ou seja, é preciso que nos conheçamos melhor não só oralmente, como o fazemos a todo o momento, mas também é preciso que conheçamos as possibilidades de nossos corpos: seus gestos, movimentos, expressões (SAYÃO, 2005).

A temática movimentar-se do ser humano perpassa por todas as abordagens da Educação Física independente da abordagem ou perspectiva de ensino, o movimento é um aspecto presente nas aulas. A questão é que o movimentar-se, objeto de estudo da Educação Física, não é de natureza igual ao objeto dos demais componentes curriculares, diferenciando assim a Educação Física dos demais componentes do currículo escolar (Doirado, 2020). Betti e Silva (2018) relatam que o objeto de estudo da Educação Física Escolar é misto ou ainda, de caráter híbrido, e por ser de natureza diferente, muitas vezes causa desconhecimento e estranheza por parte dos outros componentes.

Daólio (2018) citando Tani et al.(1988) nos diz que o movimento é objeto de estudo e aplicação na Educação Física, ou seja, para que a componente atenda as necessidades e expectativas das crianças é necessário compreender aspectos do crescimento, desenvolvimento e aprendizagem da criança. O autor complementa que o objetivo inicial para a Educação Física escolar seria possibilitar às crianças a

aquisição de habilidades motoras básicas a fim de que seja facilitado seu aprendizado posterior das habilidades mais complexas.

Assim, segundo González e Fraga (2012) a Educação Física escolar para fazer jus à condição de componente curricular obrigatório necessita demarcar sua finalidade de modo a tratar das possibilidades de movimento dos sujeitos, das representações e práticas sociais que constituem a cultura corporal do movimento, estruturada em diversos contextos históricos, vinculadas, de algum modo, ao campo do lazer e da saúde. É necessária uma organização curricular onde os objetos de estudo como: as atividades lúdicas, as práticas corporais expressivas, as ginásticas, as lutas, a dança possam ser experimentadas, o conhecimento da estrutura e dinâmica tenha uma apropriação pelos sujeitos, propiciando a problematização dos conceitos e significados a elas atribuídos, possibilitando assim o desenvolvimento das competências e habilidades.

4 PERCURSO METODOLÓGICO

O presente estudo situa-se nos domínios da abordagem quali-quantitativa, delineada como pesquisa documental e de campo, caracterizada quanto aos objetivos como exploratória (GIL, 2008). Segundo Gil (2008), a pesquisa documental é desenvolvida a partir da análise de fontes documentais e a pesquisa de campo estuda um grupo ou comunidade, procurando aprofundar as questões propostas no estudo. Quanto aos objetivos, a pesquisa exploratória tem como objetivo proporcionar maior familiaridade com o problema, com vistas a torná-lo mais explícito ou a constituir hipóteses (GIL, 2010).

A fim de atingir os objetivos da pesquisa, inicialmente procedeu-se com a análise de documentos oficiais, sendo eles: Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1997) e Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2017), em específico na área da Educação Física nos anos iniciais do ensino fundamental, objetivando constatar suas convergências e diferenças. Para sistematização da análise dos dados, foi utilizada uma matriz analítica para nortear os itens a serem analisados (Quadro 1).

Quadro 1: Matriz analítica.

Parâmetro	Núcleo de análise
Objetivos	Quais são os objetivos de aprendizagem para a Educação Física nos Anos Iniciais.
Conteúdos	Como se apresentam e quais são os conteúdos da Educação Física nos Anos Iniciais.
Fundamentos Pedagógicos	Como se apresentam os fundamentos pedagógicos para o ensino da Educação Física nos Anos Iniciais
Avaliação	Como se apresenta a avaliação do processo ensino-aprendizagem da Educação Física para os anos iniciais.

Fonte: Autores (2020).

Posteriormente, realizou-se uma análise do contexto da Educação Física nos anos iniciais das redes de ensino do município de Uruguaiana/RS. O município em questão, relativo aos anos iniciais do Ensino Fundamental possui 25 escolas com 196 turmas na rede estadual, 16 escolas com 185 turmas na rede municipal e 04 escolas com 35 turmas na rede privada de ensino. Para tanto, utilizou-se, para

seleção da amostra, o método conglomerado. Para garantir que a amostra fosse representativa da população alvo, as escolas foram estratificadas por rede de ensino (estadual, municipal e particular), sorteadas, pelo menos, 1 escola da rede particular, 4 da rede municipal e 6 da rede estadual, de médio a grande porte (de 800 a 1300 alunos matriculados).

Para essa fase, houve contato com a Secretaria de Educação do Município e com a 10ª Coordenadoria Regional de Educação, para que o projeto fosse apresentado, solicitando autorização para realização do mesmo. Subsequentemente, efetuou-se o sorteio das escolas. Logo, foram contatadas as direções das escolas sorteadas para solicitar anuência à aplicação do instrumento de coleta de dados. Após, foi entregue o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido aos sujeitos participantes do estudo. Com agendamento prévio, foi aplicado o instrumento de coleta de dados aos professores, no próprio ambiente escolar.

Como instrumento de coleta de dados, utilizou-se de questionário (Apêndice I) aos professores responsáveis pelas turmas com questões sobre autopercepção de competência, contexto das aulas, contexto da escola com relação a espaço físico, materiais, horários disponíveis e atividades desenvolvidas na Educação Física, bem como utilizou-se de entrevista semiestruturada (Apêndice II) aos coordenadores pedagógicos (supervisores) sobre a estrutura efetivação das aulas de educação física.

Todos os instrumentos foram elaborados pelos pesquisadores (matriz analítica e questionário) e foram submetidos à especialistas da área para validação da coerência e compreensão.

Para analisar as questões abertas dos questionários e os documentos (PCN e BNCC) foi utilizada, como principal aporte metodológico, a análise de conteúdo proposto por Bardin (2011). A análise de conteúdo foi fundamentada na análise categorial, com desmembramento das transcrições das respostas e núcleos de sentido sem categorias, constituída por temas que emergem das questões e dos documentos. Os extratos (códigos) passaram por um crivo de classificação e de quantificação, segundo a frequência de presença ou ausência de itens de sentido. Já, nas demais questões do questionário foram empregadas a estatística descritiva (frequências e percentuais).

O estudo foi conduzido de acordo com os princípios éticos, de acordo com as Resoluções nº 510/16 que regulamenta as pesquisas com seres humanos no Brasil. Só participaram do estudo professores que aceitarem participar voluntariamente e assinarem o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE). Suas identidades foram preservadas em sigilo e lhes foi oportunizado desistir de participar do estudo a qualquer momento, sem qualquer forma de penalização. Ainda, para preservar a privacidade, o questionário foi aplicado individualmente em uma sala reservada na própria escola, com cadeira, mesa, cortinas e com a presença somente do pesquisador e do professor, com agendamento prévio, dependendo da disponibilidade do mesmo.

Demais detalhamento da metodologia empregada serão apresentados nos manuscritos 1 e 2.

5 RESULTADOS

Os resultados do estudo serão apresentados em dois manuscritos. O primeiro contemplando o primeiro objetivo específico do estudo que foi analisar as convergências e as diferenças da Educação Física para os anos iniciais nos documentos PCN e BNCC. Este está submetido à Revista Debates em Educação (ISSN 2175-6600), classificado com QUALISB1 na área de Ensino (classificação CAPES 2013-2016).

O segundo manuscrito, contemplando os objetivos específicos 2 e 3 da presente dissertação, será submetido posteriormente, considerando as contribuições da banca examinadora.

5.1 Manuscrito 1: Educação Física nos anos iniciais dos PCN à BNCC

EDUCAÇÃO FÍSICA NOS ANOS INICIAIS, DOS PCN À BNCC

RESUMO

O estudo teve como objetivo de analisar como se apresenta a Educação Física nos anos iniciais do Ensino Fundamental nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) e na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), discutindo as convergências e diferenças do tratamento concedido por tais documentos, relativo aos objetivos, conteúdos e fundamentos pedagógicos. Caracterizado como uma pesquisa documental, com abordagem qualitativa, os resultados evidenciaram que o documento PCN possui a característica de orientador e a BNCC de norteador para o processo educativo da Educação Física nos anos iniciais, ou seja, intencionalidades diferentes, porém complementares, de modo que as propostas, contidas em ambos os documentos, são propícias para o trabalho com a componente curricular de Educação Física.

Palavras-chave: Ensino fundamental. Documentos. Parâmetros curriculares nacionais. Base nacional comum curricular.

PHYSICAL EDUCATION IN THE EARLY YEARS, FROM THE PCN TO THE BNCC

ABSTRACT

The study aimed to analyze how Physical Education is presented in the initial years of Elementary School in the National Curricular Parameters (PCN) and in the National Common Curriculum Base (BNCC), discussing the convergences and differences of the treatment granted by such documents, related to the objectives, contents and pedagogical foundations. Characterized as a documentary research, with a qualitative approach, the results showed that the PCN document has the guiding characteristic and the BNCC of guiding the educational process of Physical Education in the initial years, that is, different intentions, but complementary, so that the proposals, contained in both documents, are conducive to work with the curricular component of Physical Education.

Keywords: Elementary school. Documents. National curriculum parameters. Common national curriculum base.

Submetido em: xx/xx/20xx

Aceito em: xx/xx/20xx

DOI: 10.28998/2175-6600.20xxvxxnxxpxx

1 INTRODUÇÃO

Segundo Saviani (2001), a política educacional implantada pelo Ministério da Educação (MEC), se caracteriza pela flexibilização e descentralização das responsabilidades de manutenção das escolas, através de mecanismos que atribuam aos municípios os encargos do Ensino Fundamental associados a apelos à sociedade. Ações político educacionais são propostas e implantadas com o intuito de orientar e/ou normatizar a educação de modo a garantir efetivação da Constituição de 1988 e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) de 1996 que discursam para a formação do integral dos cidadãos, objetivando o pleno desenvolvimento escolar, o exercício da cidadania e sua qualificação profissional (BRASIL, 1988, 1996).

No Brasil, pelo menos desde a década de 30, é evidente a importância atribuída pelas políticas educacionais do governo federal à Educação Física, entendida então como componente do currículo escolar (BETTI, 2009; BETTI; FERRAZ; DANTAS, 2011). A educação física, desde sua origem como atividade até a sua legalização como componente curricular obrigatório nas escolas, passou por importantes e significativas mudanças, assumindo no século XXI uma nova configuração (GALHARDO, 2020). Alguns autores (DARIDO; SANCHES NETO, 2011; GHIRALDELLI, 1992; QUITZAU, 2015; SOARES, 1992) sinalizam elementos importantes sobre a trajetória da Educação Física na escola, especialmente a passagem de atividade instrutiva para uma prática educativa.

Darido (2005), expõem que na componente curricular Educação Física seria fundamental considerar os procedimentos, fatos, conceitos, as atitudes e os valores como conteúdos, todos no mesmo nível de importância. A autora destaca que, o papel da Educação Física ultrapassa o ensinar esporte, ginástica, dança, jogos, atividades rítmicas, expressivas e conhecimento sobre o próprio corpo para todos, em seus fundamentos e técnicas (dimensão procedimental), mas inclui também os seus valores subjacentes, ou seja, quais atitudes os alunos devem ter nas e para as atividades corporais (dimensão atitudinal). Por fim, a EF busca garantir o direito do aluno de saber porque ele está realizando este ou aquele movimento, quais conceitos estão ligados àqueles procedimentos (dimensão conceitual).

A Educação Física enquanto componente curricular da Educação básica deve assumir a tarefa de: introduzir e integrar o aluno na cultura corporal de movimento, formando o cidadão que vai produzi-la, reproduzi-la e transformá-la. De modo que o

instrumentalize para usufruir do jogo, do esporte, das atividades rítmicas e dança, das ginásticas e práticas de aptidão física, em benefício da qualidade de vida. A integração destas possibilitará o usufruto da cultura corporal de movimento, que deve ser plena no sentido afetivo, social, cognitivo e motor. Ressalta-se ainda que tais práticas são a integração da personalidade do sujeito (BETTI, 1992, 1994; BETTI; ZULIANI, 2002).

Para nortear o ensino da Educação Física nos anos iniciais, nas redes de ensino público e particular, foram criadas leis e documentos que discorrem sobre assuntos diversos relacionados à educação, dentre estes: a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL, 1996), os Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1997), as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica (BRASIL, 2013), o Plano Nacional de Educação (BRASIL, 2014), a Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2017), e a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BRASIL, 2020).

Cada um dos documentos citado possui grande importância sobre a perspectiva da educação brasileira, mas os PCN e a BNCC são documentos que dão suporte, servem como guia, para o planejamento e elaboração das aulas da componente curricular Educação Física nos anos iniciais, foco de análise do presente estudo. Estes documentos trazem em seu cerne várias orientações para que os currículos das escolas se organizem a partir das áreas do conhecimento, o que possibilita uma maior integração e propostas interdisciplinares entre as componentes curriculares que compõem cada uma das áreas (SOUSA; GUIMARÃES; AMANTES, 2019).

Quanto aos conteúdos dos PCN referentes a Educação Física no Ensino Fundamental, estes são divididos em três blocos, para melhor contextualização e aplicação no âmbito escolar: esportes, jogos, lutas, ginásticas, atividades rítmicas e expressivas e conhecimentos sobre o corpo. A abordagem dos conteúdos nos PCN (BRASIL, 1998, p. 62) apontam “para uma perspectiva metodológica de ensino e aprendizagem que busca o desenvolvimento da autonomia, da cooperação, da participação social e da afirmação de valores e princípios democráticos”.

No tocante a BNCC, esta orienta que os professores de Educação Física desenvolvam em suas aulas a cultura do movimento humano, onde este esteja inserido na cultura dos estudantes, e práticas corporais que possibilitem a:

(re)construção de um conjunto de conhecimentos que permitam ampliar sua consciência a respeito de seus movimentos e dos recursos para o cuidado de si e dos outros e desenvolver autonomia para a apropriação e utilização da cultura corporal de movimento em diversas finalidades humanas, favorecendo sua participação de forma confiante e autoral na sociedade” (BRASIL, 2017, p. 213).

Nesse contexto, o presente estudo teve como objetivo analisar como se apresenta a Educação Física nos anos iniciais nos PCN e na BNCC e discutir o tratamento concedido por tais documentos. Ressaltamos que este estudo não envolve uma análise contrastiva, e sim de convergências e diferenças entre os documentos. Visto que, há um intervalo de tempo de 20 anos entre os dois documentos, e os mesmos não possuem finalidades inteiramente idênticas.

2 METODOLOGIA

Este estudo caracterizou-se como uma pesquisa documental, com abordagem qualitativa. Pimentel (2001) coloca que pesquisas dessa natureza são desenvolvidas por meio de documentos, contemporâneos ou retrospectivos, sendo utilizadas amplamente nas Ciências Sociais com o fim de descrever e/ou comparar fatos sociais, estabelecendo características e tendências.

Foram escolhidos para análise do estudo os documentos oficiais: Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1997) e Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2017). Para tanto, inicialmente, investigou-se a organização dos documentos e como está contextualizado a Educação Física nos anos iniciais. Após, tendo em vista o objetivo do estudo, o foco de análise foi direcionado para algumas categorias que são centrais na organização do trabalho da Educação Física para os anos iniciais, quais sejam: objetivos, conteúdos, fundamentos pedagógicos e avaliação.

Nesse sentido, como suporte metodológico para análise, foi utilizada uma matriz analítica com os núcleos de análises para cada parâmetro elencado.

Quadro 1: Matriz analítica.

Parâmetro	Núcleo de análise
Objetivos	Quais são os objetivos de aprendizagem para a Educação Física nos Anos Iniciais.
Conteúdos	Como se apresentam e quais são os conteúdos da Educação Física nos Anos Iniciais.
Fundamentos Pedagógicos	Como se apresentam os fundamentos pedagógicos para o ensino da Educação Física nos Anos Iniciais
Avaliação	Como se apresenta a avaliação do processo ensino-aprendizagem da Educação Física para os anos iniciais.

Fonte: Autores (2020).

A análise dos dados utilizou-se, como principal aporte metodológico, a análise de conteúdo proposto por Bardin (2011), composta por três etapas: a) A pré-análise; b) Exploração dos dados; c) Tratamento dos resultados.

Para a fase de pré-análise, buscamos nos textos dos PCN e da BNCC, através da leitura exaustiva, referências da organização dos documentos, a presença da Educação Física nos anos iniciais e os parâmetros de análises apontados na matriz analítica. Durante a exploração do material, foram destacados e separados os núcleos de análises dos parâmetros de cada um dos documentos. Para a última fase, realizou-se a inferência e interpretação dos dados encontrados na exploração do material.

3 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Os resultados e discussão são apresentados conforme sequência metodológica de análise dos documentos. Inicialmente será apresentada a análise referente aos PCN e logo a BNCC.

3.1 Visão geral dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN)

Os PCN são documentos elaborados, desenvolvidos e estruturados na década de 90, segundo a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996 (LDB), tendo em vista um plano de implementação no sistema de ensino do país. O intuito da criação destes foi de servir como guias para os docentes, ou seja, uma orientação pedagógica de embasamento sobre os conteúdos ofertados aos alunos em todos os níveis de ensino, tendo como função orientar e garantir a coerência dos investimentos no sistema educacional (BRASIL, 1997).

Os parâmetros foram elaborados para aplicação tanto para a rede pública quanto para a rede privada de ensino e foram constituídos de volumes, separados por níveis da educação básica: séries iniciais (1^a a 4^a séries)¹, séries finais (5^a a 8^a séries), ensino

¹ Na época da publicação dos PCN, os quatro primeiros anos de ensino eram denominados de séries iniciais e os quatro anos subsequentes de séries finais. Somente após a Lei Federal nº 11.114, de maio de 2005, a qual estendeu o ensino fundamental para nove anos, que a divisão do ensino fundamental começou a ser denominado de anos iniciais (cinco primeiros anos) e anos finais (quatro anos finais).

médio. Dentro de cada nível de ensino, os volumes se distribuem em documento introdutório, documentos de cada componente curricular e ainda os chamados temas transversais que perpassam todos os conteúdos.

Os documentos reconhecem a complexidade da prática educativa e logo buscam auxiliar o docente na sua tarefa, como profissional, de assumir um lugar de importância e responsabilidade no processo de formação do povo brasileiro. Devido à abrangência dos assuntos abordados e a forma de organização, os PCN podem ser utilizados com objetivos diferentes, de acordo com a necessidade de cada realidade e cada momento (BRASIL, 1997).

Com relação à Educação Física nos anos iniciais do ensino fundamental, objeto de estudo, os PCN apontam esta como um componente curricular de todo o ensino fundamental, sendo apresentada no volume 7 e dividida em dois ciclos de estudo, 1º ciclo (1ª e 2ª séries) e 2º ciclo (3ª e 4ª séries). Os ciclos têm como proposta democratizar, humanizar e diversificar a prática pedagógica da área, buscando a ampliação de uma visão apenas biológica, para um trabalho que incorpore as dimensões afetivas, cognitivas e socioculturais dos alunos (BRASIL, 1997).

No cerne do volume são apresentados os objetivos gerais da Educação Física para o ensino fundamental, apresentação do documento aos professores e demais informações como caracterização da área de Educação Física (histórico, concepção e importância social), assim como o item aprender a Educação Física. Também são elencados os objetivos gerais, conteúdos e critérios de avaliação para o ensino fundamental. Correspondendo aos dois primeiros ciclos de estudo exibe os tópicos: ensino e aprendizagem, os objetivos, conteúdos e critérios de avaliação de EF.

Ao final do documento são apresentadas as orientações didáticas e a bibliografia utilizada. Relativo às orientações didáticas o texto nos apresenta os assuntos: Introdução e Orientações gerais contendo as seguintes temáticas: Organização social das atividades e atenção a diversidade; Diferenças entre meninas e meninos; Competição e competência; Problematização das regras; Uso do espaço; Conhecimentos prévios e Apreciação/crítica (BRASIL, 1997).

Destaca-se que os PCN consideram a Educação Física nos anos iniciais importante, pois possibilita aos alunos, desde cedo, a oportunidade de desenvolver

habilidades corporais e de participar de atividades culturais, como jogos, esportes, lutas, ginásticas e danças, com a finalidade de lazer, expressão de sentimentos, afetos e emoções (BRASIL, 1997). O aprender a aprender aparece dando prioridade a aspectos relacionados à experiência, ao fazer, ou seja, ao desenvolvimento de habilidades e competências.

Para Rodrigues (2002), ao realizar a leitura dos PCN da área da Educação Física se revelam alguns princípios norteadores da proposta: inclusão, integração, aprender a aprender, diversidade e o aprender a viver juntos, que permeiam todo o documento. Corroborando, Henkel (2015) ressalta que na área da Educação Física os PCN buscaram evidenciar questões socioculturais dos alunos, enquadrando os conteúdos sobre o ponto de vista da cultura corporal do movimento, na perspectiva de considerar as experiências prévias e de atender as diferentes realidades encontradas no país.

De acordo com Costa e Monteiro (2019), os PCN referente a EF contribuíram norteando que os conteúdos não deveriam ser considerados apenas pelas suas dimensões procedimentais, demonstrando como imprescindível superar a cultura de valorização do fazer. Fazendo-se necessário uma concepção mais abrangente, que contemplasse todas as dimensões envolvidas em cada prática corporal (BRASIL, 1997, p. 27).

Segundo Mendonça e Costa (2016), a contribuição do PCN para a EF deu-se principalmente na organização dos conteúdos e objetivos, elencados em primeiro, segundo e terceiro ciclo, relacionando-os às especificidades e as abordagens pedagógicas, ligadas diretamente ao ensino, a aprendizagem e a condições culturais.

3.2 Visão geral da Base Nacional Comum Curricular (BNCC)

A BNCC é um documento norteador para a educação, respaldado pela Constituição da República Federativa do Brasil de 1988, através do artigo 210, pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/1996), em seu artigo 26 que regulamenta uma base nacional comum para a Educação Básica e pelo Plano Nacional de Educação de 2014, que têm vigência de 10 anos e é composto por 20 metas visando melhorar a qualidade da Educação Básica, sendo que quatro delas falam sobre a BNCC (BRASIL, 1988, 1996, 2014). A Base foi construída através de uma política pública para

definir o processo de elaboração dos currículos da Educação Básica das escolas privadas e públicas, com a proposta de ser um material abrangente suficiente para propiciar a identificação de diferentes grupos e realidades (BRASIL, 2017).

De acordo com Costa e Monteiro (2019), a BNCC foi proveniente de uma exigência legal, e apresenta-se como proposta de melhoria educacional. Sendo uma referência nacional para a formulação dos currículos dos sistemas e das redes escolares dos estados, do Distrito Federal, dos municípios e das propostas pedagógicas das instituições escolares, contribuindo para o alinhamento de outras políticas e ações, em âmbito federal, estadual e municipal, referentes à formação de professores, à avaliação, à elaboração de conteúdos educacionais (BRASIL, 2017).

A BNCC teve três versões preliminares, e passou por consultas públicas, análises, revisões, até chegar a sua homologação em dezembro de 2017. Na sua versão final, a mesma é constituída em capítulos que tratam de sua organização e as etapas da Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio, subdividido nas diversas áreas de conhecimento e especificando as habilidades e competências esperadas para cada componente curricular. Essas competências são determinadas no documento como: mobilização de conhecimentos, habilidades, atitudes e valores que vão capacitar os alunos nas suas vivências do cotidiano, bem como para o exercício da cidadania (BRASIL, 2017).

A base apresenta 10 competências gerais da Educação Básica que:

[...] inter-relacionam-se e desdobram-se no tratamento didático proposto para as três etapas da Educação Básica (Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio), articulando-se na construção de conhecimentos, no desenvolvimento de habilidades e na formação de atitudes e valores [...] (BRASIL, 2017, p. 8-9).

Essas competências referem-se a valorização e utilização de conhecimentos historicamente construídos; curiosidade intelectual e abordagem das ciências; manifestações artísticas e culturais; utilização de diferentes linguagens; compreensão das tecnologias digitais de informação; valorização da diversidade de saberes e vivências culturais; atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana; saúde física e emocional; exercício da empatia, diálogo, resolução de conflitos e cooperação; agir pessoal e coletivamente com autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação (BRASIL, 2017).

As práticas corporais na BNCC são definidas como aquelas realizadas fora das obrigações laborais, domésticas, higiênicas e religiosas onde os sujeitos se envolvem em função de propósitos específicos sem caráter instrumental, são tematizadas e compõem seis unidades temáticas: Brincadeiras e jogos; Esportes; Ginástica; Danças; Lutas e Práticas corporais de aventura.

A BNCC apresenta o compromisso com a formação estética, sensível e ética aliada aos demais componentes curriculares, assim consequentemente, admite incumbência clara com a qualificação para a leitura, a produção e a vivência de práticas corporais. Sendo que, pode colaborar com os processos de letramento e alfabetização dos alunos, no instante que cria oportunidades e contextos para ler e produzir textos que focalizem as diferentes experiências e vivências nas práticas corporais tematizadas.

As habilidades previstas pelo documento, privilegiam oito dimensões do conhecimento: Experimentação; Uso e apropriação; Fruição; Reflexão sobre a ação; Construção de valores; Análise; Compreensão e Protagonismo comunitário. No entanto, estas não são apresentadas em uma hierarquia entre essas dimensões e muito menos uma ordem necessária para o desenvolvimento do trabalho no âmbito didático. Cada uma delas habilidades exige diferentes abordagens e graus de complexidade para que se tornem relevantes e significativas.

Segundo Rodrigues (2016), a Base foi constituída pelos conhecimentos fundamentais que constituem a base comum com a finalidade de assegurar a todos os estudantes os direitos à aprendizagem e ao desenvolvimento. Nesse sentido, da forma apresentada caracteriza-se como um currículo máximo devido à quantidade de objetivos propostos na componente Educação Física suficiente para preencher todo tempo pedagógico em geral.

De acordo com Costa e Monteiro (2019), no que concerne ao Ensino Fundamental de nove anos, há a definição de “eixos de formação”, com objetivo de integrar diferentes componentes curriculares e áreas do conhecimento, sendo linguagens uma das áreas do conhecimento presentes no documento, na qual a Educação Física é um dos componentes curriculares.

Para Neira e Junior (2016) a BNCC atende a determinação legal das Diretrizes Curriculares Nacionais quando configura a Educação Física como um dos componentes

da área da Linguagem, além de sintetizar uma parcela histórica da componente. É também mencionada a mudança paradigmática dos anos 1980 e, a eleição nos PCN, referente a cultura corporal de movimento como objeto de estudo, sendo neste caso as práticas corporais configuradas como produtos da gestualidade, formas de expressão e comunicação passíveis de significação, ou seja, artefatos da cultura produzidos por meio da linguagem corporal.

Referente a Educação Física nos anos iniciais, esta foi inserida nos cinco anos iniciais da etapa do Ensino Fundamental, fazendo parte da área das Linguagens, tendo suas competências específicas definidas no texto, sendo apresentada em unidades temáticas e objetos de conhecimentos e habilidades, com intuito de aumentar a flexibilidade na delimitação dos currículos e propostas curriculares, tendo em vista a adequação às realidades locais, sendo organizadas em dois blocos, constituindo-se, do 1º e 2º ano e, do 3º ao 5º ano (BRASIL, 2017).

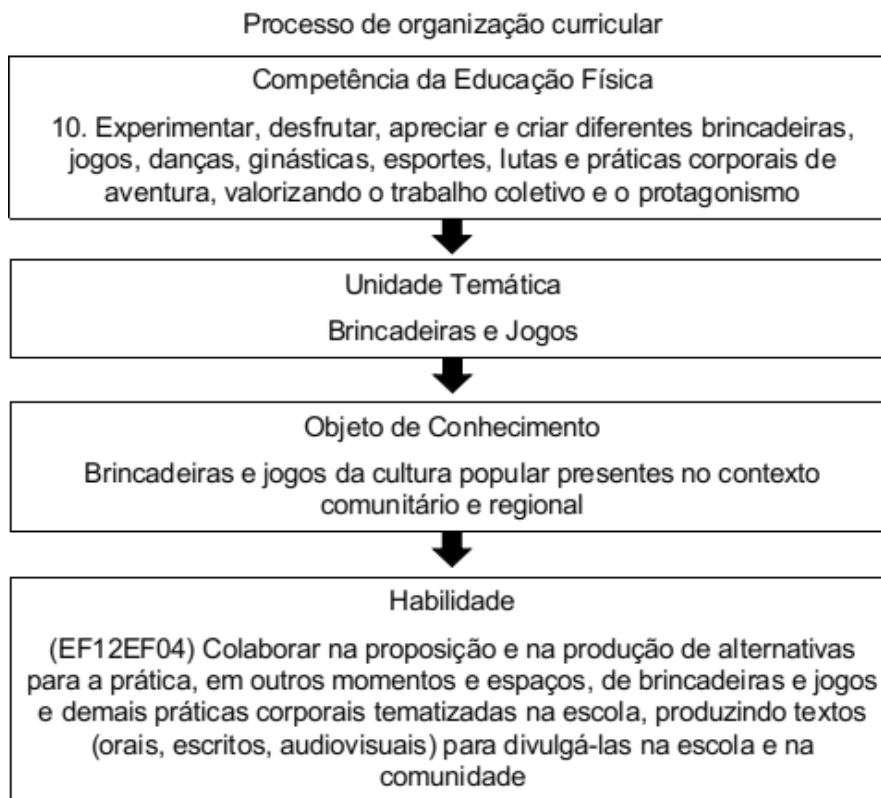
Em síntese, é retratada a necessidade de dar continuidade às experiências do brincar, desenvolvidas na Educação Infantil, de modo que os alunos dessa etapa de ensino possuam modos próprios de vida e múltiplas experiências pessoais e sociais, tornando-se necessário reconhecer a existência de infâncias no plural, com a singularidade de qualquer processo escolar e sua interdependência com as características da comunidade local (BRASIL, 2017).

De acordo com o documento normativo supracitado, a partir das práticas corporais é possível assegurar aos alunos a (re)construção de um conjunto de conhecimentos que permitam ampliar sua consciência a respeito de seus movimentos e dos recursos para o cuidado de si e dos outros e desenvolver autonomia para apropriação e utilização da cultura corporal do movimento em diversas finalidades humanas, favorecendo sua participação de forma confiante e autoral na sociedade.

Neira (2018), salienta que o formato do texto apresenta, mas nem sempre concretiza competências gerais por área e por componente curricular, onde cada componente tem unidades temáticas que lhe são específicas, objetos de conhecimento que segmentam as unidades temáticas e finalmente habilidades decorrentes dos objetos de conhecimento. O autor apresenta a Educação Física para o 1º e 2º ano como um momento da escolarização em que a maioria dos sistemas públicos e privados de ensino

vigora a polivalência, na qual um só educador atua em todos os componentes curriculares (Figura 1).

Figura 1: Processo de organização curricular da Educação Física para o 1º e 2º ano, na BNCC.



Fonte: Neira (2018, p. 218)

Percebe-se que a habilidade, que é aprendizagem essencial, disposto ao mencionar brincadeiras, jogos e demais práticas corporais na escola, ultrapassa o objeto de conhecimento e até mesmo a unidade temática, de modo que, na formulação das habilidades, o currículo oficial é claramente afetado pelo tecnicismo educacional para quem o objeto final deve expressar o comportamento ou padrão de rendimento aceitável (NEIRA, 2018).

Conforme Preve e Corrêa (2001) *apud* Pertuzatti e Dickmann (2016), a história da educação e dos documentos políticos orientadores, compõem corpos como suporte para um “jeito de ser” aceito nessa sociedade, pois, “tudo passa pelo corpo”, e nesse sentido, de acordo como a BNCC apresenta a Educação Física nos primeiros anos iniciais do ensino fundamental, pela via da cultura corporal, a educação física passa então a ser

compreendida como política do corpo, através de seus conteúdos na área de linguagens, possuindo relações com o processo de alfabetização e letramento.

Neste sentido, Santos e Fuzii (2019), ressaltam que a Educação Física compreendida como linguagem, rompe com barreiras impostas pelo histórico da área, onde este era pautado no caráter biológico, passando para uma visão global sobre o corpo, pois na relação entre Educação Física e Linguagem, o corpo, além de apresentar as questões biológicas e fisiológicas, é um texto a ser lido e interpretado, pois é também no corpo que o ser humano transparece sua identidade, sua cultura, suas marcas históricas e suas crenças.

3.3 Educação Física nos anos iniciais nos PCN e na BNCC

Após apresentar e discutir a organização dos PCN e BNCC passamos para a análise referente aos parâmetros: objetivos, conteúdos, fundamentos pedagógicos e avaliação da Educação Física nos anos iniciais do ensino fundamental. Para tanto, utilizaremos os 1º e 2º ciclos do PCN (1º e 2º séries e 3º e 4º séries) e da BNCC (1º e 2º anos, 3º ao 5º ano).

O quadro 2 demonstra como são apresentados os objetivos de aprendizagem presentes nos PCN e BNCC.

Quadro 2: Como se apresentam os objetivos de aprendizagem nos PCN e na BNCC.

Documentos	Objetivos de aprendizagem
PCN	Apresentam objetivos a serem alcançados ao final de cada ciclo (1ª e 2ª séries, 3ª e 4ª séries)
BNCC	Apresenta competências a serem alcançadas ao final do Ensino Fundamental e habilidades a serem desenvolvidas para cada ciclo (1º e 2º anos, 3º ao 5º ano).

Fonte: Autores (2020).

Referente aos objetivos de aprendizagem para a Educação Física nos anos iniciais, os PCN além de apresentar objetivos gerais da Educação Física no ensino fundamental, expõe claramente, a cada ciclo dos anos iniciais, os objetivos específicos para a 1ª e 2ª série, 3ª e 4ª série.

Os PCN no primeiro ciclo (1ª e 2ª séries) explicitam que os alunos seriam capazes de participar de diferentes atividades corporais, procurando adotar uma atitude cooperativa e solidária, sem discriminar os colegas pelo desempenho ou por razões

sociais, físicas, sexuais ou culturais; conhecer algumas de suas possibilidades e limitações corporais de forma a poder estabelecer algumas metas pessoais (qualitativas e quantitativas); conhecer, valorizar, apreciar e desfrutar de algumas das diferentes manifestações de cultura corporal presentes no cotidiano e organizar autonomamente alguns jogos, brincadeiras ou outras atividades corporais simples (BRASIL, 1997).

Relativo ao segundo ciclo (3^a e 4^a séries) os objetivos elencados são: participar de atividades corporais, reconhecendo e respeitando algumas de suas características físicas e de desempenho motor, bem como as de seus colegas, sem discriminar por características pessoais, físicas, sexuais ou sociais; adotar atitudes de respeito mútuo, dignidade e solidariedade em situações lúdicas e esportivas, buscando solucionar os conflitos de forma não-violentas; conhecer os limites e as possibilidades do próprio corpo e forma a poder controlar algumas de suas atividades corporais com autonomia e a valorizá-las como recurso para a manutenção de sua própria saúde; conhecer, valorizar, apreciar e desfrutar de algumas das diferentes manifestações da cultura corporal, adotando uma postura não-preconceituosa ou discriminatória por razões sociais, sexuais ou culturais; organizar jogos, brincadeiras ou outras atividades corporais, valorizando-as como recurso para usufruto do tempo disponível e analisar alguns dos padrões de estética, beleza e saúde presentes no cotidiano, buscando compreender sua inserção no contexto em que são produzidos e criticando aqueles que incentivam o consumismo (BRASIL, 1997).

Referente a BNCC, os objetivos de aprendizagem são apresentados como competências a serem alcançadas, no sentido de especificar o que os alunos devem desenvolver ao longo das fases de escolarização, sendo que essas possibilitam a articulação horizontal entre as áreas, perpassando todos os componentes curriculares e também a articulação vertical, ou seja, a progressão entre o Ensino Fundamental, anos iniciais- Ensino Fundamental, anos finais e a continuidade das experiências dos alunos, considerando suas especificidades (BRASIL, 2017).

Portanto, na BNCC apresentam-se somente as competências a serem alcançadas ao final do Ensino Fundamental e especificamente aos ciclos dos anos iniciais são expostas as habilidades a serem desenvolvidas para cada ciclo (1^o e 2^o ano, 3^o ao 5^o ano).

Observa-se segundo Deive (2002), que enquanto os PCN apresentam objetivos para educação física nos anos iniciais relacionados a conhecer, valorizar e participar de manifestações da cultura corporal; a BNCC não apresenta objetivos e sim competências a serem alcançadas e habilidades a serem desenvolvidas, dando enfoque nos conhecimentos considerados essenciais para o desenvolvimento do educando (NEIRA, 2018).

O quadro 3 descreve como os conteúdos se apresentam na Educação Física dos anos iniciais.

Quadro 3: Conteúdos/objetos de conhecimentos para a Educação Física nos anos iniciais, nos PCN e na BNCC.

Documentos	Conteúdos/objetos de conhecimentos
PCN	Os conteúdos foram elencados segundo critérios de: Relevância social, características dos alunos e características da própria área. Sendo organizado em três blocos: - Esportes, jogos, lutas e ginásticas; - Atividades rítmicas e expressivas; - Conhecimentos sobre o corpo.
BNCC	Os “conteúdos” são apresentados como objetos de conhecimento, contemplados dentro das unidades temáticas: - Brincadeiras e jogos; - Esportes; - Ginásticas; - Danças; - Lutas.

Fonte: Autores (2020).

Nos PCN os conteúdos da EF no ensino fundamental seguiram critérios de seleção e organização para garantir a coerência com a concepção e a efetivação dos objetivos, referentes à relevância social, com práticas que se ajustem às características da sociedade brasileira, que a aprendizagem favoreça a ampliação das capacidades de interação sociocultural, o usufruto das possibilidades de lazer, a promoção da saúde pessoal e coletiva, considerando a importância que os conteúdos da área contemplem as demandas sociais apresentadas pelos temas transversais (BRASIL, 1997).

A partir desses critérios, nos PCN são elencados três blocos de conteúdos para melhor contextualização e aplicação no âmbito escolar, sendo eles: 1) Esportes, jogos, lutas e ginásticas; 2) Atividades rítmicas e expressivas; 3) Conhecimentos sobre o corpo. Estes devendo ser desenvolvidos ao longo de todo Ensino Fundamental.

Essa organização evidencia quais são os objetos de ensino e aprendizagem que estão sendo priorizados, servindo como subsídio ao trabalho do professor, que deverá distinguir os conteúdos a serem trabalhados de maneira equilibrada e adequada. Não se trata de uma estrutura estática ou inflexível, mas sim de uma forma de organizar o conjunto de conhecimentos abordados, segundo os diferentes enfoques que podem ser dados.

Os conteúdos dos PCN, destinados à Educação Física para as séries iniciais (1º e 2º ciclo), deixam claro o processo de crescimento, desenvolvimento e amadurecimento dos conhecimentos ao longo dessa etapa de ensino. No primeiro ciclo é considerada uma etapa de transição de brincadeiras do caráter simbólico e individual para brincadeiras sociais cujas regras forem mais simples, também é característica marcante a diferenciação das experiências de movimento de meninos e meninas, sendo necessário que os conteúdos trabalhados contemplem competências, mescladas de forma equilibrada, que promovam troca entre os grupos em atividades lúdicas e competitivas (BRASIL, 1997). Destacam-se entre os conteúdos deste ciclo os jogos e as atividades de ocupação de espaço, pois permitem que se ampliem as possibilidades de se posicionar melhor e de compreender os próprios deslocamentos, construindo representações mentais mais acuradas do espaço (BRASIL, 1997).

Relativo ao segundo ciclo, das séries iniciais, também são apresentados os conteúdos a serem trabalhados, esses abordados, na realidade, como desdobramentos e aperfeiçoamentos dos elencados na etapa anterior. Os jogos pré-desportivos e os esportes coletivos e individuais podem predominar nesse ciclo, pois as crianças nessa etapa, geralmente, estão motivadas porque os conhecem por meio das mídias e pelo convívio com colegas mais velhos e adultos (BRASIL, 1997).

Portanto, os PCN asseguram que nas séries iniciais os conteúdos são abordados nas dimensões conceituais, procedimentais e atitudinais, integrados e não separados em blocos, assim a componente dentro da escola deveria responder aos questionamentos não só sobre “o que fazer” e “como fazer”, mas também “para que fazer” levando em consideração “quem” é o público alvo e “quais” são seus interesses. Posteriormente apresenta uma lista dos que devem ser trabalhados.

Na BNCC os conteúdos são apresentados como objetos de conhecimento, entendidos como conteúdos, conceitos e processos, contemplados dentro das unidades temáticas. É importante salientar que no documento a Educação Física é descrita como um componente que oferece uma série de possibilidades para enriquecer a experiência das crianças, jovens e adultos da Educação Básica, permitindo o acesso a um vasto universo cultural que compreende saberes corporais, experiências estéticas, afetivas, lúdicas e agonistas, que se inscrevem, mas não se restringem à racionalidade típica dos saberes científicos que comumente orienta as práticas pedagógicas na escola (BRASIL, 2017).

Nomeadamente para a Educação Física nos anos iniciais, a BNCC divide os objetos de conhecimentos em dois ciclos (1º e 2º ano, 3º ao 5º ano) dentro de cada unidade temática, como pode ser observado no Quadro 4.

Para Costa (2005), os PCN na Educação Física, tratam os conteúdos em termos culturais, abarcados por fins antropológicos, ou seja, enfocam os indivíduos como seres culturais, afirmando ser função dos PCN assegurar aos alunos a prática da cultura corporal, de modo que possam construir atitudes críticas e reflexivas acerca das práticas que compõem essa proposta.

Rodrigues (2002) expõe que os PCN compreendem conteúdos escolares a partir de três aspectos: procedimentos, conceitos e atitudes. Na escola os procedimentos da cultura corporal e movimento incluem, além de habilidades motoras e fundamentos do esporte, uma preocupação com a organização, a sistematização de informações e o aperfeiçoamento, conforme graduação de conhecimentos idade/ano. Segundo a autora, os conceitos também são considerados conteúdos importantes a serem trabalhados nas aulas de Educação Física na perspectiva de que ao estudar conceitos de regras, táticas e alguns fatos históricos somam-se reflexões sobre os conceitos de ética, estética, desempenho, satisfação, eficiência, entre outros (BRASIL, 1997).

Darido (2001) corrobora afirmando que o papel da Educação Física ultrapassa o ensinar esporte, ginástica, jogos, atividade rítmica, expressivas, dança e conhecimento sobre o próprio corpo para todos, em seus fundamentos e técnicas (dimensão procedimental), mas também inclui os seus valores subjacentes, ou seja, quais atitudes os alunos devem ter nas e para as atividades corporais (dimensão atitudinal), de modo

que conclui indicando que a Educação Física busca garantir o direito do aluno de saber por que ele está realizando este ou aquele movimento, quais os conceitos estão ligados àqueles procedimentos (dimensão conceitual).

Quadro 4: Unidades temáticas e objetos de conhecimentos para a Educação Física nos anos iniciais apresentado na BNCC.

UNIDADES TEMÁTICAS	OBJETOS DE CONHECIMENTO	
	1º e 2º anos	3º ao 5º ano
Brincadeiras e jogos	Brincadeiras e jogos da cultura popular presentes no contexto comunitário e regional	Brincadeiras e jogos populares do Brasil e do mundo; Brincadeiras e jogos de matriz indígena e africana.
Esportes	Esportes de marca Esportes de precisão	Esportes de campo e taco Esportes de rede/ parede Esportes de invasão
Ginástica	Ginástica geral	Ginástica geral
Danças	Danças no contexto comunitário regional	Danças do Brasil e do mundo Danças de matriz indígenas e africanas
Lutas		Lutas no contexto comunitário e regional Lutas de matriz indígena e africana

Fonte: BNCC (BRASIL, 2017, p. 225)

Segundo Kawashima, Souza e Ferreira (2009), os PCN abordam os conteúdos na Educação Física nos anos iniciais dividindo em ciclos e aborda os conteúdos como expressão de produções culturais, conhecimentos historicamente acumulados e socialmente transmitidos, ou seja, cultura corporal, através de critérios referentes a relevância social, características do aluno e características da própria área.

De acordo com Neira (2018) a BNCC foi criada pretendendo abranger e integrar, neste caso não poderia determinar fronteiras na definição dos conteúdos/temas a serem trabalhados na educação física dos anos iniciais, pois todas as práticas corporais podem ser objeto de trabalho pedagógico em qualquer etapa e modalidade de ensino. Referente aos fundamentos pedagógicos para o desenvolvimento da Educação Física nos anos iniciais que estão implícitos nos documentos, apresentamos no Quadro 5, como os mesmos estão expostos.

Quadro 5: Como se apresentam os fundamentos pedagógicos da Educação Física nos anos iniciais nos PCN e na BNCC.

Documento	Fundamentos pedagógicos
PCN	Foco no desenvolvimento de habilidades corporais - Participação das atividades também com finalidade de lazer, expressão de sentimentos, afetos e emoções; - Procedimentos do aprender e ensinar;

	- Interdisciplinaridade; - Teoria do Construtivismo.
BNCC	Foco no desenvolvimento de competências - Compromisso com a educação integral.

Fonte: Autores (2020).

Segundo Silva (2010) os PCN se apresentam como um documento prescritivo e impositivo, com definições e orientações didáticas e metodológicas bastantes precisas e que tem como teoria pedagógica subjacente o construtivismo, neles estão expressas as qualidades exigidas para o cidadão “no século”, tais como respeito mútuo, solidariedade, ser atuante, participativo, etc. Assim, percebe-se hegemonia no construtivismo. Entretanto, no texto do documento, apresentam-se outros fundamentos pedagógicos, dentre eles o foco pelo desenvolvimento de habilidades corporais, a participação das atividades, por parte dos alunos, com a finalidade de lazer e expressão de sentimentos, afetos e emoções. A preocupação com a questão dos procedimentos do aprender e ensinar e o trabalho interdisciplinar também fazem parte do contexto do documento.

Referente à BNCC os fundamentos pedagógicos são definidos de forma explicitada dando foco no desenvolvimento de competências e no compromisso com a educação integral em todos os níveis de ensino e componentes curriculares.

A base adota o conceito de competência marcado pela discussão pedagógica e social das últimas décadas e que pode ser inferido no texto da LDB, especialmente quando se estabelecem as finalidades gerais do Ensino Fundamental e do Ensino Médio (BRASIL, 2017).

A partir dessa adoção há uma indicação de que as decisões pedagógicas devem estar orientadas com o enfoque de desenvolvimento de competências, por meio da indicação clara do que os alunos devem “saber” (considerando a constituição de conhecimentos, habilidades, atitudes e valores) e, sobretudo, do que “devem saber” (considerando a mobilização desses conhecimentos, habilidades, atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho), além que com a explicitação das competências oferecem-se referências para o fortalecimento das ações que assegurem as aprendizagens essenciais (BRASIL, 2017).

Os estudantes devem ser considerados como sujeitos de aprendizagem, assim essa educação deve estar comprometida referindo-se a construção intencional de

processos educativos que promovam aprendizagens sintonizadas com as necessidades, as possibilidades e os interesses dos estudantes e, também, com os desafios da sociedade contemporânea, ou seja, o protagonismo do estudante em sua aprendizagem e na construção de seu projeto de vida (BRASIL, 2017).

O quadro 6 apresenta o processo de avaliação nos PCN e na BNCC.

Quadro 6: Como se apresenta a avaliação da Educação Física nos anos iniciais nos PCN e na BNCC.

Documento	Como se apresenta a avaliação
PCN	- Aspectos qualitativos sobre os quantitativos; - Perspectiva contínua e cumulativa; - Avaliação do processo de aprendizagem
BNCC	- A priori apresenta a avaliação em larga escala.

Fonte: Autores (2020).

Segundo Gramorelli e Neira (2009) os PCN apresentam uma concepção de avaliação que se distancia das antigas noções de seleção e classificação baseada em critérios de habilidades físicas que marcaram a Educação Física ao longo de muitos anos. Ou seja, no ensino tradicional a avaliação é classificatória onde a metodologia de ensino é centrada na reprodução de uma técnica/conteúdo e na aquisição de habilidades, de modo que há ênfase no “fazer” ditado pelo professor e não no conhecimento construído pelos alunos (MENEGHEL; KREISCH, 2009).

Nos PCN é apresentada outra visão que tem consonância com os significados difundidos pela LDB, onde são enfatizados os aspectos qualitativos sobre os quantitativos. Gramorelli e Neira (2009) nos colocam que a avaliação nos PCN alerta para a importância de uma perspectiva contínua e cumulativa e ratifica a proposta de um processo que oferecerá instrumentos valiosos para intervenção nas aprendizagens dos alunos. Isto é, as intenções avaliativas ocorrerão em uma perspectiva processual, facilitando a observação do aluno no processo de construção de conhecimento. Essa avaliação contínua compreende as fases que se convencionou denominar diagnóstica ou inicial, formativa ou concomitante e somativa ou final (BRASIL, 1998).

O documento, a partir de sua análise deixa transparecer uma visão de avaliação integrada às demais instâncias da ação educativa onde se percebe uma preocupação com a trajetória dos alunos em suas diferentes aprendizagens, uma avaliação contínua que transpasse todo o processo de ensino-aprendizagem e que propicie, sempre que

necessário, o redirecionamento constante da ação docente. É importante salientar que esse processo proposto tem como referência o contexto da avaliação da aprendizagem nas três dimensões presentes no documento: cognitiva, afetiva e motora (BRASIL, 1997).

Assim a avaliação na Educação Física supera o caráter de seleção e estratificação dos mais aptos e passa a destacar a necessidade da utilização de outros recursos na intenção de informar os diversos elementos da ação didática acerca do processo de ensino-aprendizagem. As aulas de Educação Física devem transcender apenas as atividades corporais e propiciar aos alunos diferentes aprendizagens.

Em se tratando da questão avaliação na BNCC aparece apenas uma citação dentro do item “O Pacto interfederativo e a implementação da BNCC”, subitem “Base Nacional Comum Curricular e currículos” referindo-se a ações resultantes de um processo de envolvimento e participação das famílias e da comunidade onde diz: “construir e aplicar procedimentos de avaliação formativa de processo ou de resultado que levem em conta os contextos e as condições de aprendizagem, tornando tais registros como referência para melhorar o desempenho da escola, dos professores e dos alunos” (BRASIL, 2017, p.17). Segundo orientação de mantenedoras a nível estadual e municipal a informação é que após a homologação do documento e, a partir deste, a Base vai orientar a elaboração dos currículos e das propostas pedagógicas das escolas públicas e privadas, políticas para formação de professores, produção de material didático e avaliação.

Entretanto, enquanto não temos clareza a respeito do tema, estudiosos como Dias, Neves e Sussekind (2014); Macedo (2016, 2018); Freitas (2015, 2016) e Alves (2018) teceram críticas à BNCC no que se refere ao seu atrelamento com formatos específicos de avaliação que, segundo eles, flertam com um conceito restrito de qualidade educacional; a padronização de cursos de formação docente e de materiais didáticos; a influência das forças empresariais em sua construção; a abissalidade e marginalizações culturais reforçadas; à ausência de reflexões postas e discutidas pelos campos do cotidiano e do currículo há quase 50 anos; a responsabilização e culpabilização de professores pelo fracasso da educação.

Zanotto e Sandri (2018) apresentam a questão da avaliação em larga escala, no sentido que o trabalho do professor tende a ser formatado e direcionado à preparação dos

alunos para as avaliações em larga escala, potencializando o gerencialismo na promoção da educação por resultados. Esclarecem que a criação da BNCC se justifica pela necessidade de ajustar ainda mais o currículo aos indicadores cobrados nas avaliações de larga escala como PISA e Prova Brasil. Assim os autores explicitam a relação direta entre a BNCC e as avaliações em larga escala como determinantes da organização curricular, o que segundo eles, do ponto de vista pedagógico, representa um processo inverso, pois, o currículo (suas concepções filosóficas e pedagógicas) deveria direcionar e articular uma perspectiva de avaliação e não o contrário.

Freitas (2013) corroborando nos diz que a avaliação utilizada dessa forma na política educacional, tem a finalidade de controlar os sujeitos envolvidos no percurso educativo, bem como de atribuir-lhes a responsabilização pelos resultados do desempenho escolar, sob os fundamentos da meritocracia, com isso reforçando as teses do mercado.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A Educação Física, conforme foi explicitado nos documentos legais (PCN e BNCC), passou a interpelar seu campo teórico e buscou refletir sobre a sociedade mais ampla com base em estudos Culturais, nas Ciências Humanas, ganhando sua inserção no componente das linguagens.

Considerando a intencionalidade dos PCN e da BNCC na educação física dos anos iniciais ressalta-se que um não anula o outro, de modo que as propostas contidas em ambos, podem ser propícias aos professores que trabalham nos anos iniciais do ensino fundamental com a componente Educação Física no intuito de entender, aplicar e ressignificar seu trabalho docente.

A apropriação dos documentos possibilita o conhecimento teórico necessário aos docentes para realizar o trabalho na componente Educação Física nos anos iniciais do Ensino Fundamental visto que nos PCN as orientações/ informações a nível de objetivos, conteúdos e avaliação são claras e pertinentes e a BNCC como um documento recente norteia o trabalho com novas referências e dados.

É importante salientar a relevância da proposta presente tanto no PCN quanto na BNCC de uma Educação Física pertencente à formação integral dos alunos, afastando-se

da visão somente biológica da componente. Nesse sentido, sugere-se a gestão escolar que oportunize e assegurem espaços e momentos de formação aos docentes de modo que possam apropriar-se dos documentos.

5 REFERÊNCIAS

ALVES, N. **PNE, Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e os Cotidianos das escolas**: relações possíveis? In: A BNCC na contramão do PNE 2014-2024: avaliação e perspectivas, Organização: Márcia Ângela da S. Aguiar e Luiz Fernandes Dourado [Livro Eletrônico]. - Recife: ANPAE, 2018. p. 31-36. Recuperado de <https://bit.ly/3dEJeRw>.

BARDIN, L. **Análise de Conteúdos**. 4. ed. São Paulo: Edições 70, 2011.

BETTI, M. Ensino de 1º e 2º graus: Educação Física para quê? **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, v. 13, n. 2, p. 282-7, 1992.

BETTI, M. Valores e finalidades na Educação Física escolar: uma concepção sistêmica. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, v. 16, n. 1, p. 14-21, 1994.

BETTI, M.; ZULIANI, L. R. Educação física escolar: uma proposta de diretrizes pedagógicas. **Revista Mackenzie de educação física e esporte**, v. 1, n. 1, 2002. Disponível em: <<https://bit.ly/3e8evMS>>. Acesso em 7 de mar. de 2020.

BETTI, M. **Educação física e sociedade**: a educação física na escola brasileira. 2a. ed. São Paulo: Hucitec, 2009.

BETTI, M.; FERRAZ, O. L.; DANTAS, L. E. P. B. T. Educação física escolar: estado da arte e direções futuras. **Revista brasileira de educação física e esporte**, v. 25, n. spe. 105-115, 2011. Disponível em:<<https://bit.ly/3g889i2>>. Acesso em: 7 de mai. de 2020.

BRASIL. **Resolução CNE/CP Nº 2, de 20 de dezembro de 2019**. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica. DOU de 10/2/2020, Seção 1, pp. 87 a 90. Brasília, MEC, 2020. Disponível em: <<https://bit.ly/2WU1CzT>>. Acesso em: 26 abr. 2020

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. **Lei 9394/96**. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília: MEC, 1996.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2017.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Disponível em: <<https://bit.ly/3gbqmeA>>. Acesso em: 28 mar. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. **Lei 13.005 de 25 de junho de 2014**. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. DOU de 26.6.2014 - Edição extra.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. **Parâmetros curriculares nacionais**: introdução aos parâmetros curriculares nacionais. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Currículos e Educação Integral. Brasília: MEC, 1997.

BRASIL, Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica. **Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica.** Diretoria de Currículos e Educação Integral. Brasília, 2013.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto (1997). **Parâmetros Curriculares Nacionais: Educação Física (ensino de 1ª a 4ª séries)**. Brasília: v. 7.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais:** terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: introdução aos parâmetros curriculares nacionais / Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998.

COSTA, C. S.; MONTEIRO, M. I. A Educação Física e as possíveis interdisciplinaridades nos anos iniciais do ensino fundamental. **HOLOS**, v.6, n. 35, p. 1- 21, 2019. Disponível em: <<https://bit.ly/3bFGmlN>>. Acesso em: 17 mai. 2020.

COSTA, L. C. A. **Prática pedagógica de professores de educação física no ensino fundamental:** contribuição da formação inicial e continuada. Dissertação (mestrado), Universidade Federal de Santa Catarina. Centro de Desportos, 189 f. 2005. Disponível em: <<https://bit.ly/36fswWc>>. Acesso em 3 mar. de 2020.

DARIDO, S. C.; SANCHES, N. L. **O contexto da Educação Física na escola.** In: DARIDO, S. C.; RANGEL, I. C. A (Coord.). Educação Física na escola: implicações para a prática pedagógica. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, p.1-24, 2011.

DARIDO, S. C. Os conteúdos da educação física escolar: influências, tendências, dificuldades e possibilidades. **Perspectivas em educação física escolar**, Niterói, v. 2, n. 1, p. 5-25, 2001.

DARIDO, S. C. **Os conteúdos da Educação Física na escola:** implicações para a prática pedagógica. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, p. 64-78, 2005.

DARIDO, S. C.; RANGEL, I. C. A. **Educação Física na escola:** implicações para a prática pedagógica. 2ª edição ed. 2011.

DEVIDE, F. P. Educação Física Escolar no primeiro segmento do ensino fundamental: contribuições para um debate. **Motrivivência**, n. 19, 2002.

DIAS, F. A.; NEVES, R. C.; SUSSEKIND, M. L. Formação de professores nas redes cotidianas: um diálogo sobre a bncc no 1º segmento do ensino fundamental. In: V Congresso Nacional de Educação, 2014. Disponível em: <<https://bit.ly/2Ztc4QLf>> Acesso em: 14 de maio de 2020.

Dias, F. A. Neves, R. C. & Sussekina, M. L. (2014). *Formação de professores nas redes cotidianas:* um diálogo sobre a bncc no 1º segmento do ensino fundamental. In: V Congresso Nacional de Educação.

FREITAS, L. C. Responsabilização, meritocracia e privatização: como conseguiremos escapar ao neotecnicismo? In: **PINO, Ivany R.; ZAN, Dirce D. Pacheco e (Org). Plano Nacional da Educação (PNE):** questões desafiadoras e embates emblemáticos. Brasília, DF: Inep, 2013

FREITAS, L. C. **Política Educacional e Base Nacional** – final. Avaliação Educacional - Blog do Freitas, 2015. Disponível em: <<https://bit.ly/2ZnTgCg>> Acesso em: 12 Abr. de 2020.

FREITAS, L. C. **Desconstruindo a “base que não é currículo”**. Avaliação Educacional - Blog do Freitas, 2016. Disponível em: <<https://bit.ly/2WSRHLj>>. Acesso em: 08 abr. de 2020.

GALHARDO, S. **O ensino do conteúdo de jogos na Educação Física**: possibilidades e desafios. Dissertação (mestrado), Universidade Estadual Paulista. Faculdade de Ciências Farmacêuticas, 170 f. 2020. Disponível em: <<https://bit.ly/2TFA3IX>>. Acesso em: 19 mai. de 2020.

GHIRALDELLI, J. P. **Educação Física Progressista**: A Pedagogia Crítico-Social dos conteúdos e a Educação Física Brasileira. Coleção Espaço, volume 10. São Paulo: Loyola, 1992.

GRAMORELLI, L. C.; NEIRA, M. G. Dez anos de parâmetros curriculares nacionais: a prática da Educação Física na visão dos seus autores. **Movimento**, v. 15, n. 4, p. 107-126, 2009. Disponível em: <<https://bit.ly/3bRwWDP>>. Acesso em: 18 mai. de 2020.

HENKEL, M. Q. **Parâmetros Curriculares Nacionais - Educação Física**: Sua influência no planejamento das aulas nos anos iniciais. Monografia (especialização), Universidade Federal de Santa Maria. Programa de Pós-graduação em Educação Física Infantil e Anos Iniciais, RS, 2015. Disponível em: <<https://bit.ly/2XjJCyf>>. Acesso em: 17 mai. de 2020.

KAWASHIMA, L. B. SOUZA, L. B.; FERREIRA, L. A. Sistematização de conteúdos da Educação Física para as séries iniciais. **Motriz**, v.15, n.2, p. 458- 468, 2009. Disponível em: <<https://bit.ly/3cQqy0Y>>. Acesso em: 20 mai. de 2020.

MACEDO, E. **A Base é a Base**. E o currículo o que é? In: A BNCC na contramão do PNE 2014- 2024: avaliação e perspectivas, Organização: Márcia Ângela da S. Aguiar e Luiz Fernandes Dourado [Livro Eletrônico]. – Recife: ANPAE, 2018. p. 31-36.

MACEDO, E. Base nacional curricular comum: a falsa oposição entre conhecimento para fazer algo e conhecimento em si. **Educ. rev. [online]**. 2016, vol.32, n.2, pp.45-68. Disponível em: Visualizado em 10 de abril de 2020

MENDONÇA, B. COSTA, L. C. O olhar do pedagogo sobre a educação física nos anos iniciais do ensino fundamental. **Kinesis**, v. 34, n. 2, p. 24- 39, 2016. Disponível em: <<https://bit.ly/3g1bu2k>>. Acesso em: 17 mai. 2020.

MENEGHEL, S. M.; KREISCH, C. Concepções de avaliação e práticas avaliativas na escola: entre possibilidades e dificuldades. In: **CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO-EDUCERE**. 2009. p. 9819-9831. Disponível em: <<https://bit.ly/2WUr3BD>>. Acesso em: 22 mai. de 2020.

NEIRA, M. G. JÚNIOR, M. S. A Educação Física na BNCC: procedimentos, concepções e efeitos. **Motrivivência**, v. 28, n. 48, p. 188-206, 2016. Disponível em: <<https://bit.ly/2LPURsy>>. Acesso em: 10 mar. de 2020.

NEIRA, M. G. Educação física cultural. São Paulo: Blucher; 2016. **Ariúna**, SP, Brasil.

NEIRA, M. G. Incoerências e inconsistências da BNCC de Educação Física. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, v. 40, n. 3, p. 215-223, 2018. Disponível em: <<https://bit.ly/2WXIWAK>>. Acesso em 15 fev. de 2020.

PERTUZATTI, L.; DICKMANN, I. Uma visão panorâmica da LDB à BNCC: as políticas públicas de alfabetização, letramento e suas relações com a cultura corporal na Educação Física. **Motrivivência**, v. 28, n. 48, p. 113- 129, 2016. Disponível em: <<https://bit.ly/3e0oR0S>>. Acesso em: 18 mai. de 2020.

PIMENTEL, A. O método da análise documental: seu uso numa pesquisa historiográfica. **Cadernos de pesquisa**, n. 114, p. 179-195, 2001.

QUITZAU, E. A. Da 'Ginástica para a juventude', a 'A ginástica alemã': observações acerca dos primeiros manuais alemães de ginástica. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**. 2015, 37(2):111-18. Disponível em: <<https://bit.ly/36oa9hN>>. Acesso em: 20 maio 2018.

RODRIGUES, A. T. Base Nacional Comum Curricular para a área de linguagens e o componente curricular Educação Física. **Motrivivência**, v. 28, n. 48, p. 32-41, 2016. Disponível em: <<https://bit.ly/2WM2IOa>>. Acesso em: 18 mai. de 2020.

RODRIGUES, A. T. Gênese e sentido dos Parâmetros Curriculares Nacionais e seus desdobramentos para a educação física escolar brasileira. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, v. 23, n. 2, 2002. Disponível em: <<https://bit.ly/3bQVxJ1>>. Acesso em: 18 mai. de 2020.

SANTOS, B. C. A.; FUZIL, F. T. A educação física na área da linguagem: o impacto da BNCC no currículo escolar. **Comunicações**, v. 26, n. 1, p. 327- 347, 2019. Disponível em: <<https://bit.ly/2TBVH0H>>. Acesso em: 19 mai de 2020.

SAVIANI, D. Educação no Brasil: concepção e desafios para o século XXI. **Revista HISTEDBR**, Campinas, n. 3, 2001.

SILVA, S. M. **Educação e cidadania**: um estudo sobre os fundamentos filosóficos que orientam a formação para a cidadania nos Parâmetros Curriculares Nacionais. Dissertação (mestrado), Universidade Estadual Paulista. Faculdade de Ciências e Letras, 99f. 2010. Disponível em: <<https://bit.ly/2LJMvTg>>. Acesso em: 19 mai. de 2020.

SOARES, C. L. **Metodologia do ensino de Educação Física**. Coleção magistério do segundo grau. Série Formação do professor. Cortez. 1992.

SOUSA, Marta Caires; GUIMARÃES, Ana Paula Miranda; AMANTES, Amanda. A saúde nos documentos curriculares oficiais para o ensino de ciências: da lei de diretrizes e bases da educação à base nacional comum curricular. **Revista Brasileira de Pesquisa em Educação em Ciências**, p. 129-153, 2019.

ZANOTTO, M.; SANDRI, S. Avaliação em larga escala e BNCC: estratégias para o gerencialismo na educação. **Temas & Matizes**, v. 12, n. 23, p. 127-143, 2018. Disponível em: <<https://bit.ly/2LTdfRo>>. Acesso em: 20 mai. de 2020.

5.2 Manuscrito 2 - Educação Física nos anos iniciais do Ensino Fundamental

Educação Física nos anos iniciais do Ensino Fundamental

Veronica de Carvalho Vargas
Laura Mendes Rodrigues Fumagalli
Renata Godinho Soares
Phillip Vilanova Ilha

Resumo

O presente estudo teve como objetivo analisar o contexto da Educação Física nos anos iniciais do Ensino Fundamental, nas redes de ensino (estadual, municipal e particular) de uma cidade do interior do Rio Grande do Sul/RS. Utilizando-se entrevista semiestruturada para coordenadores pedagógicos (supervisores) sobre a estrutura e efetivação das aulas de educação física, bem como de questionário direcionado aos professores que ministravam as aulas de Educação Física, teve como intencionalidade conhecer o perfil dos professores, sua autopercepção de competência e como são estruturadas as aulas. Os dados obtidos foram analisados conforme a análise de conteúdo, fundamentada na análise categorial. Como resultado observou-se que o tempo de docência nas redes públicas de ensino possui uma média alta comparado com a particular. Todos os professores participantes do estudo possuem formação em nível médio Magistério e graduação em várias áreas do conhecimento com predominância à área pedagógica. Possuem conhecimentos sobre a Educação Física de sua formação inicial, sendo que, em sua maioria, não procuram e não realizam formações continuadas na área, ainda se consideram inaptos ao trabalho com a disciplina, pois alegam não terem conhecimentos suficientes. Os professores em sua maioria ministram aula de Educação Física uma vez na semana com duração média de 49 minutos, no pátio da escola, sendo organizadas predominantemente por jogos e brincadeiras, destacando-se também atividades organizadas por momentos (início, meio e fim). As atividades e os conteúdos desenvolvidos (capacidades físicas, habilidades motoras, jogos e brincadeiras, atividades rítmicas e jogos pré-desportivos) estão de acordo com orientações de documentos da área. Os dados obtidos junto aos coordenadores pedagógicos (supervisores) corroboraram aos dados apresentados pelos professores relativos à estruturação das aulas e sua efetivação. Tem-se como perspectivas ações de intervenções colaborativas através de formações continuadas de modo a suprir lacunas presentes no contexto da Educação Física nos anos iniciais do Ensino Fundamental na referida cidade.

Palavras-chave: Ensino, Educação Física, Anos iniciais, Ensino fundamental.

Abstract

The present study aimed to analyze the context of Physical Education in the early years of elementary school, in the education networks (state, municipal and private) of a city in the interior of Rio Grande do Sul / RS. Using semi-structured interviews for pedagogical coordinators (supervisors) about the structure and effectiveness of physical education classes, as well as a questionnaire directed to teachers who taught Physical Education classes, it was intended to know the profile of the teachers, their self-perception of competence and how the classes are structured. The data obtained were analyzed according to the content analysis, based on the categorial analysis. As a result, it was observed that the teaching time in public schools has a high average compared to the private one. All teachers participating in the study have a high school teaching degree and graduation in various areas of knowledge with a predominance in the pedagogical area. They have knowledge about Physical Education from their initial training, and, for the most part, they do not seek and do not carry out continuous training in the area, they still consider themselves unfit to work with the discipline, because they claim they don't have enough knowledge. Most teachers teach Physical Education class once a week with an average duration of 49 minutes, in the school yard, being organized predominantly by games and games, with activities organized by moments (beginning, middle and end) also being highlighted. Collaborative intervention actions are foreseen through continuous training in order to fill gaps present in the context of Physical Education in the initial years of Basic Education in that city.

Keywords: Teaching, Physical Education, Early years, Elementary education.

Introdução

A expressão Educação Física surge no século XVIII, em obras de filósofos preocupados com a educação, de modo que, passa a haver um olhar mais holístico referente a formação das crianças e dos jovens, sobre a perspectiva de uma educação integral envolvendo corpo, mente e espírito, como desenvolvimento pleno da personalidade, assim a Educação Física soma-se à educação intelectual e à educação moral (BETTI; ZULIANI, 2002). Diversos conceitos e segmentos surgiram para a Educação Física com o passar do tempo, dentre estes segmentos encontra-se a Educação Física Escolar. Até chegar a essa Educação Física que conhecemos hoje, a disciplina passou por diversas modificações ao longo de toda a história.

A inclusão da Educação Física oficialmente na escola ocorreu no Brasil ainda no século XIX, com a reforma de Couto Ferraz. No decorrer dos anos teve influência de várias concepções como a higienista e a esportista, e a partir da década de 80, também, por tendências pedagógicas que influenciaram diretamente em suas práticas na escola.

No Brasil, a partir da promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) de 1996 que legitimou a educação física como disciplina curricular em seu artigo 26, parágrafo 3º, sendo posteriormente alterado pela lei nº 10.793, de 1º de dezembro de 2003, explicitando a Educação Física como disciplina obrigatória em toda a educação básica. Com a elaboração dos Parâmetros Curriculares Nacionais da Educação Física, houve um esforço na reformulação das propostas curriculares, fortalecendo uma nova tradição didática pedagógica nas aulas de Educação Física Escolar (GONZÁLEZ; FRAGA, 2012).

Segundo Santos (2017) a Educação Física é uma disciplina obrigatória do currículo escolar. A princípio, quando inserida no currículo escolar, era tida como um momento para a prática da ginástica, com a finalidade de deixar o corpo saudável. Após muitas reformas na própria ideia da Educação Física, atualmente ela é uma disciplina complexa que deve, ao mesmo tempo, trabalhar as suas próprias especificidades e se inter-relacionar com os outros componentes curriculares.

Com isso, a Educação Física escolar dia após dia tenta superar os estereótipos e estigmas que a definem como um componente curricular não tão importante no âmbito educacional, a fim de conquistar sua legitimidade neste processo hierárquico de saberes, constituindo-se como parte integrante de uma estrutura curricular geral, em que cada disciplina seja uma parte imprescindível na formação de um todo (DOIRADO, 2020).

Conforme Gallardo (2003), a Educação Física tem valor inestimável, quando inserida nos anos iniciais do ensino fundamental. Segundo o referido autor esta oferece à criança a possibilidade de vivenciar diferentes formas de organização, a criação de normas para a realização de tarefas ou atividades e, também, a descoberta de formas cooperativas e participativas de ação, possibilitando a transformação da criança e de seu meio. De acordo com Brandl e Brandl Neto (2015), a Educação Física nos anos iniciais do ensino fundamental vem sendo salientada é preconizada há muitas décadas tanto no Brasil como em outros países, ressaltando-se a sua devida importância, pois, sendo bem orientada, progressiva e sistematizada, contribui de modo enfático para o desenvolvimento da criança.

No entanto, segundo Rodrigues, Silva e Copetti (2018), a prática da Educação Física nessa etapa de ensino parece não encontrar seu espaço e importância, ainda que não seja possível negar o quanto é conveniente sua presença neste espaço.

Segundo os autores supracitados, esse fato se dá, “muito provavelmente, pelo fato de serem desenvolvidas sob a perspectiva de professores com formação em Pedagogia e Magistério, o que, sob hipótese alguma desqualifica a prática, mas sim acaba por restringir seu imenso potencial educativo” (RODRIGUES; SILVA; COPETTI, 2018, p. 299).

Ao dialogar sobre a Educação Física nos anos iniciais do ensino fundamental, “reconhecidamente o profissional que deve tratar dos saberes do corpo, da práxis corporal e, mais conceitualmente falando, da cultura corporal do movimento, é o professor de Educação Física” (RODRIGUES; SILVA; COPETTI, 2018, p.288). Porém sabe-se que são raríssimas as realidades educacionais onde o profissional que atua nessa instância é o professor de Educação Física. Alguns autores abordam que os próprios professores unidocentes² relatam o seu despreparo e inúmeras dificuldades para o desenvolvimento dos saberes da Educação Física, tema que vem sendo estudado e discutido há algum tempo por pesquisadores da área (ETCHEPARE; PEREIRA; ZINN, 2003; SILVA FILHO; PEREIRA, 2012).

Dessa forma, considerando a importância da Educação Física nos primeiros anos do ensino fundamental, o objetivo deste estudo foi de compreender o contexto da Educação Física nos anos iniciais do Ensino Fundamental das redes de ensino de um município do interior do Rio Grande do Sul.

Metodologia

Quanto a sua caracterização o presente estudo situa-se nos domínios da abordagem quali-quantitativa, delineada como uma pesquisa de campo, caracterizada quanto aos objetivos como exploratória (GIL, 2008). Segundo Gil (2008), a pesquisa de campo estuda um grupo ou comunidade, procurando aprofundar as questões propostas no estudo. Quanto aos objetivos, a pesquisa exploratória tem como objetivo proporcionar a elucidação de fenômenos ou a explicação do problema, com vistas a torná-lo mais explícito ou a constituir hipóteses (GIL, 2010).

O contexto de estudo abrangeu as redes municipal, estadual e particular de um município do interior do Rio Grande do Sul, o qual, segundo as informações

²Professor unidocente é caracterizado como o profissional que trabalha ensinando várias matérias de ensino que compõem o currículo escolar do Ensino Fundamental (CAIXETA, 2017).

coletadas com a Secretaria Municipal de Educação e a Coordenadoria Regional de Educação, comporta 25 escolas da rede estadual, 16 escolas da rede municipal e 04 escolas particulares. Para a seleção da amostra, utilizou-se o método conglomerado, considerando as redes de ensino como conglomerado. Para garantir a representatividade do quantitativo de escolas por rede de ensino, foram sorteadas, para fazer parte do estudo, 06 escolas da rede estadual, 04 da rede municipal e 01 da rede particular.

Após o sorteio, foi realizado contato com a Secretaria de Educação do Município, com a Coordenadoria Regional de Educação e com as direções das escolas sorteadas, para apresentação da proposta de pesquisa e solicitação de autorização para realização da mesma. O questionário foi aplicado a todos os professores dos anos iniciais das escolas sorteadas, totalizando 36 professores, conforme apresentado na Tabela 1.

Tabela 1: Professores participantes do estudo, por rede e nível de ensino.

	1º Bloco de ensino (1º e 2º anos)	2º Bloco de ensino (3º ao 5º ano)	Total
Rede Estadual	05	07	12
Rede Municipal	07	10	17
Rede Particular	03	04	07

Fonte: Os autores (2021).

Foi aplicado um questionário com questões abertas e fechadas sobre autopercepção de competência, o contexto das aulas, espaços físicos disponíveis, materiais e horários e atividades desenvolvidas na Educação Física. Para tanto, houve agendamento prévio e o instrumento foi aplicado no próprio ambiente escolar, no período de setembro a novembro de 2019.

Foi realizada entrevista semiestruturada a todos coordenadores pedagógicos (supervisores) sobre a estrutura e efetivação das aulas de educação física, totalizando 11, conforme exposto na tabela 2.

Tabela 2: Coordenadores pedagógicos participantes do estudo, por rede e nível de ensino.

	Total
Rede Estadual	06
Rede Municipal	04
Rede Particular	01

Fonte: Os autores (2021).

Os instrumentos utilizados foram elaborados pelos pesquisadores e submetidos a especialistas da área para validação da coerência e compreensão. Junto aos questionários e antes da entrevista foi entregue aos participantes o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido para suas anuências.

Para analisar as questões abertas do questionário e da entrevista utilizou-se, como principal aporte metodológico, a análise de conteúdo proposta por Bardin (2016), fundamentada na análise categorial, com desmembramento das respostas em categorias, constituída por temas que emergiram das mesmas. Para as demais questões foi empregada a estatística descritiva (frequência absoluta e relativa).

Resultados e Discussões

Para contemplar os objetivos da pesquisa, inicialmente serão abordados os resultados do perfil profissional dos professores, suas auto percepções de competência, bem como será exposto a estruturação das aulas de Educação Física para os anos iniciais sobre a perspectiva dos professores e dos coordenadores pedagógicos (supervisores).

Perfil dos professores

Participaram do estudo 36 professores, sendo 12 da rede estadual, 17 da rede municipal e 07 da rede particular. A tabela 2 apresenta as variáveis de estudo relativas ao perfil profissional destes professores.

Tabela 2: Perfil dos professores participantes do estudo.

Variáveis	Estadual	Municipal	Particular	Total
Idade (em anos)				
Média	50,7 (±5,8%)	46,5 (±8,6%)	40,8 (±6,6%)	47,1 (±8,0%)
Formação (frequência)				
Pedagogia - Orientação	01 (8,3%)	01 (5,9%)	--	02 (5,0%)
Pedagogia - Ed. Infantil	02 (16,7%)	--	--	02 (5,0%)
Pedagogia - Anos Iniciais	04 (33,3%)	08 (47,0%)	03 (42,8%)	15 (42,0%)
Letras	03 (25,0%)	03 (17,7%)	02 (28,6%)	08 (23,0%)
Outra Área	02 (16,7%)	05 (29,4%)	02 (28,6%)	09(25,0%)
Tempo docência nos anos iniciais (em anos)				
Média	21,4 (±8,3)	14,94 (±10,7)	13,3 (±9,0)	16,74 (±10,0)
Formação Inicial com conteúdos da EF (frequência)				
Sim	09 (75,0%)	11 (64,7%)	05 (71,4%)	25 (69,5%)
Não	03 (25,0%)	06 (35,3%)	02 (28,6%)	11 (30,5%)
Formação Continuada sobre EF (frequência)				
Sim	02 (16,7%)	09 (52,9%)	03 (42,9%)	14 (38,8%)
Não	10 (83,3%)	08 (47,1%)	04 (57,1%)	22 (61,2%)
Apto a desenvolver a EF (frequência)				
Sim	06 (50,0%)	06 (35,3%)	--	12 (33,4%)
Em partes	01 (08,3%)	04 (23,5%)	--	05 (13,8%)
Não	05 (41,7%)	07 (41,2%)	07 (100%)	19 (52,8%)

Legenda: EF = Educação Física

Fonte: Autores (2021).

Observou-se que as médias de idades dos professores são de 50,7 anos na rede estadual, 46,5 anos na rede municipal e 40,8 anos na rede particular. Evidenciando que na rede particular há professores com média de menoridade e na rede estadual professores com média de idade maior.

Referente a formação profissional, constatou-se que a totalidade dos participantes possuem formação inicial no magistério a nível ensino médio, bem como, a nível superior nas áreas de: Pedagogia com habilitação em Orientação Educacional; Pedagogia com habilitação para a Educação Infantil; Pedagogia com

habilitação para os Anos Iniciais; Letras e; outras áreas de ensino superior. Destaca-se que os professores da rede municipal apresentaram formação superior em sua maioria em Pedagogia (habilitação nos anos iniciais), quando comparados às outras redes.

Um dos motivos dos professores terem procurado a graduação complementar à sua formação inicial do magistério pode estar relacionado à Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), Lei nº 9394, de 20 de dezembro de 1996, que determinou a obrigatoriedade da formação, à nível superior, dos professores atuantes na Educação Básica (BRASIL, 1996). Segundo Gatti e Barreto (2009) em decorrência desse fato deu-se um aumento acelerado de cursos de licenciaturas voltados para formação superior desses professores, especialmente para a Educação Infantil e os anos iniciais do Ensino Fundamental.

Outro acontecimento que também pode ter influenciado na formação superior dos professores foi a instituição, pela Lei nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001, do Plano Nacional de Educação (PNE) que em seu texto, na seção que aborda as questões do magistério da Educação Básica, estabelece 28 objetivos e metas para a formação dos professores e a valorização do magistério tendo como princípio estruturante a instituição de uma política global de magistério que implicasse a formação profissional inicial, as condições de trabalho, salário e carreira, e a formação continuada, sendo que devido à falta de efetivação teve que ser refeito e aprimorado para que as metas fossem alcançadas entre 2011 e 2020 (BRASIL, 2014).

Entretanto, devido a algumas questões foi aprovado somente em 2014 pela Lei nº 13.005 (BRASIL, 2014) modificando assim, a vigência do plano para o decênio 2014 – 2024. O PNE em sua Meta 15, quanto a Formação de professores, traz que: para assegurar que todos os professores da Educação Básica possuam formação específica de nível superior, obtida em curso de licenciatura na área e conhecimento em que atuam, possui relevância na questão da formação a nível superior dos participantes do estudo pois isto provocou uma continuação à formação inicial mas não somente em sua área de atuação.

No que concerne ao tempo de docência, observou-se que os professores da rede estadual possuem maior tempo de docência, com média de 21,4 anos, seguidos pela rede municipal, com média de 14,94 anos, e rede particular, com

média de 13,3 anos. Isso, a priori, pode ser consequência da efetivação da Constituição Federal (1988) que em seu Art. 205 diz que “à educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (BRASIL, 1988).

V - valorização dos profissionais do ensino, garantido, na forma da lei, planos de carreira para o magistério público, com piso salarial profissional e ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos, assegurado regime jurídico único para todas as instituições mantidas pela União (BRASIL, 1988).

Ou seja, o ingresso no serviço público dar-se-á exclusivamente por concurso público de provas e títulos, assim os professores efetivos no cargo permanecem até cumprir seu tempo de serviço, e somente após sua aposentadoria ou falecimento ocorre a disponibilização de vagas na rede pública de ensino.

Referente à formação inicial dos participantes, especificamente sobre os conhecimentos adquiridos quanto aos conteúdos da Educação Física, constatou-se que 69,5% relataram que sua formação inicial abrangeu conteúdos da Educação Física para os anos iniciais, porém 30,5% descreveram que no seu percurso formativo não abrangeram tais conhecimentos. Destaca-se que, na formação inicial dos professores da rede de ensino estadual houve maior abrangência dos conteúdos da Educação Física, quando comparados com as demais redes. Segundo Rodrigues, Silva e Copetti (2018) os professores associam as dificuldades no trabalho nas aulas de Educação Física a uma formação inicial ineficiente em seus aspectos teóricos e práticos.

Segundo Gatti (2010), nos cursos de formação docente os conteúdos das disciplinas a serem ministradas na Educação Básica, entre elas a Educação Física, aparecem apenas esporadicamente nas matrizes curriculares, com abordagens genéricas e/ou superficiais, na grande maioria dos casos, o que provoca práticas pedagógicas fragilizadas. A autora supracitada complementa que, esse fato, gera um desequilíbrio da relação teórico-prática dos conteúdos, o que acarreta uma formação abstrata pouco integrada ao contexto de atuação dos professores.

Ainda sobre a formação inicial, os professores foram questionados sobre quais foram os conteúdos desenvolvidos durante seu percurso formativo inicial. As

respostas dos professores foram classificadas por similaridade, através da análise de conteúdo proposta por Bardin (2011) e compreenderam as seguintes categorias: “desenvolvimento da criança (englobando o desenvolvimento motor e o psicomotor)”, “metodologia/didática da Educação Física”, “atividades recreativas (jogos e brincadeiras)”, “capacidades e valências físicas (agilidade, resistência, força, flexibilidade, entre outras)” e “afetividade na Educação Física”, destaca-se que no tocante aos conteúdos de Educação Física trabalhados na formação inicial houve semelhança nas três redes de ensino, tendo uma prevalência, nas respostas, para as atividades recreativas (jogos e brincadeiras).

Sobre os conteúdos abordados na formação inicial, mesmo sendo de forma simplista abordam conteúdos inerentes a EF, como é o caso das brincadeiras e jogos. Todavia Rodrigues, Silva e Copetti (2018) sinalizam que um caminho para melhor abordar os conteúdos da EF indica a atuação conjunta entre professores unidocentes e professores de Educação Física. Esta se mostra uma importante estratégia para qualificar a proposta pedagógica e, conseqüentemente, melhorar a qualidade do ensino.

Segundo Lagoeiro (2019), a formação para a docência deve ser compreendida pelo percurso formativo desde a formação inicial até a formação continuada dos professores. Para tanto, inquiriu-se sobre as formações continuadas que abrangem o conhecimento da Educação Física para os anos iniciais e foi constatado que, a maioria (61,2%) não realizaram tais formações. Comparando às redes de ensino, constatou-se uma disparidade maior entre os professores estaduais (83,3%), quanto a não realização de formações continuadas, seguidos pelos professores da rede municipal (47,1%).

Delors (2003) afirma que a qualidade de ensino é determinada tanto ou mais pela formação continuada dos professores, do que pela sua formação inicial, ou seja, o professor para ser eficaz em seu trabalho terá que recorrer a competências pedagógicas muito diversas em seu “fazer” diário para o êxito deste. Não obstante, para Lima e Viana (2017) a formação inicial dos professores não contém todos os saberes necessários para atender as especificidades encontradas em sala de aula, pois, esta muda de acordo com cada realidade. Assim, é necessário que o professor permaneça estudando, realizando uma formação continuada a fim de (re)aprender,

ou (re)significar suas práticas diárias, buscando, dessa forma, aprimorar seus conhecimentos e suas práticas.

Freire (1996), Imbernón (2011) e Nóvoa (2017) declaram que para a formação permanente dos professores ser efetiva, o fundamental é a reflexão crítica sobre a prática, ao pensar criticamente a prática do dia a dia se pode melhorar com o passar dos anos. Freire (1996) discorre ainda que, faz-se necessário que os professores saiam do dito comodismo de uma prática constante e imutável, e (re)planejem suas ações dentro da sala de aula para que alcance melhor os educandos, sendo a formação continuada o caminho apropriado à essa intenção.

Para maior compreensão sobre as formações continuadas, questionou-se os temas abordados nas mesmas. Pela análise de conteúdo, as respostas foram classificadas nas seguintes categorias: “psicomotricidade”, “atividades recreativas” e “atividades didáticas”, tendo uma prevalência nas respostas para atividades recreativas ou conteúdos associados ao tema, seguidas por formações com tema psicomotricidade em ambas as redes de ensino.

Marin (2011) destaca que a finalidade da Formação Continuada é construir um conhecimento coletivo gerado a partir das necessidades históricas, sob os aspectos das experiências de vida pessoal e profissional e dos conhecimentos historicamente construídos, contribuindo para promover mudanças nas práticas coletivas.

Relativo aos temas a serem trabalhados nas formações podemos afirmar que as possibilidades são muitas, como parâmetros de escolha citamos dois: os PCN (1996) e a BNCC (2017) que trazem várias opções de temas que podem ser trabalhados nas formações continuadas, sendo que um cuidado de extrema importância na escolha, é que o objeto da escolha atenda a questão principal da Educação Física, ou seja, o objetivo de que o aluno tenha um desenvolvimento de forma plena, onde o professor deve se preocupar em proporcionar aos seus alunos atividades que englobem todos os aspectos para o desenvolvimento global.

Quando verificada a autopercepção de competência para lecionar Educação Física nos anos iniciais, a maioria dos professores, 66,6%, se autodeclararam inaptos ou em partes aptos. Ainda, ressalta-se que na rede particular 85,7% dos professores não responderam a questão sobre aptidão pois possuem professores de

educação física responsáveis pelas aulas da componente. A seguir, pode-se observar extratos das respostas dos professores:

“[...] não tenho conhecimento suficiente para desenvolver uma aula” (Professor 11).

“Em parte considero-me apto, pois desenvolvo mais atividades recreativas, com objetivos relacionados ao desenvolvimento da criança” (Professor 07).

Pontes (2017), afirma que é atribuída aos professores unidocentes, ao longo das primeiras fases da Educação Básica, uma imensa responsabilidade de conduzir todos os temas relacionados à alfabetização e, também, a construção de toda a base para a formação posterior do indivíduo, sendo que nesse cenário a Educação Física impõe-se como mais uma área do saber a ser desenvolvida podendo ser, em alguns casos, encarada como uma barreira a ser superada.

Ainda, segundo Pontes (2017) os docentes relacionam as dificuldades em ministrar aulas de Educação Física com uma formação inicial insuficiente nos aspectos teóricos e práticos da área. Ainda, quanto ao estudo do autor supracitado, os resultados associam esse panorama a fatores como a carga horária reduzida e um ensino que não aprofunda os conteúdos da Educação Física, de modo que a combinação destes fatores traz à tona uma sensação de despreparo e insegurança na prática pedagógica.

Sobre esses aspectos justifica-se o sentimento dos professores de não se sentirem aptos para efetivar as aulas de Educação Física, pois, além da sobrecarga de conteúdos a serem trabalhados agregasse uma formação inicial deficiente na área, tanto na Pedagogia como no Magistério, assim, expondo uma lacuna na sua formação inicial, colocando a Educação Física em segundo plano em seu trabalho.

Estrutura das aulas de Educação Física nos Anos Iniciais

Para constatar a estruturação das aulas de Educação Física nos anos iniciais, questionou-se sobre: se os professores regentes davam aulas da componente; o tempo/frequência semanal; a organização; os conteúdos e atividades desenvolvidas; e os locais e materiais utilizados. Também os mesmos questionamentos foram feitos aos coordenadores pedagógicos (supervisores) com o intuito de receber informações o mais completas possíveis do contexto.

Tabela 3 – Estruturação das aulas de Educação Física

Variáveis	Estadual	Municipal	Particular	Total
Realizam aulas de EF				
Sim	07(58,4%)	12(70,6%)	03(42,9%)	21(58,4%)
Não	04(33,3%)	04(23,5%)	04(57,1%)	13(36,2%)
Às vezes	---	01(5,9%)	---	01(2,7%)
Não responderam	01(8,3%)	---	---	01(2,7%)
Tempo/frequência semanal				
Média	51 min. 1x na semana	48 min. 1x na semana	50 min. 1x na semana	49 min. 1x na semana
*Organização				
Atividades livres	01(8,3%)	04(23,5%)	---	05(13,8%)
Atividades dirigidas	05(41,6%)	02(11,7%)	---	07(19,4%)
Atividades organizadas por momentos	03(25%)	05(29,4%)	---	08(22,2%)
Jogos e brincadeiras	02(16,6%)	08(47%)	02(28,6%)	11(30,5%)
Não responderam	04(33,3%)	04(23,5%)	05(71,4%)	13(36,1%)
*Conteúdos/Atividades desenvolvidas				
Capacidades físicas e Habilidades motoras	05(41,6%)	04(23,5%)	---	09 (25%)
Jogos e brincadeiras	05(41,6%)	09(52,9%)	02(28,5%)	16(44,4%)
Atividades rítmicas	01(8,3%)	01(5,88%)	---	02(5,55%)
**Jogos pré-desportivos	01(8,3%)	04(23,5%)	02(28,5%)	07(19,4%)
*Locais para aulas				
Pátio	08(66,6%)	10(58,8%)	02(28,5%)	20(55,5%)
Quadra esportiva	03(25%)	03(17,6%)	01(14,2%)	07(19,4%)
Saguão	01(8,3%)	05(29,4%)	---	06(16,6%)
Pracinha	---	03(17,6%)	---	03(8,3%)
Ginásio	---	---	03(42,8%)	03(8,3%)

Sala de aula	03(25%)	03(17,6%)	01(14,2%)	07(19,4%)
--------------	---------	-----------	-----------	-----------

* As respostas foram classificadas em mais de uma categoria.

** Conteúdos desenvolvidos apenas no 2º bloco de ensino (3º ao 5º ano)

Fonte: Autores (2021).

Pode-se observar, com base na Tabela 3, que da totalidade dos professores que participaram da pesquisa, 58,4% relataram que desenvolvem efetivamente aulas de Educação Física para os anos iniciais, enquanto que 36,2% afirmaram que não desenvolvem. É significativa a porcentagem de professores que alegam não desenvolver as aulas de Educação Física, o que pode ser confirmado em vários estudos (ETCHEPARE; PEREIRA; ZINN, 2003; SILVA FILHO; PEREIRA, 2012; DALLA NORA; ZAWITZKI, 2014). Os autores referidos apresentam que os professores unidocentes relatam dificuldades e, muitas vezes, uma sensação de despreparo ao trabalhar os conteúdos da Educação Física em suas aulas. Fonseca e Cardoso (2014), bem como Rodrigues, Silva e Copetti (2018) colocam que a formação inicial dos professores, bem como o cenário político, econômico e pedagógico não sustentam a unidocência da forma como está estruturada.

É importante salientar que, dentre as escolas que fizeram parte deste estudo, apresentam-se situações que podem ou não influenciar os resultados. Há em algumas escolas (estaduais e municipais) a presença de Programas Institucionais como o Residência Pedagógica e estágios supervisionados da área. Ainda, uma das escolas do estado é de turno integral e as escolas particulares, possuem professor específico da área para realizar o trabalho.

A partir de considerações das entrevistas com os supervisores/ coordenadores escolares, as escolas organizam horários para as turmas realizarem as atividades de modo que todas sejam contempladas e que tenha espaço disponível para a realização do trabalho.

Tratando-se do tempo de cada aula, constatou-se que os professores que ministravam aulas de Educação Física, proporcionam uma (01) vez na semana, com média de 49 minutos. Ressalta-se que as escolas organizam horários para as turmas realizarem as atividades de modo que todas sejam contempladas e que tenha espaço disponível para a realização do trabalho, sendo que oficialmente não há dentre os documentos da educação uma definição do quantitativo semanal das aulas de Educação Física, mas segundo a Organização Mundial da Saúde (OMS, 2018) a recomendação é de que crianças de 5 anos e adolescentes até 17 anos

necessitam de pelo menos 60 minutos de atividades físicas diárias de intensidade moderada a vigorosa, pelo menos 3 vezes na semana para ter uma boa qualidade de vida.

A escola é um local ideal para esse trabalho pois o período que as crianças permanecem nela é longo, assim torna-se viável e propício momentos de estímulos diários a prática de atividades físicas.

Cada prática corporal proporciona aos alunos acesso a uma gama de conhecimentos e de experiências aos quais, a priori, ele não teria de outro modo., pois a vivência de cada prática é uma forma de gerar algum tipo de conhecimento muito particular e insubstituível e, para que ela seja significativa, é necessário problematizar e desnaturalizar, evidenciando a multiplicidade de sentidos e significados que os grupos sociais outorgam às diferentes manifestações da cultura corporal e movimento, como diz a BNCC, as práticas corporais são textos culturais passíveis de leitura e produção (BRASIL,2017).

As respostas dos professores relativas à organização de suas aulas foram categorizadas em: “atividades livres”, “atividades dirigidas”, “atividades organizadas por momentos (aquecimento, parte principal e volta à calma)” e “jogos e brincadeiras”. Constatou-se que a maioria dos professores conhece a estrutura metodológica das aulas de Educação Física e nos momentos pautados nas escolas procuram executar o proposto. Salienta-se que as respostas categorizadas foram a dos professores que responderam a questão de organização, 36,1% da amostra não respondeu por não serem eles a efetivar as aulas de Educação Física. Exemplificam-se essas organizações a partir dos extratos de respostas a seguir:

“Parte inicial para os alunos alongarem e aquecerem, parte principal onde as atividades são desenvolvidas e volta à calma” (Professor 23)

“Alternando atividades livres e dirigidas” (Professor 20)

“São atividades recreativas” (Professor 13)

“Através de brincadeiras recreativas”. “Também professores relacionam diretamente o trabalho realizado em sala de aula com os que serão propostos na aula de Educação Física, exemplo” (Professor 29)

Tratando-se dos conteúdos e atividades desenvolvidas nas aulas, as respostas dos professores foram categorizadas em: “capacidades físicas e habilidades motoras (equilíbrio, agilidade, força, resistência, outras)”, “jogos e brincadeiras”, “atividades rítmicas”. Realça que para os 4º e 5º anos, evidenciou-se um direcionamento das atividades para a parte esportiva, ou seja, desenvolvimento

de jogos pré-desportivos. Constatase também, que as atividades escolhidas contemplam características direcionadas ao trabalho de atenção, concentração, participação, socialização, desafios, regras, regras de convivência, respeito entre outros (dimensão atitudinal).

Considera-se nesse sentido, os princípios teórico-metodológicos da intervenção pedagógica com base na Teoria Histórico-Cultural de Vygotsky (1991). A referida teoria objetiva um desenvolvimento multidimensional, considerando o ser humano como um ser integral constituído por suas dimensões cognitiva, cultural, psicológica, ética, estética, afetiva e política. Corroborando, Santos (2020), destaca a importância dos jogos e brincadeiras como uma atividade humana fundamental para o desenvolvimento da criatividade, onde imaginação e realidade dialogam e produzem novas formas de ação e interpretação no relacionamento com outros sujeitos.

Outro fator importante relativo às atividades desenvolvidas nas aulas é a questão da Ludicidade que faz parte da vida de qualquer criança e sempre estará presente nas aulas de Educação Física dos anos iniciais do Ensino Fundamental. Pois, ela visa o aprendizado de maneira divertida a partir de brincadeiras despertando a alegria do brincar sem competições ou regras nas atividades.

Santos, Costa e Martins (2015) corroboram quando afirmam que a Ludicidade têm enorme importância como ferramenta educativa para a construção do conhecimento, pois, o brincar é da natureza de qualquer criança, assim a educação com a prática do lúdico torna-se peça fundamental no processo de ensino-aprendizagem e fortalece as relações sociais e interpessoais dos alunos.

Nista-Piccolo e Moreira (2012) afirmam que a escolha e organização dos conteúdos e conhecimentos da Educação Física é definida de acordo com a concepção de currículo que permeia o projeto político pedagógico da escola, bem como pelo entendimento do próprio professor. Na seleção de quais conhecimentos serão ensinados nas aulas, as concepções pedagógicas e psicológicas estão presentes, considerando-se os interesses e expectativas dos alunos e suas especificidades pessoais. Também é o momento de analisar as condições estruturais da escola, refletir e buscar soluções para determinados desafios como a questão dos materiais.

Silva Filho e Pereira (2012) apontam que grande parte dos professores oferece apenas a recreação como conteúdo de Educação Física em suas aulas. Corroborando com os autores supracitados, Fonseca e Cardoso (2014) constataram o desconhecimento de professores unidocentes a respeito da proposta da Educação Física para os anos iniciais contida nos documentos orientadores da educação, fato que acabou por induzir a práticas repetitivas e limitadas a recreação e brincadeiras.

Na Base Nacional Comum Curricular (2018), especificamente nos anos iniciais com relação a Educação Física, o documento nomeia os conteúdos como objetos de conhecimento, que são contemplados em unidades temáticas, sendo referentes a área no 1º e 2º anos: Brincadeiras e Jogos, Esportes, Ginásticas e Danças. Já do 3º ao 5º ano é acrescida a unidade temática de Lutas.

Referente aos locais disponíveis para as aulas foram citados, com maior prevalência, o pátio da escola, seguido por quadra esportiva, saguão, pracinha e sala de aula, e em poucas escolas foi citado o Ginásio. Quanto aos materiais utilizados constatou-se o emprego de bolas, cones, cordas, bambolês e colchonetes. Segundo Cunha (2017), pensar espaços para a prática da Educação Física se dá por buscar um ambiente que seja capaz de proporcionar maior liberdade de ação e movimento para as crianças, com a possibilidade de que estas vivenciem suas capacidades, novas sensações frente a uma forma inovadora de experimentar os conteúdos da disciplina Educação Física.

Silva e Ciasca (2020), denotam a qualidade como fator dependente à estrutura física dos prédios e ao material pedagógico disponível nas instituições escolares. Entretanto os referidos autores ressaltam não ser possível culpar o insucesso escolar através de um único determinante, uma vez que o ensino e a aprendizagem possuem uma multiplicidade de dimensões (formação de professores, projeto político pedagógico, trabalho docente, currículo, avaliação) que devem ser consideradas nos percursos formativos dos sujeitos.

Conclusão

Este estudo teve como problemática verificar como se encontra a Educação Física nos anos iniciais do Ensino Fundamental das redes de ensino de um município do interior do Rio Grande do Sul. Quanto aos subsídios verificou-se o perfil

dos professores e a estruturação das aulas de Educação Física nos anos iniciais do Ensino Fundamental.

Percebeu-se que todos os professores são formados em magistério e possuem graduação em diversas áreas, sobressaindo-se a formação pedagógica nos anos iniciais. Percebeu-se uma média alta de tempo de docência nas redes municipal e estadual em decorrência da necessidade de concurso público e término do tempo de serviço para suprir a demanda.

Quanto à formação inicial, os professores alegam ter adquirido conhecimentos sobre os conteúdos da Educação Física. Já relativo à formação continuada, percebe-se que grande parte dos docentes não realiza formações na área. Tratando-se da autopercepção de competência para desenvolver aulas de educação física, a maioria dos professores se declarou inapto em decorrência da falta de conhecimento e formação. Os professores demonstram, igualmente, certa insegurança para o planejamento e realização das aulas por acreditarem não possuir conhecimentos necessários, apesar de demonstrarem que didaticamente têm conhecimento da estruturação das mesmas.

Em relação à efetivação das aulas de educação física, os professores ministram aulas uma vez na semana, sendo o tempo desta em média de 49 minutos. Ainda, a organização destas aulas, bem como os conteúdos e atividades desenvolvidos, em sua maioria são jogos e brincadeiras, seguido por atividades organizadas por momentos (início, meio e fim), envolvendo capacidades físicas e habilidades motoras, atividades rítmicas e jogos pré-desportivos.

Salienta-se que em algumas escolas municipais e estaduais há a presença de Programas Institucionais como o Residência Pedagógica e estágios supervisionados da área com profissionais de Educação Física executando as aulas de Educação Física nos anos iniciais.

Os espaços físicos utilizados são os disponibilizados pela escola em sua maioria o pátio e os materiais utilizados são cones, bolas, cordas, bambolês, etc.

Outro dado que fica claro no estudo é a pouca procura e efetivação por formações continuadas de Educação Física, situação interessante e preocupante, pois se os professores se sentem inseguros e alegam ter pouco conhecimento da área, neste caso, qual seria o motivo da falta de procura por essa formação?

Pensando nessa situação considera-se que a formação continuada na própria escola seria uma das alternativas viáveis para suprir essa lacuna.

Referências

BARDIN, L. **Análise de Conteúdo**. 5. ed. São Paulo: Edições 71, 2016.

BETTI, M.; ZULIANI, L. R. Educação física escolar: Uma proposta de diretrizes pedagógicas. **Revista Mackenzie de Educação Física e Esporte**, v.1, n.1, p. 73- 81, 2002. Disponível em: <<https://bit.ly/2YppvQ4>>. Acesso em: 10 dez.de 2020.

BRACHT, V. A educação física no ensino fundamental. **Anais do I Seminário**, p. 21-31, 2010.

BRANDL, C. E. H.; NETO, I. B. A importância do professor de educação física nos anos iniciais do ensino fundamental. **Caderno de Educação Física e Esporte**, v. 13, n. 2, p. 97-106, 2015.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Disponível em: <<https://bit.ly/3gbqmeA>>. Acesso em: 28 jan. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. **Lei 9394/96**. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília: MEC, 1996.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica**. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Currículos e Educação Integral. Brasília, p. 183-184, 2013.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2017.

BRASIL. **Plano Nacional de Educação**. 2014-2024. Centro de Documentação e Informação. Coordenação Edições Câmara Brasília – 2014.

CAIXETA, S. S. **Unidocência**: uma análise do trabalho pedagógico de professoras dos anos iniciais do ensino fundamental. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal de Uberlândia, Programa de Pós-Graduação em Educação, 2017.

CUNHA, R. A. O uso de espaços externos nas aulas de educação física além dos espaços típicos da escola. Trabalho de conclusão de curso, licenciatura em Educação Física, Universidade Federal de Santa Catarina, 2017.

DALLA NORA, D.; ZAWITZKI, R. L. A educação física nos anos iniciais com professores unidocentes. **Cadernos de Formação RBCE**, p. 68-79, 2014.

DELORS, J. **Os 4 pilares da educação**. Educação: um tesouro a descobrir. Brasília, DF: MEC/UNESCO, 2a ed. São Paulo: Cortez, 2003.

DEVIDE, F. P. Educação Física Escolar no primeiro segmento do ensino fundamental: contribuições para um debate. **Motrivivência**, n. 19, 2002.

DOIRADO, E. F. **Educação Física nos anos iniciais do Ensino Fundamental**: uma abordagem metodológica de ensino do conteúdo lutas. Mestrado profissional em Educação Física em rede nacional, Universidade Estadual Paulista 2020.

ETCHEPARE, L. S.; PEREIRA, É. F.; ZINN, J. L. Educação Física nas séries iniciais do ensino fundamental. **Revista da Educação Física**, Maringá, v. 14, n. 1, p. 59-66, 2003.

FINCK, S. C. M. (Org.). **Educação Física Escolar**: saberes e projetos. Ponta Grossa: Editora UEPG, 2010.

FONSECA, D. G.; CARDOSO, L. T. Educação Física nos anos iniciais do Ensino Fundamental: a questão da unicodência. **Kinesis**, v. 32, n. 1, 2014.

FREIRE, Paulo. Paulo. **Pedagogia do oprimido**, v. 17, 1996.

GALHARDO, J. S. P. **Educação Física Escolar**: do berçário ao ensino médio. Lucerna, 2003.

GATTI, B. Formação de professores no Brasil: características e problemas. **Educação & Sociedade**, v. 31, n. 113, p. 1.355-1.379, 2010.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

GIL, A. C. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GONZÁLEZ, F. J. FRAGA, A. B. **Afazer da Educação Física na escola**: planejar, ensinar, partilhar. Erechim: Edelbra, 2012.

IMBERNÓN, F. **Formação docente e profissional**: formar-se para a mudança e a incerteza. Traduzido por Silvana Cobucci Leite. São Paulo: Cortez, 2011.

LABIAK, O.; et al. **A prática pedagógica da Educação Física nos anos iniciais do ensino fundamental da Rede Municipal de Ensino de Prudentópolis/PR**. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Ponta Grossa, Ponta Grossa, 2019.

LAGOEIRO, A. C. D. **Trilhando os caminhos do início da docência**: concepções sobre o percurso formativo no processo de tornar-se professor. Tese de Doutorado, Universidade Federal de São Carlos, Programa de Pós-Graduação em Educação, São Carlos-SP, 2019.

LIMA, W. dos S. R.; GOMES, M. A. V. Formação de professores por meio da educação a distância. **EaD & Tecnologias Digitais na Educação**, v. 5, n. 7, p. 16-26, 2017.

MARIN, E. C. et al. Formação continuada em educação física: relação entre mundo do trabalho, políticas educacionais e educação. **Movimento**, v. 17, n. 2, p. 259-278, 2011.

NEIRA, M. G. Incoerências e inconsistências da BNCC de Educação Física. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, v. 40, n. 3, p. 215-223, 2018. Disponível em: <<https://bit.ly/2WXIWAK>>. Acesso em: 15 nov. de 2020.

NISTA-PICCOLO, V. L.; MOREIRA, W. W. **Esporte como conhecimento e prática nos anos iniciais do ensino fundamental**. 1. ed. São Paulo: Cortez, 2012.

NÓVOA, A. S. Firmar a posição como Professor, Afirmar a Profissão Docente. **Cadernos de Pesquisa**, v.47, n.166, p.1106-1133, out./dez, 2017.

OMS. Organização Mundial da Saúde. World Health Organization. **Global action plan on physical activity 2018–2030: more active people for a healthier world**. 2018. Disponível em: <<https://bit.ly/3iSZ1jk>>. Acesso em: 12 dez. de 2020.

PONTES, A. P. F. S. A docência nas séries iniciais do ensino fundamental: reflexões sobre a escolha da profissão e sobre o exercício profissional. **Educação**, v. 40, n. 1, p. 115-125, 2017.

RODRIGUES, T. F.; SILVA, C. E. I.; COPETTI, J. Percepções de Unidocentes sobre a Educação Física nos anos iniciais do ensino fundamental. **Revista Contexto & Educação**, v. 33, n. 106, p. 287-301, 2018.

SANTOS, C. C. da S.; COSTA, L. F.; MARTINS, E.; A prática educativa lúdica: Uma ferramenta facilitadora na aprendizagem na educação infantil, Dez, 2015

SANTOS, P. V. C. dos, et al. Gênero, jogos e brincadeiras e Educação Física: uma análise da produção acadêmica no âmbito educacional. 2020

SANTOS, R. M. J. dos. Razões da não implantação das aulas práticas de educação física nas séries iniciais do ensino fundamental na cidade de Piritiba-Bahia. 2017.

SILVA FILHO, M. F.; PEREIRA, R. S. Educação Física e professores polivalentes: o caso das escolas públicas municipais de Várzea Grande. **Revista Mackenzie de Educação Física e Esporte**, v. 11, n. 2, 2012.

SILVA, L. M. da; CIASCA, M. I. F. L. School physical structure as a determinant of quality in education in professional schools in Ceará: between reality and myth. **Research, Society and Development**, v. 9 (7), e642974634, 2020. <https://doi.org/10.33448/rsd-v9i7.4634>.

VYGOTSKY, L.S. A formação social da mente: O desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. 4. Ed. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

6 DISCUSSÃO

Neste capítulo evidenciam-se os resultados alcançados no decorrer do estudo, articulando-os com conhecimentos científicos encontrados na literatura.

A partir dos resultados apresentados no manuscrito 1, constatou-se que os documentos estudados possuem intencionalidades diferentes, porém complementares, isso posto, as propostas contidas em ambos são propícias para o trabalho com a componente curricular Educação Física. Salienta-se que os PCN possuem características por ser um documento orientador ao trabalho do professor e a BNCC de norteador para o processo educativo.

Relativo ao manuscrito 2, ao analisar as respostas dos professores regentes dos anos iniciais foi possível conhecer o perfil destes e o contexto que a Educação Física apresenta no município em suas três redes de ensino (estadual, municipal e particular). Com relação ao perfil dos professores pode-se afirmar que todos possuem ensino médio com formação em nível de Magistério e continuaram seus estudos com graduações em diversas áreas, sendo que se evidencia grande percentual por formação a nível pedagógico nos anos iniciais, o tempo de atuação dos profissionais mostrou-se alto tanto na rede estadual quanto na municipal.

Quanto à formação inicial constatou-se que, em sua maioria, os profissionais alegam ter adquirido conhecimentos sobre os conteúdos trabalhados na Educação Física, contudo sentem-se inaptos a ministrar as aulas em decorrência de acharem que os conhecimentos que possuem não são suficientes para a função, igualmente demonstram insegurança para o planejamento e realização das aulas pelos mesmos motivos, apesar de demonstrarem que didaticamente têm conhecimento da estruturação das mesmas.

As aulas são efetivadas uma vez na semana com média de 49 minutos de duração, possuindo uma organização didática como por exemplo: aulas baseadas em jogos e brincadeiras e atividades organizadas por momentos (início, meio e fim).

Os conteúdos e atividades evidenciam conhecimento sobre o que trabalhar na área posto que, são citadas capacidades físicas/ habilidades motoras, atividades rítmicas, jogos pré desportivos e em sua maioria jogos e brincadeiras. Possuem locais destinados à prática com predominância ao pátio das escolas e os materiais utilizados são bolas, cordas, bambolês, etc.

Constata-se a presença de Programas Institucionais como o Residência Pedagógica e estágios supervisionados com profissionais de Educação Física atuando em escolas municipais e estaduais o que, a priori, os autores consideram como um ponto positivo em se tratando de uma efetivação da relação instituições formadoras de profissionais e escolas vislumbrando a partir daí possibilidade de ações de formações continuadas com o objetivo de ajudar a sanar lacunas e propiciar a ressignificação do trabalho docente relativo a Educação Física.

Um dado do estudo que chamou atenção dos pesquisadores foi a pouca procura e efetivação por formações continuadas na área da Educação Física, deixando um ponto de interrogação a respeito, pois, se os professores se sentem inaptos e inseguros ao trabalho na área por falta de conhecimentos, qual seria o motivo da falta de procura por uma formação que solucionaria essa questão.

Para Furtado e Borges (2020) dentre as reflexões que são feitas a respeito da Educação Física escolar destaca-se a importância de abranger no processo de ensino-aprendizagem as dimensões do conteúdo conceitual, procedimental e atitudinal, possibilitando assim que a disciplina de Educação Física vá além de seus ensinamentos de caráter procedimental, ou seja, ultrapassar os limites da “prática”, desse modo contribuindo para uma aprendizagem significativa e uma educação integral que busque desenvolver nos alunos amplas habilidades e competências tornando-os protagonistas no processo educativo.

Bezerra et al.(2020) corrobora quando coloca que durante todo o processo de ensino nos anos iniciais, deve-se propiciar atividades diversificadas que exerçam nos alunos estímulos positivos frente aos aspectos cognitivos, físicos e afetivos para que sua atuação fora ou dentro da escola promova seu desenvolvimento pleno. Assim a mediação do professor é importante diante das situações presentes no cotidiano escolar nas aulas de Educação Física, pois auxiliam no desenvolvimento da criticidade e na autonomia dos alunos.

Nesse sentido surge o questionamento da sobrecarga de trabalho dos professores dos anos iniciais, Cruz e Neto (2012) posicionam-se que temos nos documentos uma unicência e, na prática, outra a real que passa a merecer questionamentos diante das complexas adversidades que os professores atravessam no exercício da docência na atualidade. Freire (1996) em suas obras provocou a pensar e refletir sobre o papel do professor como transmissor de

conhecimentos na escola “Ensinar não é transferir conhecimento, mas criar possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção”.

Sendo assim, a questão das formações continuadas surge como possibilidade dessa construção do conhecimento e novas formas de trabalho. Tardif e Lessard (2014) em reflexão nos mobilizam a um processo de desacomodação interna que requer que seja feita uma análise crítica, muitas vezes dolorosa do papel do professor, pois implica em rever concepções e saberes da experiência pessoal e profissional, de infância, de escola, de educação e áreas do conhecimento. Os autores supracitados afirmam que há situações que é preciso rever e/ou romper paradigmas e isso não acontece de um dia para outro, demanda de um processo permanente de formação docente.

Conforme Alarcão (2004) os processos de formação profissional implicam o sujeito num processo pessoal de questionamento do saber e experiência, em uma atitude de compreensão de si mesmo e do real que o circunda. É acima de tudo reconhecer que somos seres inacabados e estamos num constante, dinâmico e vivo processo de ensino e aprendizagem.

Marques (2018) propõe que discutamos alguns desafios e possíveis caminhos que do ponto de vista de princípios gerais podem atuar tendo em vista a consolidação da Educação Física dentro do currículo das instituições de formação básica. Como desafio é necessário compreender a Educação Física como uma área de conhecimento e intervenção com a cultura corporal de movimento que é imprescindível no processo de escolarização de crianças, jovens e adultos., e como caminho é preciso refletir sobre o que significa e qual a função das práticas corporais na formação dos sujeitos. A referida autora afirma que a Educação Física precisa constituir-se como um componente autônomo de maneira a não se constituir meramente como um auxiliar para a aprendizagem dos demais componentes.

7 CONCLUSÃO

No decorrer do estudo procurou-se analisar as convergências e as diferenças da Educação Física para os anos iniciais nos documentos PCN e BNCC, bem como, compreender o contexto da Educação Física nos anos iniciais do Ensino Fundamental das redes de ensino do município de Uruguaiana/RS. Desta forma, ao finalizar este estudo, chegamos às seguintes conclusões:

- A principal diferença entre os dois documentos estudados foi a sua intencionalidade PCN- orientador e BNCC norteador, assim um não anula o outro podendo ser utilizados concomitantes para subsidiar o trabalho docente. Nos PCN os conteúdos a serem trabalhados na área estão expostos claramente e em sequência para o trabalho, em se tratando dos conteúdos na BNCC estão apresentados em unidades temáticas, não ficando claro como abordar.

- Os professores que trabalham com a Educação Física nessa etapa de ensino são unidocentes, com formação inicial em Magistério e graduação com predominância em cursos na área pedagógica. Possuem tempo de docência alto nas redes públicas de ensino. Têm conhecimentos dos conteúdos a serem abordados nas aulas mas, sentem-se inaptos ao trabalho pois os consideram insuficientes para isso. Procuram e/ou efetivam poucas formações com temas de Educação Física.

- A Educação Física no município estudado é desenvolvida em média uma vez na semana, com 49 minutos de duração e as aulas são executadas predominantemente no pátio das escolas. Possuem organização prevalecente em jogos e brincadeiras, assim como por atividades organizadas por momento onde são desenvolvidas atividades e conteúdos envolvendo capacidades físicas/habilidades motoras, atividades rítmicas, jogos e brincadeiras e jogos pré-desportivos(4º e 5º anos). Algumas escolas possuem espaço para estágios supervisionados e programas da área de Educação Física assim como, nas escolas particulares e escolas de turno integral há um profissional responsável para executar as aulas.

8 PERSPECTIVAS

Diante dos achados deste estudo e de dados já coletados quanto ao contexto da Educação Física nos anos iniciais do Ensino Fundamental vislumbra-se seguir a formação acadêmica, em nível de Doutorado, com a proposta de Intervenções colaborativas na escola. Visando, assim, auxiliar os docentes na aquisição e reflexão de conceitos e práticas pedagógicas vigentes que possam servir de ferramenta de auxílio para a criação de ambientes mais significativos e motivadores à aprendizagem das crianças.

Utilizando-se como aporte metodológico da pesquisa colaborativa, que se baseia na contextualização das problemáticas da realidade escolar, para as quais buscam soluções mediante ações planejadas e desenvolvidas e refletidas, com o propósito de transformar esta realidade (PEREIRA; ZEICHNER, 2017), pretende-se propor um programa de intervenções colaborativas com: conversas reflexivas, oficinas, ciclos de estudos e elaboração e desenvolvimento de proposta/projetos pedagógicos.

Vislumbrando, assim, com o tempo a ressignificação das práticas pedagógicas na escola.

9 REFERÊNCIAS

- ALARCÃO, I. Professores reflexivos em uma escola reflexiva. 3. ed. São Paulo: **Cortez**, 2004. (Coleção Questões da Nossa Época; 103).
- AUSUBEL, D. P.; NOVAK, J. HANESIAN, H. **Psicologia Educacional**. 2. ed. Rio de Janeiro: Interamericana, 1980.
- BARDIN, L. **Análise de Conteúdo**. 4. ed. São Paulo: Edições 70, 2011.
- BETTI, M.; ZULIANI, L. R. Educação física escolar: Uma proposta de diretrizes pedagógicas. **Revista Mackenzie de Educação Física e Esporte**, v.1, n.1, p. 73- 81, 2002. Disponível em: <<https://bit.ly/2YppvQ4>>. Acesso em: 10 dez.de 2020
- BEZERRA, M. A. A. et al. A importância do lúdico nas aulas de educação física no processo de ensino aprendizagem nas séries iniciais. **Humanum Sciences**, v. 2, n. 1, p. 18-24, 2020.
- BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Disponível em: <<https://bit.ly/3gbqmeA>>. Acesso em: 28 jan. 2020.
- BRASIL. MEC. CNE. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica** – Parecer 7/2010. Brasília. Diário oficial da União, 9 jul. 2010.
- BRASIL. MEC. CNE. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica** – Parecer 4/2010. Brasília. Diário oficial da União, 9 jul. 2010.
- BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2017.
- BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. **Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica**. Brasília: MEC, 2013.
- BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. **Lei 9394/96**. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília: MEC, 1996.
- BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. **Resolução nº 3 de 3 de agosto de 2005**. Conselho Nacional de Educação. Brasília: MEC, 2005. Disponível em: <<https://bit.ly/2WhQZsd>>. Acesso em: 05 de abr. 2019.
- BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. **Parâmetros curriculares nacionais: introdução aos parâmetros curriculares nacionais**. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC, 1997.
- BRASIL. **Plano Nacional de Educação**. 2014-2024. Centro de Documentação e Informação. Coordenação Edições Câmara Brasília – 2014.
- CASTELLANI FILHO, L. A educação física no sistema educacional brasileiro: percurso, paradoxos e perspectivas. **Tese** (Doutorado em Educação) Faculdade de Educação Universidade Estadual de Campinas, 1999.
- CASTELLANI FILHO, L. **Educação Física no Brasil: A história que não se conta**. 19ª ed. Campinas, SP: Papirus (Coleção Corpo & Motricidade), 2011.
- CRUZ, S. P. da S e NETO, J. B. A polivalência no contexto da docência nos anos Iniciais da escolarização básica: refletindo sobre experiências de pesquisas. **Revista Brasileira de Educação**. Vol.17 nº 50 maio-agosto 2012.

DAOLIO, J. **Educação Física e o Conceito de Cultura: polêmicas do nosso tempo**. Autores associados, 2018.

DARIDO, S. C. **Educação Física Escolar: compartilhando experiências**. São Paulo: Phorte, 2011.

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

DARIDO, S. C.; RANGEL, I. C. A. **Educação Física na Escola: implicações para a Prática Pedagógica**. 2. ed. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2014.

DOIRADO, E. F. **Educação Física nos anos iniciais do Ensino Fundamental: uma abordagem metodológica de ensino do conteúdo de lutas**. Mestrado profissional em Educação Física em rede nacional, Universidade Estadual Paulista 2020.

FERREIRA, H. S. As lutas na educação física escolar. **Revista de Educação Física/Journal of Physical Education**, v. 75, n. 135, 2006.

FINCK, S. C. M. (Org.). **Educação Física Escolar: saberes e projetos**. Ponta Grossa: Editora UEPG, 2010.

FONSECA, D. G.; CARDOSO, L. T. Educação Física nos anos iniciais do ensino fundamental: a questão da unicodência. **Kinesis**, Santa Maria, v. 32, n. 1, 2014. Disponível em: <<https://bit.ly/2I0zSIS>>. Acesso em: 07 de mai. 2019.

FREIRE, J. B. **Educação de corpo inteiro: teoria e prática da educação física**. 5ª Ed. São Paulo: Scipione, 2009.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**.

FURTADO, R. S. BORGES, C. N. F. Educação física escolar, legitimidade e escolarização. **Humanidades & Inovação**, v. 7, n. 10, p. 24-38, 2020.

GADOTTI, Moacir. Educação integral no Brasil: inovações em processo. 2009.

GAYA, A. **Educação Física: a vertente pedagógica da cultura corporal do movimento humano ou 100 Parágrafos em defesa da formação única: Subsídios para o debate sobre a reformulação curricular na Esec-UFRGS**. Porto Alegre: Universidade Federal do Rio Grande do Sul; Escola de Educação Física, 2009.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

GIL, A. C. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GONZÁLEZ, F. J., FRAGA, A. B. **Afazer da Educação Física na escola: planejar, ensinar, partilhar**. 1ª ed. Erechim: Edelbra, 2012.

GONÇALVES, V. O. **Concepções e tendências pedagógicas da educação física: contribuições e limites**. 2005.

MAGALHÃES, C. H. F. Breve histórico da Educação Física e suas tendências atuais a partir das identificações de algumas tendências de ideias e ideias de tendências. **Revista da Educação Física/UEM**, Maringá, v.16, n.1, p.91-102, 2005.

MARQUES, A. P. **Educação física nos anos iniciais do ensino fundamental: uma contribuição a partir da abordagem crítico-superadora**. 2018.

- OLIVEIRA, T. R. **Princípios de aprendizagem e metodologias do ensino de 1º grau**. 1. ed. Porto Alegre: Sagra, 1988.
- OLIVEIRA, V. M. **O que é Educação Física**. Coleção Primeiros Passos. São Paulo: Brasiliense, 2017.
- PEREIRA, J. E. D; ZEICHNER, K. M. **A pesquisa na Formação e no Trabalho Docente**. 2º ed., Autêntica, MG: 2017.
- PESTANA, S. F. P. Afinal, o que é educação integral? **Revista Contemporânea de Educação**, v. 9, n. 17, p. 24-41, 2014.
- PRADO, I. G. A. **Considerações sobre a Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. Introdução ao Parecer 1 da BNCC. Disponível em: <<https://bit.ly/2SwMK6l>>. Acesso em: jun/2019.
- RICARDO, E. C. ZYLBERSZTAJN, A. Os Parâmetros Curriculares Nacionais na Formação Inicial dos professores das Ciências da Natureza e Matemática do Ensino Médio. **Investigações em Ensino de Ciências**, Volume 12(3), p.339-355, 2007.
- RIO GRANDE DO SUL. **Lei Nº 8747 de 21 de novembro de 1988**. Dispõe sobre o quadro de Carreira, o Quadro em Extinção e as gratificações do magistério Estadual. Porto Alegre: 1988. Disponível em: <<https://bit.ly/2WmokgO>>. Acesso em: 05 abr. de 2019.
- RIO GRANDE DO SUL. **Lei Nº6672 de 22 de abril de 1974**. Estabelece Estatuto e Plano de Carreira do Magistério. Porto Alegre: 1974. Disponível em: <<https://bit.ly/2lqMhhP>>. Acesso em 05 abr. de 2019.
- RODRIGUES, H. A.; DARIDO, S. C. **O livro didático na Educação Física Escolar: a visão dos professores**. Motriz, Rio Claro, v. 17 n. 1, p. 48-62, jan/mar 2011.
- RODRIGUES, T. F.; SILVA, C. E. I.; COPETTI, J. Percepções de Unidocentes sobre a Educação Física nos anos iniciais do ensino fundamental. **Revista Contexto & Educação**, v. 33, n. 106, p. 287-301, 2018.
- ROSSI, F. Implicações da formação continuada na prática pedagógica do (a) professor (a) no âmbito da cultura corporal de movimento. 2013. 286 f. **Tese** (Doutorado Ciências da Motricidade) – Instituto de Biociências, Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, São Paulo, 2013.
- SANTOS, C. O.; JOSÉ, A.; CAMERON, H. e CANÁRIO, P.N. **A importância da Formação em Contexto de Trabalho**. Instituto Politécnico de Portalegre. 30 jun.-7 jul. 2019.
- SAYÃO, M. C. Educação Física na educação infantil: riscos, conflitos e controvérsias. **Motrivivência**, v 11, nº 13, p. 221-38. 2005.
- SILVA, G. S. C. **A educação física na rede municipal de ensino de Ponta Grossa/PR**. 200f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Departamento de Educação, Universidade Estadual de Ponta Grossa, Ponta Grossa, 2017.
- SOARES, C. L. **Educação Física: Raízes européias e Brasil**. 5ª Edição, Campinas – SP, 2012
- SOUZA, V. M. L. Quando a educação física vira aula: mudanças nas concepções pedagógicas de professores dos anos iniciais participantes de uma experiência de formação continuada colaborativa. 2016. 236f. **Dissertação** (Mestrado em Educação

nas Ciências), Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul, Ijuí, 2016.

São Paulo: Paz e Terra, 1996.

TARDIF, M; LESSARD, C. **O trabalho docente**: elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, p.315, 2014.

THOMAZINE, M. L. **Considerações sobre a Base Nacional Curricular Comum na educação infantil**. Dissertação de Mestrado 2017. Disponível em: <<https://bit.ly/2OlVAdQ>>. Acesso em: jun/2019.

VALLE, L. L. D. **Jogos, Recreação e Educação**. Curitiba: Editora Fael, 2010.

ZUNINO, A. P. TONIETTO, M. R. **Educação Física**: 1º ao 5º ano. 1. Ed. Curitiba: Positivo, 2008.

Apêndices

Apêndice I – Questionário com professores dos anos iniciais do Ensino Fundamental

- 1) Qual a sua idade? _____
- 2) Qual a sua formação? (Pode marcar mais de uma opção)
 - () Magistério
 - () Graduação em: _____
 - () Especialização em: _____
 - () Mestrado em: _____
 - () Doutorado em: _____
- 3) Você leciona em qual (is) turma (s)? _____
- 4) Há quanto tempo você leciona nos anos iniciais? _____
- 5) Sua formação inicial abrangeu conteúdos sobre Educação Física nos anos iniciais?
() Sim () Não
Quais? _____
- 6) Você se considera apta (o) a desenvolver aulas nessa área? Por quê?

- 7) Você já participou de curso ou formação continuada relacionado à Educação Física nos anos iniciais?
() Sim () Não
- 7a) Em caso positivo, poderias descrever a (s) temática (s) e o tempo de duração?

- 8) Para você quais são os objetivos de se trabalhar a Educação Física nos anos iniciais do Ensino Fundamental?

- 9) Com sua turma você trabalha a Educação Física?

() Sim () Não

Em caso positivo, por favor, responda as próximas questões.

9a) Qual é a frequência semanal e o tempo de cada aula? _____

9b) Em que local as aulas são desenvolvidas? _____

9c) Quais são os materiais disponibilizados para as aulas de Educação Física?

9d) Como você organiza as aulas de Educação Física?

9e) Que atividades você desenvolve nas aulas de Educação Física? Por quê?

9f) Quais conteúdos você trabalha nas aulas de Educação Física? Por quê?

9g) As atividades propostas nas aulas de Educação Física são iguais ou diferentes para os meninos e as meninas? Por quê?

9h) Você tem dificuldades para ministrar aulas de Educação Física? Se sim, quais?

Em caso negativo a questão 9, favor responder a próxima questão.

9i) Por quais motivos você não ministra aulas de Educação Física para sua turma?

Apêndice II - Entrevista semi-estruturada com coordenadores pedagógicos/supervisores

1) Qual a sua idade?

2) Qual a sua formação (graduação e pós-graduação) e o ano de conclusão?

3) Há quanto tempo você atua como coordenador (a) pedagógico (a)?

4) Você possui experiência em regência de classe?

4a) Qual ano(s)?

4b) Quanto tempo?

5) Para você quais são os objetivos da Educação Física nos anos iniciais do Ensino Fundamental?

6) Os alunos dos anos iniciais têm aulas de Educação Física em sua escola?

Em caso positivo:

6a) Quem ministra as aulas de Educação Física nos anos iniciais?

6b) Você acha que o professor que ministra as aulas de Educação Física nos anos iniciais têm formação adequada para a função? Por quê?

6c) Qual é a frequência e o tempo semanal de Educação Física para os anos iniciais?

6d) Quais são os espaços e materiais disponíveis para a Educação Física?

6e) Você considera a frequência, o tempo e os espaços adequados para as aulas de Educação Física nos anos iniciais? Por quê?

6f) Poderias descrever como as aulas de Educação Física são desenvolvidas (práticas, conteúdos ...)?

6g) De que forma a Coordenação Pedagógica acompanha a efetivação das aulas Educação Física nos anos iniciais? Reuniões, encontros formativos, observação, ..

Em caso negativo:

6g) Quais seriam os motivos da escola não proporcionar a Educação Física para os anos iniciais?