

ANÁLISE DA UTILIZAÇÃO DOS BLOCOS DE CONTEÚDOS TEMÁTICOS NO PLANEJAMENTO DE AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR

Harisson Silva do Nascimento ¹
Lucas Luan de Brito Cordeiro ²
Luiz Sanches Neto ³

RESUMO

As concepções de Educação Física Escolar (EFE) construídas historicamente no Brasil divergem ao pensar a prática pedagógica do componente curricular, dando enfoque às práticas corporais, à dinâmica da cultura, às capacidades físicas e habilidades motoras etc. Entendendo os desafios complexos de uma práxis convergente — com ênfase nas dinâmicas da cultura, do corpo, do movimento e do ambiente — tratando da aproximação das concepções para uma identidade específica à área, este trabalho resulta da observação de um estagiário das estratégias no planejamento e na práxis pedagógica de um professor de EFE — da rede pública municipal de Fortaleza — no ensino fundamental I. Os desafios envolvem a sistematização de conhecimentos na EFE a partir dos seguintes blocos de conteúdos temáticos: Elementos culturais; Aspectos (inter)personais; Movimentos; e Demandas ambientais. Dessa forma, o objetivo deste estudo é discutir sobre a complexidade em elaborar um plano de aula, de maneira que diferentes proposições teórico-metodológicas da EFE sejam inter-relacionadas, partindo de reflexões durante o estágio supervisionado na licenciatura em educação física. Trata-se de uma pesquisa com caráter qualitativo, em formato narrativo (auto)biográfico a partir de relato de experiência, com destaque para os desafios compreendidos desde o planejamento à realização das aulas. Assim, a partir das análises feitas durante as aulas, concluímos que a estratégia relatada possibilita uma abordagem (auto)crítica e coerente com as realidades que os/as estudantes vivenciam, proporcionando uma aproximação entre essas realidades situadas e os conteúdos temáticos, como também da garantia do acesso à educação física em sua especificidade crítica construída historicamente.

Palavras-chave: Educação Física Escolar, Didática, Análise de Práticas

INTRODUÇÃO

De acordo com Gallardo (2009), a EFE sistematizada iniciou no final do século XIX, em um contexto de transição de sociedade escravista para um sistema econômico e

¹ Licenciando em Educação Física — Universidade Federal do Ceará — UFC, harissonn9@gmail.com

² Mestrando em Educação Física — ProEF — Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará — IFCE, lucasluan.brito@educacao.fortaleza.ce.gov.br

³ Coordenador do Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional — ProEF — Universidade Federal do Ceará — UFC, luizsanchesneto@ufc.br

social capitalista no Brasil. Naquele contexto, a classe médica do país responsabilizou-se por reformular os hábitos higiênicos da família a exemplo do que acontecia no continente europeu, influenciando a Educação Física por meio de programas disciplinares e de exercitação corporal nas escolas (GALLARDO, 2009; SOARES, 1994).

Em meados do século XX, a EFE ganhou influência dos militares devido aos impactos das Guerras Mundiais. Esses militares, contaminados pelos princípios positivistas, justificam as desigualdades sociais através das desigualdades naturais, onde o indivíduo é um ser definido e explicado biologicamente (GALLARDO, 2009).

Simultaneamente ao engendramento de áreas nas quais a Educação Física era — e continua sendo — estudada de acordo com critérios científicos, algumas propostas de caráter pedagógico para a EFE foram formuladas (SANCHES NETO; BETTI, 2008). Especificamente na década de 80 do século XX, a partir desse momento histórico social em um contexto político brasileiro de redemocratização, em que diferentemente das vertentes tecnicistas, esportivistas e biologicistas houve a possibilidade de uma formação crítica, em relação à investigação científica e à escolarização (DARIDO, 1998).

Compreendemos a existência de cinco áreas de estudo que visam associar a Educação física às Ciências: Cinesiologia, Ciência da Motricidade Humana, Ciências do Esporte, Cultura Corporal de Movimento e Aptidão Física relacionada à Saúde (SANCHES NETO; BETTI, 2008). Como também, a relevância das proposições teórico-metodológicas para a EFE engendradas a partir dessa época e que entendemos como “abordagens”: Psicomotricidade, Humanista, Revolucionária, Desenvolvimentista, Progressista, Construtivistas, Sistêmica, Cultural (Plural), Crítica, Crítico-Superadora, Crítico-Emancipatória, Estudos da Saúde, Estudos Cinesiológicos, e Fenomenológica, além dos Parâmetros Curriculares Nacionais de Educação Física (SANCHES NETO; BETTI, 2008).

As diferentes proposições têm orientado a organização curricular em todo território nacional, contribuindo à criação de Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) (BRASIL, 1997), uma Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (BRASIL, 2018), e Documento Curricular Referencial do Ceará — DCRC (CEARÁ, 2019). As respectivas abordagens possuem diferentes fundamentações, originando problemáticas e questionando a possibilidade controversa de integrar conhecimentos apresentados pelas proposições, visto que abrangem muitas tendências e áreas filosóficas e científicas.

Contudo, pretendemos detalhar neste estudo as percepções sobre a complexidade que envolve a elaboração de aulas com base na sistematização de conteúdos na educação física, considerando as dinâmicas convergentes — da cultura, do corpo, do movimento e do ambiente. Seguindo o pressuposto que a especificidade da EFE está na convergência e na integração dos blocos de conteúdos temáticos (OKIMURA-KERR, *et al.*, 2017), destacamos a não linearidade em um processo cíclico a começar pelos conteúdos e, posteriormente, especificar as estratégias, os objetivos e os modos (critérios e instrumentos) de avaliação no que diz respeito aos princípios curriculares na perspectiva dos planos de aulas de educação física.

METODOLOGIA

Essa pesquisa é de caráter qualitativo, pois, de acordo com Lüdke e André (2020), na educação a pesquisa qualitativa surge como alternativa para superar algumas limitações dos paradigmas positivistas e tradicionais. Caminho próximo a esse é encontrado também na educação física, de acordo com Silva, Velozo e Júnior (2008). No que diz respeito ao tipo dentre as diversas alternativas de pesquisa qualitativa, esta refere-se à narrativa (auto)biográfica a partir de um relato de experiência, elaborado por um estudante do quinto semestre de Licenciatura em Educação Física da Universidade Federal do Ceará, em sua experiência de observação participante no estágio curricular supervisionado.

As observações feitas neste trabalho dizem respeito à prática docente, de um professor de educação física recém formado que está atuando como professor efetivo *na e com* educação infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental (1° ao 5° ano) em duas escolas municipais localizadas na periferia de Fortaleza-Ceará entre o bairro Bonsucesso/João XXIII. Neste caso a observação é direcionada ao nível de ensino do ensino fundamental. Assim, de acordo com Silva et al (2024) há na formação de professores(as) importância nas reflexões construídas no ambiente acadêmico em conjunto com as experiências do ambiente escolar, tornando o estágio pertinente para formação do(a) docente na sua estruturação profissional. Em complemento, reforçamos a importância também de que essas reflexões sejam então divulgadas, como pretende nossa pesquisa.

Quanto ao período de observação, devido a disciplina de Estágio Supervisionado - Licenciatura: Conhecimento e Investigação da Realidade ser dividida em 112 horas,

em que cada discente deve analisar por 20 horas cada nível de ensino, as observações se deram por um período relativamente curto, estando entre os dias 11 de abril e 28 de maio de 2024. Neste período foi possível entrar em turmas de diferentes séries (2° ao 5° ano) onde as crianças são moradoras dos bairros daquela proximidade Bonsucesso, e João XIII, tendo uma proporção igualitariamente por gênero e em sua predominância por cor são pretas/pardas.

Perante o contexto acima citado, o conteúdo trabalhado com as turmas de 3° ao 5° ano foi o esporte, mais especificamente os Esportes de rede e Esportes de campo e taco previstos na BNCC (BRASIL, 2018) e no DCRC (CEARÁ, 2019). Trabalhando respectivamente: Vôlei sentado, *Badminton* (associado à peteca) e Beisebol.

A estrutura da escola em que ocorreu as observações desta pesquisa, apresenta significativo equívoco ao construir uma quadra que ao mesmo tempo é pátio, no centro da escola, sendo contornada por salas com as portas na direção da quadra, havendo impacto tanto para a aula na quadra como para a turma que está na sala de aula, principalmente as que estiverem com a porta aberta, o que também é constante já que não há climatização nas salas e o calor é frequentemente relatado pelos(as) docentes e discentes. Outro aspecto importante, é a falta de marcações na quadra, gerando desafios ao tematizar os esportes.

CONVERGÊNCIA E COMPLEXIDADE: SISTEMATIZAÇÃO DOS BLOCOS DE CONTEÚDOS TEMÁTICOS

A premissa básica que fundamenta as reflexões expostas neste estudo, é a escolha criteriosa de pelo menos um tema de cada bloco de conteúdos, objetivando evidenciar suas inter relações e intencionalidade pedagógica ao sistematizá-los durante a elaboração de aulas. Nesse sentido, reconhecendo a educação física escolar como o componente curricular da educação básica e que precisa ensinar determinados elementos culturais, por exemplo o jogo, a dança, a luta etc sem renunciar os outros 3 blocos.

Blocos de conteúdos temáticos



No decorrer desse processo, mencionado acima, o(a) professor(a) deve fazer algumas inferências, possibilitando que o(a) educando(a) consiga encontrar maneiras de vivenciar esses elementos culturais a partir de suas características (inter)personais e, desse modo, o processo de ler e escrever o mundo na concepção da educação física, vai se reconstituindo e reconfigurando (VENÂNCIO; SANCHES NETO, 2022).

Dessa forma, o planejamento de ensino precisa orientar-se no contexto da escola, do(a) professor(a) e dos(a) discentes, para definir os princípios curriculares: objetivos, conteúdos, estratégias, instrumentos e critérios de avaliação dos processos de ensino e aprendizagem (Okimura-Kerr, et al. 2023). Assim, cabe destacar que tais práticas ultrapassam a simples reprodução de movimentos e/ou gestos, pois de acordo com Caparroz e Bracht (2007), a prática precisa ser reflexiva!

Desse modo, problematizamos as questões da inclusão de pessoas com deficiência nas diversas atividades, dentre elas as práticas corporais, por meio de um Círculo de Cultura que, de acordo com Sousa (2021) é uma estratégia didática metodológica proposta por Paulo Freire em meados dos anos 1960 no nordeste brasileiro, com o intuito de alfabetizar adultos em um contexto de educação popular (EP), como também conscientizar sobre a importância de aprender a ler o mundo, assim como a palavra objetivando a libertação dos oprimidos frente ao contexto de analfabetismo, possibilitando o protagonismo e a transformação social por meio do ensino da leitura e da escrita. Após o momento de vivência de Vôlei sentado, utilizamos um *notebook*, para apresentar o curta-metragem “Cordas” possibilitando iniciar as reflexões sobre a inclusão de uma criança com paralisia cerebral na escola e um vídeo do Comitê Paralímpico Brasileiro, que apresenta o Vôlei sentado especificando que os(as) atletas da modalidade são amputados(as), lesionados(as) na coluna ou com alguma deficiência locomotora.

Todavia, consideramos a utilização do Círculo de Cultura freireano como estratégia didática eficaz em relação à proporcionar aproximação entre docentes e discentes, pois de acordo com Sousa (2021), o mesmo garante organização didático pedagógico das aulas de Educação Física, cabível de uso diariamente para dialogar com os(as) estudantes sobre o temas e conteúdos a serem vivenciados durante os processos de ensino.

Círculo de cultura



Nesse sentido, para estimular a dialogicidade no ensino, fizemos as seguintes perguntas orientadoras: “O que perceberam no vídeo? Vocês já brincaram com crianças com deficiência? Qual deficiência? Como foi? As pessoas com deficiência conseguem participar de práticas corporais? Quais? Vocês já viram algum esporte para pessoas com deficiência? Qual deficiência? Qual esporte?”

Direcionando a atenção para os aspectos relacionados ao ensino (objeto de investigação da didática), destaca-se a fluidez em iniciar alguns conceitos em sala de aula e dar continuidade na quadra e vice e versa. Dessa forma, não ficamos refém do preceito que defende a sala de aula como lugar exclusivo para “teoria” e a quadra particularmente para “prática”. Por exemplo, durante essas aulas, trabalhamos os Esportes de rede, iniciamos a aula desenhando uma rede na lousa, em seguida fizemos uma seta seta indicando que a muitas vezes uma bola (dependendo do esporte) deve passar por cima dessa rede em direção do campo adversário, dificultando a devolução. Posteriormente, na quadra, associamos os conceitos expostos na lousa, porém, neste

momento os(as) estudantes estavam vivenciando o vôlei sentado (Imagem - espaço das aulas).

Neste momento, evidencia-se o princípio didático: elaboração de conceito a partir da realidade de vida dos(as) educandos(as), visto que, de acordo com Okimura-Kerr, et al. (2023), é fundamental que o ensino dos conceitos seja baseado nas realidades vivenciadas pelos(as) educandos(as) e que seja feito com rigidez para que eles(as) possam entender possíveis fragilidades na sua capacidade de observação dos acontecimento.

Elaboração de conceitos



RESULTADOS E DISCUSSÃO

Trataremos da utilização dos blocos de conteúdos temáticos a partir da apresentação da sua sistematização por meio da dinâmica da cultura, do corpo, do movimento e do ambiente. Para isso será utilizado uma tabela:

| | | | | |
|--|---|----------------------------|---|--|
| | Elementos Culturais do Movimento Humano | Movimentos do Corpo Humano | Aspectos Pessoais e Interpessoais do Movimento Humano | Demandas Ambientais do movimento e do corpo humano |
|--|---|----------------------------|---|--|

| | | | | |
|--------|--|---|--|---|
| Aula 1 | Esporte de rede (Vôlei sentado, Vôlei). | Locomoção (sentado, de joelho, em pé). Manipulação (segurar, rebater, sacar, recepcionar). | Comportamento Motor (percepção de dificuldades e potencialidades). | Sociologia e Política (Acessibilidade, Esporte para todos (as)?). |
| Aula 2 | Brincadeira e Esporte de rede (Peteca, Badminton e Parabadminton). | Manipulação (segurar, rebater, sacar). Com a mão e com a raquete. | Comportamento Motor (percepção de dificuldades, potencialidades e compreensão das diferentes deficiências). | Sociologia e Política (Acessibilidade, Esporte para todos(as)?). Econômica e Administrativa (Na diferenciação entre o esporte de rendimento e brincadeiras). |
| Aula 3 | Esporte de campo e taco (Beisebol). | Manipulação (segurar, manipular, rebater) utilizando o taco e a bola. | Aspectos pessoais e interpessoais do movimento humano: Antropologia e Psicologia (- Quem tem acesso aos esportes de campo e taco no Brasil? - | Demandas ambientais do movimento do corpo humano: Física e Natureza na compreensão das diversas forças atuantes no beisebol. |

| | | | | |
|--|--|--|---|--|
| | | | Classismos e Democratização de práticas). | |
|--|--|--|---|--|

Em todas as aulas, seguimos o critério de tematizar pelo menos um conteúdo de cada bloco, posteriormente foram definidos conteúdos específicos e convergentes, entretanto, cada aula tem sua subjetividade e deve levar em consideração as inteligências dos sujeitos que estão envolvidos no contexto próprio de cada práxis.

Contudo, para conseguir trabalhar os conteúdos já mencionados, foram necessárias adaptações ambientais, com o Vôlei sentado, usou-se cordas para simular a rede de forma alternativa. Como também com o *Badminton* e peteca, foi necessário utilizar raquetes, de frescobol e *badminton* pois estavam disponíveis na escola, produzimos algumas com papelão, como também produzimos petecas de TNT e sacolas de plástico. Da mesma forma, com o Beisebol utilizou-se cabos de vassouras, cortados e em tamanhos adequados como taco, e bolas de diferentes tamanhos e pesos, por exemplo: bolinhas emborrachadas (piscina de bolinhas) e bolinhas de boliche plástico (algumas partiram durante o seu uso na aula).

Nestes momentos algumas adaptações foram necessárias para que a aprendizagem não fosse frustrante como permitir numero ilimitados de toques por time até que seja possível progredir para que cada jogador possa dar pelo menos 1 toque. Além disso, em formato de circuito os diferentes fundamentos como por exemplo os tipos de passes eram ensinados em contexto de jogo adaptado/reduzido.

Além disso, devido a ausência de bola de vôlei foi utilizado bolas de leite da escola e bolas de vôlei emprestadas do estagiário e de uma professora de educação física que também trabalha na escola.

Espaço das aulas



Certamente, Identificamos a presença de algumas estratégias de ensino que merecem destaque, por exemplo, os grupos operacionais foram formados durante as aulas, baseado na coeducação “educação de meninos e meninas”, visto que os grupos eram mistos e possibilitam interação entre meninos e meninas, como também vivenciar as práticas corporais propostas nas aulas, de modo que os(as) educandos(as) percebam algumas características dos seus movimentos como também observem diferenças em relação ao nível de habilidade motora entre os pares.

Em relação às habilidades, de acordo com Gallardo (2009), costumamos diferenciar dois tipos de habilidades no ser humano: as que são características da espécie e conseqüentemente dependem de fatores biológicos, como crescimento e maturação e as que são culturalmente determinadas, estas precisam de um modelo fornecido pelo ambiente sociocultural, e sua assimilação depende principalmente de processos cognitivos e afetivos.

Desse modo, evidenciamos a importância de trabalhar as demandas ambientais e sua relação com as aulas de educação física escolar, como também a relevância de possíveis mediações que os(as) professores(as) podem realizar para proporcionar um ambiente engajador por meio das diversas práticas corporais tematizadas pelo componente curricular.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O dia a dia na educação básica apresenta características complexas, exigindo que os(as) professores(as) criem estratégias para atender as demandas de ensino que os(as) estudantes manifestam. Nesse sentido, consideramos importante a observação do(a) professor(a) sobre as práticas de ensino, como também a reflexão sobre as implicações que estas ações geram nas aulas, especialmente sobre as demandas ambientais.

Todavia, em uma turma específica em que ocorreram as atividades relatadas nesta pesquisa observamos um fenômeno que devemos considerar algumas reflexões. Trata-se de uma turma em que o professor de educação física (o qual estamos analisando sua prática docente) foi substituído no ano de 2023 e voltou a lecionar para a turma em 2024. Através dos relatos dos(as) próprios(as) educandos(as), as aulas do professor “substituto” eram caracterizadas por duas práticas: futsal “muitas vezes sem

levar em consideração regras” e queimada, sem uma sequência didática previamente planejada, como também sem preocupação em diversificar os conteúdos, assim, esse tipo de prática em educação física é definida como “rola bola”. Dessa forma, conforme Spolaor e Nunes (2020), é um termo muito conhecido, geralmente aplicado para nomear as aulas em que os professores oferecem diferentes materiais como aparelhos de som, bolas, cordas, etc., concedendo aos discentes tanto a resolução da distribuição do espaço como qual será a dinâmica da aula. A percepção que tivemos entre a turma em questão em relação às outras turmas em que o professor não foi substituído é que principalmente na turma que voltou a ser professor em 2024, há uma resistência por parte dos(as) educandos(as) em participarem das aulas temáticas, devido às suas compreensões de educação física estarem associadas a esse momento “livre” na quadra, mesmo que no início de 2023 tenham experimentado aulas diversas.

Portanto, ao longo do período de observação no estágio supervisionado, identificamos alternativas em que as aulas do componente curricular Educação Física rompem com a perspectiva do popular “rola bola”, levando em consideração a sistematização dos conteúdos e elaboração de objetivos específicos da educação física escolar, evidenciando a complexidade das relações na educação básica, no ensino fundamental I. Essa proposta além de defender uma especificidade convergente de Educação Física traz possibilidades de contribuir para educação integral das crianças.

Porém, não há pretensão de “romantizar” as ausências de materiais, os problemas relacionados à estrutura e as adaptações feitas por professores(as) para garantir qualidade em aulas de educação física escolar. Por exemplo, houve um episódio que durante um círculo de cultura realizado no chão da sala de aula, usando o *notebook*, para apresentar o conteúdo da discussão sobre pessoas com deficiência, uma aluna estava fazendo sempre comentários “capacitistas”, gerando alertas para parar com os comentários para parar com supostas “piadas”, para além disso se envolveu em uma discussão com um estudante e o professor teve que mandar ela e ele para a coordenação. Infelizmente, interrompendo um momento dialógico, em que buscamos estimular a criticidade dos(as) discentes.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**: Educação é a base Brasília, DF 2018.

BRASIL, Secretaria da Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: educação física**. Brasília: MEC/SEF, 1997.

CAPARROZ, F.E; BRACHT, V. O tempo e o lugar de uma didática da educação física. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, v. 28, n. 2, p. 21-37, 2007.

CEARÁ, Secretaria da Educação do Estado do Ceará. **Documento Curricular Referencial do Ceará: educação infantil e ensino fundamental**. Fortaleza, 2019.

DARIDO, S.C. Apresentação e análise das principais abordagens da educação física escolar. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte** v. 20, n 1, 1998.

GALLARDO, J. S. P. Prática de ensino em educação física: a criança em movimento. **São Paulo: FTD**, 2009.

LÜDKE, M; ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. Rio de Janeiro: E.P.U., 2020.

OKIMURA-KERR, T.; ULASOWICZ, C.; VENÂNCIO, L.; SANCHES NETO, L. (Orgs.). **Educação física no ensino fundamental I: perspectiva de sistematização dos blocos de conteúdos temáticos**. Editora CRV, 2017, v. 26.

SANCHES NETO, L; BETTI, M. Convergência e integração: uma proposta para a educação física de 5a. a 8a. série do ensino fundamental . **Revista Brasileira de Educação Física e Esporte**, São Paulo, Brasil, v. 22, n. 1, p. 5–23, 2008.

SILVA, C. L; VELOZO, E. L; RODRIGUES JR, J. C. Pesquisa qualitativa em Educação Física: possibilidades de construção de conhecimento a partir do referencial cultural. **Educação em revista**, [S. l.], n. 48, p. 37-60. 2008.

SILVA, I. C. *et al.* Educação física escolar antirracista: o ensino das relações étnico-raciais no ensino fundamental anos finais e ensino médio. **Revista da Associação Brasileira de Pesquisadores/as Negros/as (ABPN)**, [S. l.], v. 18, n. 46, 2024.

SOARES, C. L. **Educação física: raízes europeias e Brasil**. Campinas-SP: Autores Associados, 1994.

SOUSA, C. A. Círculo de cultura e Educação Física escolar: inspirações decoloniais em Paulo Freire. **Revista de Educação Popular**, v. 20, 2021.

SPOLAOR, G. C; NUNES, M. L. F. Rola bola: dispositivo que produz guetos culturais. **Revista Brasileira de Educação Física e Esporte**, v. 34, n. 4, p. 623-637, 2020.

VENÂNCIO, L.; SANCHES NETO, L. A complexidade dos desafios da educação física na escolarização brasileira na perspectiva da relação com o saber dos(as) alunos(as). **Revista Internacional Educon**, [S. l.], v. 3, n. 1, p. e22031019, 2022.