



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS
CENTRO DE CIÊNCIAS BIOLÓGICAS E DA SAÚDE
MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO FÍSICA EM REDE NACIONAL
(PROEF)

**Estudo das ações docentes de Educação Física do Ensino Médio
Integrado ao Técnico pós-BNCC de uma rede de ensino municipal
da Grande São Paulo**

Washington Rodrigo Neres da Silva Oliveira

Linha de Pesquisa: Formação, intervenção e
profissionalidade docente

SÃO CARLOS - SP

2026



**Estudo das ações docentes de Educação Física do Ensino Médio
Integrado ao Técnico pós-BNCC de uma rede de ensino municipal
da Grande São Paulo**

Texto de dissertação apresentado junto ao Programa de Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional – PROEF, da Universidade Federal de São Carlos (UFSCar).

Washington Rodrigo Neres da Silva Oliveira

Orientador: Prof. Dr. Glauco Nunes Souto Ramos



Oliveira, Washington Rodrigo Neres da Silva

Estudo das ações docentes de Educação Física do Ensino Médio Integrado ao Técnico pós-BNCC de uma rede de ensino municipal da Grande São Paulo / Washington Rodrigo Neres da Silva Oliveira -- 2026.
172f.

Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal de São Carlos, campus São Carlos, São Carlos
Orientador (a): Glauco Nunes Souto Ramos
Banca Examinadora: Andreia Cristina Metzner, André Minuzzo de Barros
Bibliografia

1. Educação Física Escolar. 2. Ensino Médio Integrado ao Técnico. 3. Base Nacional Comum Curricular. I. Oliveira, Washington Rodrigo Neres da Silva. II. Título.

Ficha catalográfica desenvolvida pela Secretaria Geral de Informática (SIn)

DADOS FORNECIDOS PELO AUTOR

Bibliotecário responsável: Arildo Martins - CRB/8 7180



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS
Centro de Ciências Biológicas e da Saúde
Programa de Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional

Folha de Aprovação

Defesa de Dissertação de Mestrado do candidato Washington Rodrigo Neres da Silva Oliveira, realizada em 08/02/2026.

Comissão Julgadora:

Prof. Dr. Glaucio Nunes Souto Ramos (UFSCar)

Profa. Dra. Andreia Cristina Metzner (UFSCar)

Prof. Dr. André Minuzzo de Barros (IFSP)

O Relatório de Defesa assinado pelos membros da Comissão Julgadora encontra-se arquivado junto ao Programa de Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional.



Dedico este trabalho àqueles que caminharam comigo ao longo desta trajetória, por vezes difícil e árdua, por vezes gratificante e acolhedora.

Aos que me ofereceram apoio, escuta e incentivo nos momentos de desafio e também nas pequenas conquistas cotidianas.

À minha família, que compreendeu ausências e compartilhou sonhos e angústias.

Ao meu marido, companheiro e incentivador, Fabinho, que em meio à tempestade, aguardou o sol se abrir novamente para mim.

Aos meus amigos que sempre se preocuparam comigo, e que numa simples palavra me reergueram a cada tropeço.

Aos que acreditam na educação como possibilidade de transformação e que, direta ou indiretamente, contribuíram para que esta pesquisa se tornasse realidade.

AGRADECIMENTOS

A realização deste Mestrado Profissional em Educação Física e desta dissertação foi possível graças ao apoio, à colaboração e à confiança de muitas pessoas e instituições que estiveram presentes ao longo desse percurso.

Agradeço, primeiramente, à minha família, em especial ao meu marido, companheiro e incentivador que desde o início disse que eu era capaz e que eu conseguiria. Agradeço pelo suporte a todo tempo, pela compreensão nos momentos de dedicação intensa e de receios, e pelo incentivo para que eu seguisse confiante até a conclusão.

Aos meus amigos tão queridos, aos colegas de trabalho tão incríveis e inteligentes que sempre dedicaram um instante de seus valiosos tempos para me perguntar como estava a pesquisa e me dando uma força imensa para prosseguir.

Ao meu orientador Prof. Dr. Glauco Nunes Souto Ramos, pela condução atenta de suas orientações, pelos despertares intelectuais e pela confiança depositada no desenvolvimento desta pesquisa.

Aos professores da banca examinadora, Prof.^a Dr.^a Andreia Cristina Metzner e Prof. Dr. André Minuzzo de Barros, pelas leituras criteriosas, contribuições valiosas e pelo diálogo respeitoso que qualificou ainda mais este estudo.

Aos colegas do programa de Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional (PROEF) de São Carlos (e da UNESP Rio Claro, com participação mais que especial), pelas trocas, debates e aprendizados compartilhados ao longo dessa jornada acadêmica.

À instituição de ensino onde a pesquisa foi realizada e, especialmente, aos professores participantes, que muito gentilmente aceitaram compartilhar suas experiências, concepções e práticas, tornando este estudo possível e valioso.

Ao Programa de Pós-Graduação da Universidade Federal de São Carlos e aos docentes que nele lecionam que contribuíram para minha formação, ampliando meus horizontes teóricos e fortalecendo meu compromisso com a Educação e com a Educação Física da escola pública.

Por fim, agradeço a todos que, de alguma forma, participaram desta caminhada e contribuíram para que este trabalho se concretizasse.

O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento e Pessoal de Nível Superior – Brasil (CAPES).

RESUMO

O sistema educacional brasileiro passou por reformas significativas, em especial com a Lei n.º 13.415/2017, que reestruturou os currículos do Novo Ensino Médio e enfatizou a formação profissional e técnica em detrimento à formação geral básica. A Educação Física, integrada à Base Nacional Comum Curricular (BNCC), enfrenta o desafio de manter sua relevância pedagógica em meio a essa mudança rumo à educação técnica e profissional. A forma como educadores interpretam e implementam essas mudanças legislativas é essencial para o desenvolvimento da Educação Física nos programas do Ensino Médio Integrado ao Técnico, etapa peculiar da educação básica, ressaltando a importância de práticas pedagógicas que equilibrem a formação integral e especializada. Assim, o presente estudo tem como objetivo analisar como docentes de Educação Física dessa etapa do ensino têm lidado com as transformações da legislação que implicaram em suas práticas pedagógicas junto ao componente curricular. A pesquisa tem abordagem qualitativa, com foco na compreensão das percepções, experiências e estratégias de docentes de Educação Física que atuam nessa etapa peculiar, em uma rede municipal de ensino (fundação autárquica) da região da Grande São Paulo. Os instrumentos de coleta de informações são: a) análise documental do Plano de Trabalho Docente utilizado para balizar sua atuação docente; b) questionário aplicado aos nove docentes de Educação Física atuantes da rede de ensino em questão; c) diários de campo com registros transcritos de uma Mini Jornada de Formação Pedagógica organizada pelo professor-pesquisador junto aos docentes. Os dados coletados foram analisados com base na técnica de análise de conteúdo, permitindo a categorização temática dos mesmos, a saber: 1: Entendimentos acerca da Base Nacional Comum Curricular e a relação com o Plano de Trabalho Docente; 2: O Plano de Trabalho Docente descrito e a realidade docente; 3: Avaliação de aprendizagem e o envolvimento discente; 4: Projetos escolares e a participação da Educação Física. A pesquisa analisou as práticas pedagógicas desses docentes de Educação Física do Ensino Médio Integrado ao Técnico diante das mudanças decorrentes da Base Nacional Comum Curricular e do Novo Ensino Médio, obtendo-se como principais resultados a evidência de um cenário de fragilização curricular do componente, marcado pela redução da carga horária, limitações estruturais e dificuldades de integração curricular, mas também por estratégias docentes de adaptação, resistência e reinvenção pedagógica. Destaca-se ainda, a importância de espaços de formação continuada e de recursos pedagógicos colaborativos, como a cartilha elaborada, para o fortalecimento da Educação Física na perspectiva da formação humana integral.

Palavras-chave: Atuação Docente; Educação Física; Ensino Médio Integrado ao Técnico; BNCC; Novo Ensino Médio.

ABSTRACT

The Brazilian educational system has undergone significant reforms, particularly with Law n.º 13,415/2017, which restructured the curricula of the New Upper Secondary Education and emphasized professional and technical training to the detriment of general basic education. Physical Education, integrated into the National Common Core Curriculum (BNCC), faces the challenge of maintaining its pedagogical relevance amid this shift toward technical and professional education. The way educators interpret and implement these legislative changes is essential for the development of Physical Education within Integrated Upper Secondary Education with Technical and Vocational Training programs, a distinctive stage of basic education, highlighting the importance of pedagogical practices that balance comprehensive and specialized education. Thus, the present study aims to analyze how Physical Education teachers at this educational stage have dealt with legislative changes that have impacted their pedagogical practices within the curricular component. The research adopts a qualitative approach, focusing on understanding the perceptions, experiences, and strategies of Physical Education teachers working at this distinctive stage in a municipal education network (an autonomous public foundation) located in the Greater São Paulo region. The data collection instruments included: (a) documentary analysis of the Teaching Work Plan used to guide teaching practice; (b) a questionnaire administered to the nine Physical Education teachers working in the educational network under study; and (c) field diaries containing transcribed records from a Mini Pedagogical Training Program organized by the teacher-researcher in collaboration with the participating teachers. The collected data were analyzed using content analysis techniques, allowing for thematic categorization into the following categories: 1: Understandings of the National Common Core Curriculum and its relationship with the Teaching Work Plan; 2: The described Teaching Work Plan and teaching practice reality; 3: Learning assessment and student engagement; and 4: School projects and the participation of Physical Education. The study analyzed the pedagogical practices of Physical Education teachers in Integrated Upper Secondary Education with Technical and Vocational Training in light of the changes resulting from the National Common Core Curriculum and the New Upper Secondary Education reform. The main findings reveal a scenario of curricular weakening of the component, marked by reduced instructional time, structural limitations, and difficulties in curricular integration, but also by teaching strategies of adaptation, resistance, and pedagogical reinvention. The importance of continuing professional development spaces and collaborative pedagogical resources—such as the educational booklet developed in this study—is also highlighted as essential for strengthening Physical Education from the perspective of comprehensive human development.

Keywords: Teaching Practice; Physical Education; Integrated Upper Secondary Education with Technical and Vocational Training; BNCC; New Upper Secondary Education.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	9
1.1 Memorial sobre o mestrando	9
1.2 Incidências curriculares a partir da promulgação da BNCC e NEM.....	14
1.3 Sobre a Rede de Ensino Municipal situada na região da Grande São Paulo .	15
1.4 Objetivos.....	16
1.4.1 Objetivo geral	16
1.4.2 Objetivos específicos.....	17
1.5 Recurso Educacional.....	17
2 REVISÃO BIBLIOGRÁFICA	18
2.1 A Formação e a identidade profissional dos professores e dos professores de Educação Física.....	18
2.2 A formação continuada e a construção coletiva de saberes docentes	21
2.3 A trajetória da construção coletiva da BNCC.....	24
2.4 O Novo Ensino Médio (NEM) - Lei n.º 13.415/2017	27
2.5 A Educação Física no Novo Ensino Médio.....	30
2.6 A Educação Física em cenários do Ensino Médio Integrado ao Técnico (EMIT)	35
2.7 O Currículo em meio às mudanças de cenários da educação básica	42
3 PERCURSO METODOLÓGICO.....	47
3.1 Universo da pesquisa	47
3.2 Participantes e questões éticas da pesquisa	48
3.3 Instrumentos de coleta de dados.....	48
3.4 Procedimentos para a coleta de dados	50
3.5 Procedimentos para a análise de dados.....	52
4 APRESENTAÇÃO, ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS	54
4.1 Entendimentos acerca da Base Nacional Comum Curricular e a relação com o Plano de Trabalho Docente	55
4.2 O Plano de Trabalho Docente descrito e a realidade docente	62
4.3 Avaliação de aprendizagem e o envolvimento discente	74
4.4 Projetos escolares e a participação da Educação Física.....	82
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	89
REFERÊNCIAS	93
APÊNDICES.....	101
Apêndice A: Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE)	101
Apêndice B: Questionário aos docentes de Educação Física	103
Apêndice C: Respostas dos questionários aplicados	104
Apêndice D: Transcrição das reuniões da Mini Jornada de Formação Pedagógica (MJFP).....	123
Transcrição 1.ª reunião: (Transcrição entregue por Tactiq.io).....	123
Transcrição 2.ª reunião: (Transcrição entregue por Tactiq.io).....	135
ANEXOS.....	147
Anexo A: Carta de autorização para realização da pesquisa	147
Anexo B: Aprovação pelo CEP/UFSCar	147
Anexo C: Plano de Trabalho Docente (PTD) da instituição	150
Anexo D: Regimento Escolar Comum – instrumentos avaliativos	171

1 INTRODUÇÃO

Este breve capítulo introdutório tem como finalidade situar o leitor quanto ao percurso pessoal, profissional e acadêmico que fundamenta a minha escolha do tema desta pesquisa, bem como contextualizar o cenário educacional no qual este estudo é desenvolvido.

Inicialmente, é apresentado um breve memorial do professor mestrando, destacando minha trajetória formativa e docente, especialmente no Ensino Médio Integrado ao Técnico (EMIT), elemento central para a escolha do objeto de pesquisa.

Em seguida, são discutidas as principais incidências curriculares decorrentes da promulgação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e da reforma do Novo Ensino Médio (NEM), evidenciando seus impactos sobre a Educação Física escolar nessa respectiva etapa da educação básica.

Na sequência, é caracterizada a rede municipal de ensino (Fundação Autárquica) em que a pesquisa foi desenvolvida, apresentando sua história, estrutura e principais características institucionais.

Por fim, são explicitados o objetivo geral e os objetivos específicos do estudo, seguidos pelo recurso educacional a ser elaborado no âmbito do Programa de Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional - PROEF, representando os caminhos metodológicos e interventivos que orientam o desenvolvimento da pesquisa.

1.1 Memorial sobre o mestrando

Meu nome é Washington Rodrigo Neres da Silva Oliveira (Silva acrescido após o casamento civil em 01 de fevereiro de 2020). Nasci em 26 de setembro de 1984, na cidade de Sorocaba, interior do estado de São Paulo. Sou o mais velho de dois irmãos. Estudei toda a educação básica em escola pública, sendo a educação infantil na rede municipal de Sorocaba, e os ensinos fundamental e médio na rede estadual paulista. Aos 13 anos de idade, comecei a praticar basquete e vôlei como recomendação médica para emagrecimento, pois apresentava sobrepeso. Identifiquei-me mais com o vôlei, e a partir de 1999, participei das equipes das categorias infantil, infanto-juvenil e juvenil da Secretaria de Esportes e Lazer da cidade sorocabana em torneios regionais. Terminei o ensino médio no ano de 2002, aos 18 anos de idade. Nesse momento, encerrei a participação nas equipes de vôlei na cidade, e ingressei nos

cursos de ensino técnico em Administração e em Informática pela ETEC “Fernando Prestes” de Sorocaba mantida pelo Centro de Educação Tecnológica Estadual Paula Sousa. Durante os cursos, fiz estágios nas áreas durante o período da manhã, e estudava à tarde e à noite. Participei como voluntário, aos fins de semana, no extinto Programa Escola da Família do governo estadual, nas escolas em que cursei os ensinamentos fundamental e médio (E.E. “Prof.^a Jordina Amaral Arruda” e E.E. “Prof. Joaquim Izidoro Marins”) ministrando aulas de informática básica e técnicas de administração. Considero que foi minha primeira experiência no processo de ensino.

Em agosto de 2003, consegui meu primeiro estágio remunerado de meio período e finalmente consegui começar a ajudar financeiramente minha família. Porém, terminados os cursos em junho de 2004, percebi que não me identifiquei com nenhum deles. Em uma visita ao centro esportivo onde treinava para participar das equipes de vôlei do município, encontrei minha professora-treinadora, Prof.^a Ciomara, que era muito acolhedora com seus alunos. Em conversa de alguns minutos, matamos a saudade e ela me perguntou sobre o que eu estava fazendo, os estudos, trabalho etc. Eu respondi que não estava estudando, apenas trabalhando ajudando meu pai, que era pedreiro. Ela então perguntou se eu nunca havia pensado em ser professor. Ela relatou que via em mim um dos alunos dela que sempre mediava conflitos, unia a equipe, buscava realizar as propostas com disciplina e dedicação, e que eram algumas, de várias, características que um professor tem. Foi aí que ela me contou sobre uma instituição privada, chamada Academia de Ensino Superior, mantida pelo grupo do Colégio Objetivo de Sorocaba, que estava iniciando suas atividades com os cursos de Sistemas de Informação, Letras-Português e Educação Física. A instituição estava com inscrições abertas para a prova de bolsas de estudo parciais e integrais. Interessei-me e me inscrevi. Inicialmente fiquei balançado entre Letras-Português, que me encantava a parte de estudos gramaticais, e Educação Física, movido pela paixão pelo vôlei e pela rápida vivência do basquete. Por fim, decidi pela Educação Física. Ao realizar a prova de bolsas, obtive o 1.^o lugar na lista de Educação Física e conquistei a bolsa de estudos integral. Foi uma conquista muito significativa, pois, além de alcançar aquele objetivo naquele momento, minha família também ficou muito contente, pois eu estava sendo o primeiro a ir para o ensino superior. Foi muito contagiante.

Iniciei a graduação em julho de 2004 numa turma com 48 ingressantes. No início foi tudo muito bom, pois era algo surreal ao que eu imaginava que poderia ter.

O curso funcionava num prédio em que o Colégio Objetivo ofertava as aulas da educação básica durante o dia. Estruturas que nunca havia visto antes. Longe da realidade das escolas estaduais em que passei. Porém, com o passar de alguns meses, vi que eu e alguns colegas, éramos aquém da realidade da instituição. A grande maioria ali era de famílias com poder aquisitivo bem distinto ao nosso, e a cada evento, saída proposta ou compras de materiais para os estudos, essas diferenças se acentuavam mais e mais. Mesmo com a bolsa integral, não me via mais integrado àquele grupo. Ao final do 3.º semestre, então, resolvi realizar a prova do ENEM e tentar uma bolsa do PROUNI para me transferir de instituição. Consegui, então, uma nova bolsa integral pelo programa e solicitei transferência para uma instituição que era localizada a poucos metros dali: Instituto Superior de Educação Uirapuru (extinto ISEU, hoje incorporado ao grupo Kroton-Anhanguera). No processo de transferência, o coordenador do curso, Prof. Dr. Marcelo Conte, recebeu minha documentação e me informou que eu teria um “atraso” de 1 semestre ao firmar a transferência, em virtude das grades curriculares que eram consideravelmente diferentes entre as duas instituições. Eu não vi problemas e formalizei o processo. Iniciei os estudos no Instituto Uirapuru em fevereiro de 2006 e finalizei o curso em dezembro de 2007.

Ainda estando no 5.º semestre de curso, resolvi prestar dois concursos em cidades vizinhas (Iperó e Boituva) para ir entendendo como funcionava todo o processo. Consegui a aprovação em ambos, o que me deixou feliz e triste ao mesmo tempo. Pois não estando formado, não poderia ingressar caso fosse convocado. Dias depois, fui chamado em Iperó, e não pude ingressar por ainda ser estudante, naturalmente. Passou-se o ano, finalizei o curso em dezembro e foi agendada a colação de grau para janeiro de 2008. Algumas semanas antes da colação, recebi um telegrama da prefeitura de Boituva com a convocação para ingresso. Precisei solicitar colação de grau antecipada para juntada dos documentos necessários. Foi um processo bem corrido contra o tempo. Mas tudo ocorreu bem e em 08 de fevereiro de 2008 eu ingressava no meu primeiro emprego como professor efetivo na rede municipal de Boituva. Foi um início difícil. Muitas dificuldades em aplicar os conhecimentos da graduação. Fui designado para turmas de 1.º, 2.º e 3.º anos do ensino fundamental. Com 25 a 30 alunos por turma, sem uma quadra multiuso ou um espaço mais amplo para utilizar. Trabalhava com os alunos no pátio da escola, e nos intervalos/recreios, precisava sair para os demais alunos utilizarem o espaço.

Em meados de 2009, passando pela rodovia Castello Branco indo à região da Grande São Paulo assistir a jogos de vôlei da Superliga Feminina, vi uma faixa na entrada de uma cidade da região, que até então, só conhecia por nome. A faixa trazia informações de um concurso público para professores em uma Fundação Autárquica Municipal. Anotei o site e fui verificar as informações a respeito. Tratava-se de concurso para atuação docente no ensino médio integrado ao técnico. Até então, eu só conhecia a ETEC que ofertava essa etapa/nível de ensino. Estudei o edital e me interessei. Prestei o concurso, e em abril de 2010 fui chamado para ingresso. De início foi difícil conciliar com a prefeitura de Boituva, pois a distância entre elas era grande e tempo de percurso exigido para acúmulo legal era bem considerável. Após várias adaptações, consegui o acúmulo e atuei concomitantemente em ambas até dezembro daquele ano. Passadas as férias, ao retornar em fevereiro de 2011, resolvi optar por menos correria no dia a dia e ter mais qualidade de vida, e me desliguei da prefeitura de Boituva. A partir daí passei a atuar somente na então Fundação. A grade curricular da instituição compreendia 1 aula semanal de Educação Física em cada série (1.^a, 2.^a e 3.^a), pois as disciplinas da parte técnica de cada curso compreendiam boa parte da grade curricular. Um desafio para atingir os objetivos de aprendizagem com uma carga horária reduzida, mas aceitei enfrentar.

No ano de 2016, tive a vontade de atuar na gestão escolar, e me inscrevi num concurso para tal, na cidade de Boituva onde já conhecia a rede. Afastei-me do cargo docente da Fundação, e ingressei em julho como Coordenador Pedagógico numa escola de ensino fundamental anos finais (E.M. “Íris de Castro Amadio”). Atuei por 1 ano, mas não me identifiquei com a função, e retornei para a Fundação em agosto de 2017. Em 2019, o grupo da área de Linguagens da escola me elegeu para Coordenador da Área (cada área do ensino tem um coordenador eleito pelos pares anualmente). Atuei naquele ano, e no seguinte retornei à sala de aula.

Nesse momento iniciou-se uma reestruturação curricular na Fundação para atender às exigências da alteração da LDB, que previa uma carga horária de máximo 1800h no currículo total do ensino médio para a base comum (Brasil, 2017), e a Educação Física, o Inglês e o Espanhol sofreram mais redução na carga horária. Educação Física passou a ser contemplada apenas na 1.^a série do ensino médio técnico com 1 aula semanal, sendo reduzida de 90h totais para 30h totais nessa etapa de ensino. O desafio triplicou. Meus colegas e eu precisamos (e temos precisado) nos reinventar para que os alunos tenham garantidos seus direitos de aprendizagem numa

carga horária da disciplina drasticamente reduzida. As práticas pedagógicas tiveram de tomar novas características, envolvendo atuação com as demais disciplinas e tomando uma configuração que direciona cada vez mais para um trabalho pluri, inter e transdisciplinar, e por áreas de conhecimento, reduzindo-se assim as práticas de disciplina isolada em si própria, atreladas às orientações da Base Nacional Comum Curricular (BNCC).

Diante desse cenário, marcado por múltiplos desafios, comecei a pensar em como buscar uma renovação das minhas práticas, das minhas visões acerca da educação básica e como poderia tentar ajudar, mesmo que minimamente, meus colegas pensando no nosso grupo docente. Em uma das reuniões periódicas, uma colega comentou sobre o Prof-Letras, que ela cursava numa universidade em Guarulhos. Foi aí que eu resolvi pesquisar se havia um programa semelhante destinado à Educação Física, e me deparei com o PROEF.

Após tomar conhecimento, li os editais, tentei entender o programa e suas regras de acesso e acompanhamento. Fiz a inscrição a 1.^a vez em 2021/2022, mas um problema familiar me impediu de ir realizar a prova. A 2.^a inscrição foi em 2022/2023, porém a data coincidiu com um concurso em que eu estava inscrito, que teve a anulação na primeira aplicação e teve de ser reaplicado em nova data, coincidindo com a prova do PROEF. Por fim, decidi que me inscreveria pela última vez na edição 2023/2024, e que se algo desse errado ou não fosse aprovado, não iria tentar mais, pois “já” era o ano em que completaria 40 de idade. No fim, obtive êxito, e ingressei no programa.

Ao aceitar me desafiar ingressando no mestrado do PROEF, resolvi estudar as práticas docentes dos meus pares que atuam na mesma fundação municipal com a etapa do Ensino Médio Integrado ao Técnico (EMIT). Buscar entender como suas rotinas pedagógicas se desenvolvem e se, mesmo diante de uma redução da carga horária sofrida pelo componente de Educação Física, conseguem atingir os objetivos pedagógicos que a instituição e o próprio corpo docente estipulam.

Neste subcapítulo foi apresentado um breve memorial sobre o professor mestrando. Em seguida, serão indicadas as incidências curriculares a partir da promulgação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e da reformulação após a reforma do chamado Novo Ensino Médio (NEM) que despertaram o interesse na temática deste trabalho.

1.2 Incidências curriculares a partir da promulgação da BNCC e NEM

A Base Nacional Comum Curricular – BNCC é um documento de caráter normativo, homologado pela Portaria n.º 1.570, publicada no D.O.U. de 21/12/2017, Seção 1, Pág. 146, e implantado através da Resolução CNE/CP n.º 2, de 22 de dezembro de 2017 (Brasil, 2017). Esse documento baliza a formulação dos currículos das redes e sistemas de ensino da Educação Básica no Brasil. Em detalhes, ela define 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).

Fruto de uma consulta e elaboração públicas, a BNCC começou a ser implantada nas redes e sistemas de ensino no ano de 2018, culminando em alterações na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB 9.394/96), que envolveram toda a educação básica brasileira. No que se refere ao Ensino Médio, objeto de nosso estudo e intervenção profissional, tais alterações ocorreram em larga escala e passaram a ser chamadas de o Novo Ensino Médio (NEM), que culminaram em novas matrizes curriculares e a não-obrigatoriedade de alguns dos componentes curriculares ao longo dos três anos dessa etapa da Educação Básica.

Dentre as mudanças, a Lei 13.415, de 16 de fevereiro de 2017 (Brasil, 2017), alterou a LDB em seu artigo 35-A, trazendo o seguinte texto: “§ 3.º: O ensino da língua portuguesa e da matemática será obrigatório nos três anos do ensino médio, assegurada às comunidades indígenas, também, a utilização das respectivas línguas maternas” (Brasil, 2017). Esse texto possibilitou uma brecha de interpretação a muitas redes e sistemas de ensino de que apenas Língua Portuguesa e Matemática teriam a obrigatoriedade de ensino nas três séries do Ensino Médio, e que os demais componentes poderiam ser ensinados em apenas um ou dois dos três anos desse ciclo.

A Fundação Municipal, situada na região da Grande São Paulo (instituição da qual os professores que tiveram suas ações docentes pesquisadas neste trabalho fazem parte), em sua prerrogativa de autarquia municipal, baseando-se na premissa da lei, reformulou seu currículo e colocou a Educação Física apenas na 1ª série do Ensino Médio, com uma carga horária de 1 hora-aula semanal (45 minutos). Essa perda do componente para as 2ª e 3ª séries do NEM colocou os discentes em sentimento de descontentamento e os docentes em uma posição de dúvidas e

desafios ao se depararem com apenas um ano letivo para contemplar as competências e habilidades da Educação Física e da Área de Linguagens, da qual o componente faz parte. Além das perdas relativas à atribuição de aulas e composição de suas cargas horárias, os docentes de Educação Física se viram em um cenário em que suas práticas pedagógicas, o planejamento, as avaliações e os processos burocráticos de registro têm exigido reflexão, reorganização, ressignificação e resiliência.

Neste subcapítulo foram tratadas as incidências curriculares a partir da promulgação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e da reformulação após a reforma do chamado Novo Ensino Médio (NEM). A seguir, apresentaremos brevemente a história e estrutura da fundação autárquica municipal na qual o professor mestrando e os seus pares (professores participantes desta pesquisa) atuam profissionalmente.

1.3 Sobre a Rede de Ensino Municipal situada na região da Grande São Paulo

A rede de ensino em que o professor mestrando e os professores participantes da pesquisa atuam, trata-se, mais precisamente, de uma Fundação Autárquica Municipal que foi criada em 1994, por meio de uma Lei Municipal (Lei n.º 883 do respectivo município). A Fundação é parte intrínseca da história de sua cidade, representando a preocupação do seu município com relação à formação de seus cidadãos. Tudo começou com uma escola de ensino fundamental e médio localizada em uma região nobre do município, primeira unidade da Fundação e primeira escola de Ensino Fundamental e Médio Municipal da cidade. Ela nasceu em atendimento aos anseios de moradores do bairro, que buscavam uma proposta diferenciada onde pudessem participar ativamente do projeto político-pedagógico.

Em 2001, um já tradicional instituto técnico municipal (chamado popularmente na cidade de “ETEC do município”, por ofertar o ensino médio técnico igual às ETECs), criado em 1992, mantido pela administração direta do município e localizado num bairro periférico, passou a ser administrado pela Fundação. A união de forças levou à ampliação dos serviços oferecidos pela Fundação, que além da educação básica regular, passou a oferecer também Educação Profissional Técnica de Nível Médio (EPTNM).

Em 2007 foi criado um novo instituto técnico municipal, localizado em outro bairro fora da região central da cidade. Em 2009, outro bairro da região periférica

também ganhou uma unidade de instituto técnico municipal. No ano de 2010 ocorreu um grande salto, pois foram criadas mais quatro unidades: uma localizada às margens da rodovia Castello Branco, com atendimento aos ensinos fundamental e médio regulares; e outras três unidades de instituto técnico municipal nos limites com outros municípios vizinhos, o que ocasionou o atendimento a estudantes interessados desses outros municípios.

Além da construção dessas novas unidades, em 2011, a sede da Fundação foi completamente reformada e ampliada. Em 2013 o Curso Preparatório para Vestibulares (CPV), antes mantido pela Prefeitura Municipal, também passou a ser administrado pela Fundação. Em 2019, foi criada mais uma unidade educacional, em uma região industrial do município, atendendo simultaneamente ao ensino médio regular e ao técnico. Em contrapartida, uma redução no número de unidades ocorreu em 2022, quando duas unidades de instituto técnico municipal foram desativadas, entregando-se os prédios para utilização da prefeitura transformando-as em escolas de ensino fundamental.

Ao longo dos anos a Fundação se tornou referência em educação e a busca por vagas dentro dela é cada vez maior. Isso levou à sua ampliação, tanto em vagas quanto em cursos. Hoje ela é mantenedora de três escolas de educação básica regular, quatro institutos técnicos municipais, um Curso Preparatório para Vestibulares, além de sediar um polo da Universidade Aberta do Brasil (UAB).

Neste subcapítulo foram apresentadas brevemente a história e estrutura da fundação municipal em que o mestrando e os seus pares (professores participantes desta pesquisa) atuam. Em seguida, falaremos sobre os objetivos (geral e específicos) desta pesquisa e o recurso educacional elaborado conforme as diretrizes do PROEF.

1.4 Objetivos

1.4.1 Objetivo geral

Analisar as práticas pedagógicas de professores de Educação Física do Ensino Médio Integrado ao Técnico (EMIT) diante das mudanças legislativas após a implantação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e da reforma do Novo Ensino Médio (NEM).

1.4.2 **Objetivos específicos**

Avaliar as estratégias docentes e identificar ações tomadas por educadores para superar limitações como carga horária reduzida e restrições curriculares.

Compreender as percepções dos professores e analisar a visão dos docentes sobre o impacto das reformas nas habilidades e competências esperadas e desenvolvidas no Ensino Médio Integrado ao Técnico.

1.5 **Recurso Educacional**

O recurso educacional se dá em formato de uma **Cartilha Pedagógica**¹ resultado de uma Mini Jornada de Formação Pedagógica (MJFP) como forma de intervenção em formato on-line pelo *Microsoft Teams* (ou similar) com a discussão e a apresentação de estratégias encontradas pelos docentes da Fundação participantes deste estudo para superar as limitações e dificuldades, transformando suas práticas pedagógicas através da troca de vivências e conhecimentos com os pares.

A cartilha está entre as produções escritas mais dinâmicas, dada sua capacidade de adequação a várias finalidades, de caráter educativo, informativo, procedimental ou técnico. Conforme Giordani (2020, p. 4), define-se cartilha como sendo um “material que expõe de forma leve e dinâmica um conteúdo. Ela deve apresentar texto, imagens e/ou ilustrações coloridas”. Assim, entende-se que “uma cartilha deve ser, de preferência, um projeto coletivo, por meio de uma construção dialógica, resultado do trabalho em equipe multidisciplinar. Isto porque a articulação de saberes tende a gerar um produto holístico” (Bacelar *et al.*, 2009, p. 2).

A cartilha como recurso educacional tem por objetivo servir como um parâmetro para docentes de instituições afins que atuam na mesma etapa de ensino (como as Escolas Técnicas Estaduais – ETECs e os Institutos Federais de Ciência e Tecnologia – IFs) para o desenvolvimento e participação em projetos multi, inter e transdisciplinares do componente curricular de Educação Física como pertencente à área de Linguagens na BNCC no contexto e peculiaridades do EMIT.

Neste subcapítulo foram elencados os objetivos (geral e específicos) desta pesquisa e o recurso educacional elaborado conforme as diretrizes descritas no PROEF. Na sequência, no capítulo 2, será trazida a revisão bibliográfica desta pesquisa dividida em subcapítulos pertinentes.

¹ Acesso: <https://www.proef.ufscar.br/dissertacoes-e-produtos/produtos-educacionais/5a-turma-2024-2026>

2 REVISÃO BIBLIOGRÁFICA

Neste capítulo 2, é realizada a revisão bibliográfica do trabalho, sendo dividida nos seguintes subcapítulos: em 2.1 falaremos sobre a formação e a identidade profissional dos professores e dos professores de Educação Física; em 2.2 vamos explorar sobre a formação continuada e a construção coletiva de saberes docentes; em 2.3 será explicitada a trajetória da construção coletiva da BNCC; em 2.4 traremos a temática do Novo Ensino Médio (NEM) implantado pela Lei n.º 13.415/2017; em 2.5 abordaremos a Educação Física no Novo Ensino Médio; em 2.6 será falado sobre a Educação Física em cenários do Ensino Médio Integrado ao Técnico (EMIT); e em 2.7 vamos tratar sobre o currículo em meio às mudanças de cenários da educação básica.

2.1 A Formação e a identidade profissional dos professores e dos professores de Educação Física

A formação docente é um assunto discutido amplamente, ainda assim, precisa de definições mais claras para que seja melhor compreendida, conforme apontam Monte, Rodrigues e Mello (2025). O termo “formação” pode ser entendido de maneiras distintas: para alguns estudantes, ele se refere ao tempo total do curso; para outros, aos componentes curriculares que o compõem. No entanto, pode-se entendê-la como um processo contínuo de desenvolvimento, reflexão e transformação profissional.

Nesse sentido, a formação de professores envolve tanto experiências planejadas quanto situações inesperadas, que dão significado à trajetória do professor. Trata-se de um processo permanente, pois a convivência e o contato com outras pessoas exigem uma postura contínua de aprendizagem. Como alguém que ensina, o professor deve buscar qualificações que aprimorem sua prática e fortaleçam sua atuação profissional. Para Souza (2024), a formação docente começa antes mesmo da graduação, porque está ligada à construção da identidade pessoal. Essa jornada é marcada por interações que moldam o indivíduo ao longo da vida, resultando em um processo formativo constante e inacabado.

Assim, uma formação eficaz pressupõe reconhecer que educação e sociedade estão sempre mudando, moldadas pelas experiências individuais e pelas práticas sociais coletivas. Essa dinâmica influencia diretamente a construção da identidade profissional e o desenvolvimento das competências docentes, principalmente por meio das interações diárias e do trabalho colaborativo.

Nesse mesmo viés, Nóvoa (2019) reforça que a formação docente é contínua e se desenvolve em sintonia com as transformações da sociedade, buscando qualificar o ensino e favorecer a formação de cidadãos críticos e participativos. No contexto atual, em que vemos fortes marcas da globalização e do avanço tecnológico, é muito importante que os professores estejam preparados para enfrentar os desafios contemporâneos. Essa preparação vai além de ensinar conteúdos: envolve reconhecer as diferenças entre os alunos e assumir o compromisso com uma educação inclusiva. Para isso, o professor precisa criar estratégias que aprimorem sua atuação e atendam à diversidade presente na sociedade.

Laval (2019) observa que o trabalho docente está ligado não apenas ao conhecimento adquirido, mas também ao que é produzido e ressignificado no exercício da profissão. Portanto, o aprimoramento profissional deve ser contínuo, acompanhado de qualificações que acompanhem as transformações sociais e educacionais. Assim como a identidade pessoal, a formação docente é constante e inacabada, renovando-se a cada experiência e desafio vivido.

Conforme estudos de Mendes e Paula (2024), a relação entre tecnologia e prática pedagógica torna-se cada vez mais relevante, exigindo constante atualização dos professores. Ao mesmo tempo, a experiência acumulada ao longo da carreira é essencial para o desenvolvimento pessoal e profissional. Nesse caminho, Almeida (2016) destaca que a formação docente deve se apoiar em princípios éticos e morais, fortalecendo a interação social e o potencial humano. A formação não acontece isoladamente, mas é influenciada por contextos históricos, experiências de vida e processos de socialização que moldam o conhecimento docente ao longo do tempo.

Podemos notar que o trabalho do professor é, portanto, um processo contínuo de construção e reconstrução. O conhecimento que sustenta sua prática nasce na formação inicial, mas se transforma com as mudanças do contexto social. A escola torna-se um espaço privilegiado para desenvolver valores e experiências significativas. Oliveira, Lima e Azevedo (2023) ressaltam que o ensino deve considerar as particularidades culturais e humanas de cada comunidade, aproximando-se da realidade dos alunos. Assim, o professor assume responsabilidades que ultrapassam a sala de aula, envolvendo-se com a comunidade escolar e local.

Segundo Souza, Eugenio e Pereira (2022), observa-se que, mesmo diante de condições de trabalho precárias e da falta de investimentos adequados, os professores continuam comprometidos com sua missão educativa. Ainda nesse

contexto, para Tardif (2020), o conhecimento docente é múltiplo e heterogêneo, fruto de experiências singulares vividas em contextos culturais e sociais diversos. Dessa forma, a docência exige sensibilidade para compreender as realidades das comunidades em que o professor atua, considerando suas dimensões sociais, culturais e naturais.

No campo da Educação Física, a formação docente segue essa mesma lógica de continuidade e aperfeiçoamento. O professor é um pesquisador de sua própria prática, que busca soluções para os desafios cotidianos da escola. Conforme Nunes, Lopes e Fritsch (2025), a globalização ampliou a necessidade de atualização, levando os professores a investirem constantemente em cursos e formações que os mantenham alinhados às demandas atuais.

A formação do professor de Educação Física deve integrar teoria e prática, articulando o conteúdo pedagógico ao desenvolvimento integral dos estudantes. Essa área vai além do domínio técnico e corporal, incluindo valores, atitudes e hábitos que favorecem a autonomia, o pensamento crítico e a transformação social. Nessa perspectiva, a Educação Física contribui para formar indivíduos conscientes, capazes de compreender o papel do corpo, da cultura e das relações humanas na construção da cidadania. Takayama e Siquelli (2024) destacam que a Educação Física está em constante adaptação, acompanhando as mudanças culturais e sociais. Os professores, portanto, devem incorporar essas dimensões às experiências educacionais, valorizando os saberes locais e a diversidade de expressões corporais e culturais presentes no cotidiano escolar.

Diante das transformações vividas na área, os professores de Educação Física precisam assumir um papel ativo na promoção da qualidade do ensino, contribuindo para o desenvolvimento dos alunos e da sociedade, conforme aponta Barreto (2021). Embora historicamente a disciplina tenha enfrentado desvalorização, o comprometimento dos profissionais tem gerado avanços significativos. Resende e Maldonado (2024) em seus estudos contribuíram observando que ainda existem desafios, como a escassez de recursos e o reconhecimento limitado da importância da área, exigindo criatividade e persistência dos professores para reafirmar a sua identidade docente.

De acordo com Furtado, Wittizorecki e Tavares (2020), a identidade docente² é formada por dimensões sociais, culturais e pessoais que contribuem para a constituição do professor. Cada experiência vivida acrescenta novos sentidos à prática pedagógica, impactando alunos e o próprio educador.

A identidade docente é fluida e está sempre em transformação, influenciada pela globalização e pelos contextos socioculturais (Bauman, 2021). Tratando-se da Educação Física, o professor vivencia continuamente processos de construção e reconstrução de sua identidade, ajustando-se às demandas contemporâneas e desenvolvendo práticas pedagógicas dinâmicas e adaptáveis no currículo.

De acordo com Neira (2020), o currículo é um espaço de formação de identidades e deve valorizar as diferenças e os saberes produzidos por diferentes grupos sociais. Essa concepção reforça a importância de reconhecer a diversidade e o contexto cultural na prática pedagógica, promovendo uma formação crítica e inclusiva. No caso dos professores de Educação Física, essa necessidade é ainda mais intensa, pois sua atuação exige adaptação contínua às transformações sociais, culturais e educacionais, reafirmando a formação permanente como elemento essencial da identidade profissional.

Neste subcapítulo tratamos de pontos importantes da formação e da identidade profissional dos professores e dos professores de Educação Física. A seguir, abordaremos a formação continuada dos professores e a construção coletiva de saberes docentes.

2.2 A formação continuada e a construção coletiva de saberes docentes

A formação continuada é fundamental para o crescimento profissional e humano do professor, sobretudo em contextos marcados por mudanças sociais, tecnológicas e pedagógicas. Para além de uma exigência institucional, ela se apresenta como um espaço de reflexão, diálogo e reinvenção do ato de ensinar. Segundo Nóvoa (2017), formar-se é um movimento permanente, que acontece ao longo da vida e depende da disposição do professor para aprender com os outros, com a escola e com sua própria experiência.

² Identidade docente é definida por Tardif (2020) como uma construção a partir dos saberes profissionais, que incluem: saberes da formação acadêmica, saberes curriculares e saberes da experiência.

Conforme apontado por Imbernón (2019), a formação continuada não deve ser vista apenas como atualização de conteúdos ou cumprimento de tarefas burocráticas, mas como um processo coletivo de produção de conhecimento. É no diálogo entre colegas que o professor encontra oportunidades para revisar suas concepções pedagógicas, repensar sua prática e descobrir novas formas de ensinar com significado. Essa visão rompe com a ideia individualista e tecnicista que muitas vezes caracteriza os ambientes escolares. Para Anastasiou e Alves (2021), o professor é um sujeito histórico e social que constrói seus saberes a partir das experiências vividas no contexto em que atua. Por isso, vemos que a formação docente precisa ter como base as situações reais da escola, seus desafios e potenciais. A troca de vivências entre os profissionais é uma das formas mais ricas de promover o desenvolvimento coletivo e fortalecer o compromisso com uma educação de qualidade.

Freire (2019) afirma que ensinar exige um movimento constante de reflexão crítica sobre a prática, pois o educador que não reflete corre o risco de se tornar apenas um transmissor mecânico de conteúdo. Para o autor, a formação continuada também é um ato político, pois reconhece o professor como sujeito capaz de transformar a sociedade, e não apenas como executor de políticas educacionais. Essa perspectiva dá à docência um sentido emancipador e crítico.

Dessa forma, nas instituições atuantes no EMIT, a formação continuada assume importância ainda maior. O ensino médio técnico, por sua própria natureza, exige atualização constante diante das inovações tecnológicas e das mudanças no mundo de trabalho. Entretanto, é necessário que essas formações vão além dos aspectos instrumentais e incluam dimensões éticas, pedagógicas e humanas (Imbernón, 2019). Os espaços formativos ajudam o professor a sair de um provável isolamento, reconhecendo-se como parte de uma comunidade de aprendizagem. A escuta e o diálogo com os colegas permitem ressignificar práticas e criar soluções coletivas para desafios cotidianos. Freire (2019) reforça que “ninguém educa ninguém, ninguém educa a si mesmo, os homens se educam em comunhão, mediatizados pelo mundo” (p. 68), dando imensa importância à centralidade da coletividade nos processos formativos.

Nesse contexto de colaboração e coletividade, Anastasiou e Alves (2021) destacam que a construção coletiva dos saberes docentes exige tempo, respeito e valorização das experiências de cada professor. Quando os espaços de formação são horizontais e dialogados, os educadores passam a compreender o valor de suas

práticas e a reconhecer-se como autores de suas trajetórias profissionais. Essa valorização impacta diretamente na motivação e na qualidade do ensino. Vivências construídas nesses processos mostram que os momentos coletivos de formação são férteis para compartilhar ideias e fortalecer o espírito de colaboração entre os docentes. As discussões realizadas nesses encontros inspiram novas práticas e geram um sentimento de pertencimento e reconhecimento profissional. Tais iniciativas podem ajudar a consolidar uma cultura de formação permanente e participativa.

Nessa perspectiva, Nóvoa (2017) reforça que a formação docente deve ser entendida como um processo identitário, no qual o professor constrói e reconstrói continuamente sua forma de viver a profissão. Isso implica que a formação vai além da aprendizagem técnica: envolve cultivar uma postura ética e reflexiva diante do mundo. Formações colaborativas ajudam o educador a posicionar-se criticamente frente às demandas da sociedade. Nessa mesma direção, Freire (2019) defende que o professor seja protagonista de seu processo formativo, participando das escolhas de temas, metodologias e reflexões. Essa autonomia é essencial para superar formações hierarquizadas, em que o conhecimento acaba nos sendo imposto. Valorizar a experiência docente é um caminho para democratizar o saber pedagógico e fortalecer o compromisso social da escola.

Quando realizada coletivamente, a formação continuada cria espaços de solidariedade entre os educadores. Ao partilhar dificuldades e conquistas, os professores se reconhecem como parte de um mesmo processo e aprendem a valorizar a diversidade de trajetórias e práticas. A troca de experiências é um elemento muito necessário para a inovação pedagógica. Anastasiou e Alves (2021) também acrescentam que o desenvolvimento profissional não acontece apenas em cursos ou palestras, mas também no cotidiano, nas conversas e nas reflexões compartilhadas. Cada relato e cada troca podem se transformar em um ponto de partida para novas aprendizagens. Essa compreensão amplia o próprio sentido de formação, que passa a integrar a vida pessoal e profissional do educador.

Podemos enxergar que a construção de comunidades de aprendizagem docente é um caminho potente para sustentar práticas inovadoras. Esses grupos, formados a partir do interesse e da colaboração, permitem estudar temas relevantes e testar metodologias adaptáveis à realidade escolar. Nóvoa (2017) defende que a formação se fortalece quando os professores aprendem entre si e criam juntos novas formas de ensinar. A prática docente se fortalece e ganha sentido quando existe o

diálogo e a partilha. Refletir sobre o próprio fazer é, segundo ele, um gesto de coragem e humildade, pois exige reconhecer limites e buscar melhorias. Nessa perspectiva, a formação continuada é um exercício constante de reinvenção e compromisso ético com o ato de educar.

Assim, a formação continuada e o compartilhamento coletivo de saberes são mais do que estratégias de aperfeiçoamento: representam resistência e esperança no cotidiano docente. Como lembra Freire (2019), educar é um ato de amor e coragem, e formar-se coletivamente é reafirmar o compromisso com uma educação que transforma, liberta e humaniza.

Neste subcapítulo abordamos pontos importantes sobre a formação continuada e a construção coletiva de saberes docentes. A seguir, trataremos da trajetória da construção da base nacional comum curricular (BNCC), que ocorreu de forma coletiva buscando-se colaboração de toda a comunidade escolar no país.

2.3 A trajetória da construção coletiva da BNCC

É relevante traçarmos a trajetória de construção da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e a promulgação da Reforma do Ensino Médio (REM) para entendermos as principais etapas que originaram esses documentos. A partir da descrição desse percurso, pode-se perceber sua relevância para o balizamento dos currículos municipais, estaduais e das redes privadas do país.

Ainda tratando-se da BNCC, é importante situarmos como a Educação Física aparece no documento normativo. Sua posição na área de Linguagens, Códigos e suas Tecnologias, ao lado dos componentes de Língua Portuguesa, Língua Estrangeira Moderna (Inglês e, facultativamente, o Espanhol) e Arte pode revelar o que se espera dela, dos seus professores e dos alunos nesse novo contexto do Ensino Médio pós-BNCC.

A Constituição Federal Brasileira promulgada em 1988 já apontava para a necessidade da criação de uma Base Nacional Comum Curricular em seu Art. 210: “Serão fixados conteúdos mínimos para o ensino fundamental, de maneira a assegurar formação básica comum e respeito aos valores culturais e artísticos, nacionais e regionais” (Brasil, 1988 – grifo próprio). Essa base dizia respeito a aprendizagens mínimas que os estudantes de todo o Brasil deveriam adquirir durante a educação básica. O texto, porém, apontava apenas para o ensino fundamental, não citando a educação infantil nem o ensino médio.

No ano de 1996, foi instaurada a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que em seu Art. 26, regulamenta a base nacional comum para a educação básica (Brasil, 1996). A redação sofreu alteração em 2013 pela Lei n.º 12.796, passando a constar com o seguinte texto atualmente:

Os currículos da educação infantil, do ensino fundamental e do ensino médio devem ter base nacional comum, a ser complementada, em cada sistema de ensino e em cada estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e dos educandos (Brasil, 2013).

Inicialmente, assim como a Constituição Federal, a LDB também não fez referência à educação infantil e ao ensino médio, mas a partir da promulgação da redação dada pela Lei n.º 12.796, de 2013, as três etapas da educação básica passaram a ser contempladas. Com isso retomou-se a necessidade da formulação de uma base nacional comum.

Em seguida, no ano de 1997, tem-se consolidados, em dez volumes, os Parâmetros Curriculares Nacionais – PCNs para o Ensino Fundamental dos anos iniciais, apontados como os primeiros referenciais de qualidade para a educação brasileira (Brasil, 1997). Foram feitos para auxiliar as equipes escolares na execução de seus trabalhos, sobretudo no desenvolvimento do currículo, no entanto não eram de caráter normativo, mas sim, norteador de possibilidades. Um ano depois, em 1998, consolidam-se, em dez volumes, os PCNs para o Ensino Fundamental dos anos finais. A intenção foi ampliar e aprofundar um debate educacional que envolvesse escolas, pais, governos e sociedade (Brasil, 1998). Já em 2000, são lançados os Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio – PCNEMs, em quatro partes, com o objetivo de cumprir o duplo papel de difundir os princípios da reforma curricular e orientar o professor, na busca de novas abordagens e metodologias (Brasil, 2000).

No ano de 2008, é instituído, funcionando até 2010, o Programa Currículo em Movimento que busca melhorar a qualidade da educação básica por meio do desenvolvimento do currículo da educação infantil, do ensino fundamental e ensino médio (Brasil, 2008). Entre 28 de março e 1.º de abril de 2010, é realizada a Conferência Nacional de Educação (CONAE), com a presença de especialistas para debater a Educação Básica. O documento fala da necessidade da Base Nacional Comum Curricular, como parte de um Plano Nacional de Educação. A partir dessas

contribuições, temos a promulgação da Resolução n.º 4, de 13 de julho de 2010, que define as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica (DCNs) com o objetivo de orientar o planejamento curricular das escolas e dos sistemas de ensino (Brasil, 2010). Um ano e meio depois, cria-se a Resolução n.º 2, de 30 de janeiro de 2012, que define as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (Brasil, 2012). No ano de 2013, através da Portaria n.º 1.140, de 22 de novembro de 2013, institui-se o Pacto Nacional de Fortalecimento do Ensino Médio – PNFEM (Brasil, 2013).

Os estudos e as ações continuaram, e em 2014, a Lei n.º 13.005, de 25 de junho de 2014, regulamentou o Plano Nacional de Educação (PNE), com vigência de 10 (dez) anos (Brasil, 2014). O Plano trouxe vinte metas para a melhoria da qualidade da Educação Básica e 4 (quatro) delas falam sobre a Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Entre os dias 19 e 23 de novembro desse mesmo ano, foi realizada a 2.ª Conferência Nacional pela Educação (CONAE), organizada pelo Fórum Nacional de Educação (FNE) que resultou em um documento sobre as propostas e reflexões para a Educação brasileira, e foi um importante referencial para o processo de mobilização para a Base Nacional Comum Curricular (Brasil, 2014).

Em 2015, entre os dias 17 a 19 de junho, acontece o I Seminário Interinstitucional para elaboração da BNCC. Esse Seminário foi um marco importante no processo de elaboração da BNCC, pois reuniu todos os assessores e especialistas envolvidos na elaboração da Base. A Portaria n.º 592, de 17 de junho de 2015, Institui Comissão de Especialistas para a Elaboração de Proposta da Base Nacional Comum Curricular (Brasil, 2015). Em 16 de setembro de 2015 a 1.ª versão da BNCC é disponibilizada³. De 2 a 15 de dezembro de 2015 houve uma mobilização das escolas de todo o Brasil para a discussão e para que dessem contribuições ao documento preliminar da BNCC. Em 3 de maio de 2016 a 2.ª versão da BNCC foi disponibilizada⁴. De 23 de junho a 10 de agosto de 2016 ocorreram 27 Seminários Estaduais com professores, gestores e especialistas para debater a segunda versão da BNCC. O Conselho Nacional de Secretários de Educação (Consed) e a União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (Undime) promoveram esses seminários.

³ Disponível em: <https://observatoriogeohistoria.net.br/primeira-versao-da-bncc/>

⁴ Disponível em <https://observatoriogeohistoria.net.br/segunda-versao-da-bncc/>

Começa-se, então, a ser redigida a terceira versão, em um processo colaborativo com base na versão anterior (Brasil, 2016).

Finalmente em abril de 2017, o MEC entregou a versão final da BNCC ao Conselho Nacional de Educação (CNE). O CNE elabora parecer e projeto de resolução sobre a BNCC, que são encaminhados ao MEC. A partir da homologação da BNCC, as redes e sistemas de ensino se viram diante da necessidade de buscarem um processo de formação e capacitação dos professores para a elaboração e adequação de seus currículos escolares. Em 20 de dezembro de 2017 a BNCC foi homologada pelo então ministro da Educação, Mendonça Filho. Em 22 de dezembro desse mesmo ano, o CNE apresenta a Resolução CNE/CP n.º 2, de 22 de dezembro de 2017 que institui e orienta a implantação da Base Nacional Comum Curricular. Em 02 de abril de 2018 o Ministério da Educação entregou ao Conselho Nacional de Educação (CNE) a versão da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) do Ensino Médio (Brasil, 2017). A partir daí o CNE iniciou um processo de audiências públicas para debatê-la. Em 5 de abril institui-se o Programa de Apoio à Implementação da Base Nacional Comum Curricular – ProBNCC (Brasil, 2018). Em 02 de agosto de 2018, escolas de todo o Brasil se mobilizaram para discutir e contribuir com a Base Nacional Comum Curricular da etapa do Ensino Médio. Professores, gestores e técnicos da educação criaram comitês de debate e preencheram um formulário online, sugerindo melhorias para o documento que carregaria a característica democrática em sua construção.

Neste subcapítulo indicamos a trajetória da construção da Base Nacional Comum Curricular, seus marcos legais e caminho até sua promulgação. A seguir, abordaremos o chamado Novo Ensino Médio (NEM), que veio reformular o currículo do Ensino Médio paralelamente à aprovação da BNCC.

2.4 O Novo Ensino Médio (NEM) - Lei n.º 13.415/2017

O Novo Ensino Médio (NEM) no Brasil, instituído pela Lei n.º 13.415/2017, veio na tentativa de reformular a estrutura educacional do país, introduzindo mudanças significativas no currículo e na organização do ensino. Segundo o documento oficial, essa reforma visa tornar a educação mais atrativa e relevante para os estudantes, oferecendo maior flexibilidade e autonomia na escolha de itinerários formativos (Brasil, 2017). Isso trouxe uma série de mudanças significativas no currículo e na estrutura educacional, com o objetivo de tornar a educação mais alinhada às necessidades dos

jovens e às demandas do mundo de trabalho. No entanto, essa transformação tem gerado debates acalorados, especialmente no que se refere à inserção de disciplinas como a Educação Física nesse novo contexto.

A Reforma do Ensino Médio (REM) altera a LDB e propõe uma carga horária mínima de 3.000 horas, distribuídas ao longo dos três anos, com máximo de 1.800 horas destinadas à Base Nacional Comum Curricular (BNCC), também chamada de Formação Geral Básica (FGB), e 1.200 horas para os denominados itinerários formativos (Brasil, 2018). Esses itinerários permitem que os estudantes escolham áreas de aprofundamento, como linguagens, matemática, ciências da natureza, ciências humanas e formação técnica e profissional.

Para Gonçalves (1997 *apud* Darido, 1999) a educação atua na formação do homem sujeitando-se ao pensamento das diferentes épocas. A educação brasileira encontra-se neste processo de evolução, de transformação no sentido de rever qual é o seu papel e que rumos deve seguir. Com a nova LDB, a Educação Física, está passando por um processo de repensar qual o seu papel dentro da escola, buscando encontrar o seu lugar como uma fonte de conhecimento necessário para a constituição de um novo cidadão.

Também é importante notar que, conforme articulado por Cruz e Silva (2019), o currículo é percebido como um domínio político; assim, em meio a críticas significativas, desafios e instabilidade governamental, a terceira versão da BNCC foi ratificada com satisfação por apenas um setor. Após avaliação favorável do CNE, o projeto de resolução foi encaminhado ao Ministério da Educação, que posteriormente endossou a BNCC para a Educação Infantil e o Ensino Fundamental. Pouco tempo depois, em 2018, a BNCC foi ampliada para abranger o Ensino Médio, garantindo a cobertura integral de toda a Educação Básica do Brasil.

O então presidente da república Michel Temer nomeou José Mendonça Filho, filiado ao DEM, como Ministro da Educação. Essa nomeação alinha-se aos interesses do PSDB, pois retoma a coligação PSDB/DEM, remanescente do governo Fernando Henrique Cardoso. Com o Ministério da Educação representando essa coligação, as discussões sobre os referenciais curriculares nacionais, que levaram à criação dos PCN, foram retomadas (Cruz; Silva, 2019). Não é mera coincidência que Temer tenha promulgado a Medida Provisória (MP) n.º 746/2016, intitulada "Reformulação do Ensino Médio". Essa medida sugeria o aumento da carga horária acadêmica dos

alunos do ensino médio e a retirada de componentes curriculares específicos, incluindo Educação Física, Artes, Sociologia e Filosofia, entre outros.

Inicialmente, a exclusão das áreas de conhecimento previstas na MP n.º 746/2016 não se concretizou completamente. No entanto, essa medida provisória fundamentou a formulação da Lei n.º 13.415/2017, que instituiu a Base Nacional Comunitária para o Desenvolvimento da Educação (BNCC). Essa legislação foi incorporada à atual Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) e introduziu inúmeras modificações. Notadamente, as alterações previstas no artigo 35-A, do segundo ao quarto parágrafo, afirmam que:

§ 2.º A Base Nacional Comum Curricular referente ao ensino médio incluirá obrigatoriamente estudos e práticas de Educação Física, arte, sociologia e filosofia.

§ 3.º O ensino da língua portuguesa e da matemática será obrigatório nos três anos do ensino médio, assegurada às comunidades indígenas, também, a utilização das respectivas línguas maternas.

§ 4.º Os currículos do ensino médio incluirão, obrigatoriamente, o estudo da língua inglesa e poderão ofertar outras línguas estrangeiras, em caráter optativo, preferencialmente o espanhol, de acordo com a disponibilidade de oferta, locais e horários definidos pelos sistemas de ensino (Brasil, 1996).

Parafraseando, apenas duas disciplinas, Matemática e Língua Portuguesa, permanecem obrigatórias durante os três anos do Ensino Médio. Embora o Artigo 35-A designe o Inglês como disciplina obrigatória, ele, assim como outras disciplinas como Filosofia, Sociologia e Educação Física, só se tornará obrigatório em determinado momento dessa fase educacional, em vez de ser obrigatório durante todo o Ensino Médio, como era antes da implementação do Plano Nacional de Educação do Novo Ensino Médio (NEM).

Gilioli, Galuch e Sanches (2023), explicam que a Educação Física é classificada em Estudos e Práticas dentro do currículo do NEM, tornando-a uma disciplina eletiva no Ensino Médio. Maldonado (2023) argumenta que essa categorização se justifica por dois motivos principais: a ênfase decrescente da sociedade na saúde física e o desalinhamento dos fundamentos epistemológicos, políticos e pedagógicos da Educação Física com o foco atual em avaliações padronizadas e na preparação dos alunos para o trabalho empreendedor. Como resultado, as Secretarias de Educação podem reduzir a disponibilidade de cursos de Educação Física durante o Ensino Médio, considerando-os não essenciais nesta fase da Educação Básica.

Neste subcapítulo apresentamos o chamado Novo Ensino Médio (NEM), que veio reformular o currículo do Ensino Médio em meio à promulgação e alterações oriundas da BNCC. A seguir, vamos explicar sobre o componente curricular Educação Física em meio a esse Novo Ensino Médio e como ele sofreu algumas mudanças significativas.

2.5 A Educação Física no Novo Ensino Médio

Como assinalado anteriormente, a Reforma do Ensino Médio no Brasil, promulgada durante o governo do ex-presidente Michel Temer, por meio de uma Medida Provisória, caracterizou-se por uma abordagem autoritária que ignorou o diálogo social e foi justificada por uma agenda neoliberal que enfatizava a educação instrumental e menos humanística. Críticos destacaram seu viés de redução de disciplinas obrigatórias como Educação Física, Artes, Sociologia e Filosofia, visando facilitar a entrada de jovens no mundo do trabalho. Além disso, as reformas no Ensino Superior, também iniciadas por meio de Medidas Provisórias, alteraram significativamente a estrutura educacional, introduzindo flexibilidade curricular e desafiando responsabilidades tradicionais, refletindo mudanças mais amplas nas políticas educacionais influenciadas por interesses políticos e econômicos.

Kuenzer (2017) enfatiza que a Reforma do Ensino Médio (REM) estava ocorrendo em um contexto de crescente invasão de princípios mercantis nas escolas públicas, um desenvolvimento facilitado por setores empresariais com a aprovação do Estado, juntamente com esforços dos elementos mais conservadores da sociedade para despolitizar as práticas educacionais. Em contraste, há organizações e intelectuais que historicamente se empenharam em estabelecer uma estrutura educacional centrada nas necessidades da classe trabalhadora, promovendo o desenvolvimento de um currículo que incorpore de forma coesa e orgânica os aspectos da ciência, tecnologia, cultura e trabalho.

A Reforma do Ensino Médio trazida pela Lei n.º 13.415/2017 tem enfrentado críticas significativas por sua implementação autoritária, impulsionada por uma medida provisória que foi rapidamente promulgada. As críticas destacadas são em relação a preocupações como a redução da carga horária da base comum sem mínimos claros, o aumento da carga horária da parte diversificada (Itinerários Formativos), a ênfase na organização hierárquica das disciplinas, favorecendo Língua Portuguesa e Matemática, e a pressão pela especialização precoce em uma fase em

que os alunos precisam de ampla exposição a diversas áreas. Além disso, a abordagem da reforma de oferecer trajetórias educacionais baseadas nas capacidades do sistema, o aumento da carga horária total da etapa e a desarticulação do Ensino Médio contradizem os princípios de desenvolvimento intelectual e integral do aluno enfatizados por legislações anteriores, como a LDB/1996 e as DCNEM/2012.

Segundo Kuenzer (2017), o princípio da flexibilidade curricular, que sustenta a REM, alinha-se com as exigências materiais do regime de acumulação vigente. Esse princípio se insere no âmbito conceitual da aprendizagem flexível, representando um aspecto da iniciativa pedagógica associada à acumulação flexível, que perpetua com a distribuição desigual do conhecimento. O discurso em torno dessa acumulação flexível na educação enfatiza a necessidade de cultivar profissionais adaptáveis, capazes de navegar pelos avanços tecnológicos impulsionados pelo cenário em constante evolução da produção científica e tecnológica contemporânea.

Consequentemente, segundo a autora, a aprendizagem flexível serve como um meio para atingir os seguintes objetivos:

[...] formação profissional disponibilizada de forma diferenciada por origem de classe, de modo a levar os que vivem do trabalho a exercer, e aceitar, de forma natural, as múltiplas tarefas no mercado flexibilizado. Ser multitarefa, neste caso, implica exercer trabalhos disponibilizados pelo mercado, para os quais seja suficiente um rápido treinamento, a partir de algum aporte de educação geral, seja no nível básico, técnico ou superior. Para alguns, significará exercer trabalhos qualificados e criativos; esses não serão atingidos pela reforma do EM porque dispõem, em face de sua origem de classe, de outros espaços de formação, que não a escola pública. Para a maioria dos trabalhadores, contudo, ser multitarefa significará exercer trabalhos temporários simplificados, repetitivos e fragmentados, que não necessitam de formação qualificada, mas provavelmente de certificados ou reconhecimento de competências, o que o atual EM talvez atenda (Kuenzer, 2017, p. 341).

No que tange à Educação Física no Novo Ensino Médio, a BNCC a insere na área de Linguagens, Códigos e suas Tecnologias, como vemos abaixo:

As atividades humanas realizam-se nas práticas sociais, mediadas por diferentes linguagens: verbal (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita), corporal, visual, sonora e, contemporaneamente, digital. Por meio dessas práticas, as pessoas interagem consigo mesmas e com os outros, constituindo-se como sujeitos sociais. Nessas interações, estão imbricados conhecimentos, atitudes e valores culturais, morais e éticos. Na BNCC, a área de Linguagens é composta pelos seguintes componentes curriculares: Língua Portuguesa, Arte, Educação Física e, no Ensino Fundamental – Anos Finais, Língua Inglesa (Brasil, 2017).

Embora a Educação Física esteja situada na área de Linguagens, Códigos e suas Tecnologias, juntamente com Língua Portuguesa, Arte e Línguas Estrangeiras – obrigatoriamente o Inglês e, facultativamente, o Espanhol (Brasil, 2017) – ela não é destacada como um itinerário formativo específico, o que pode levar à sua marginalização no currículo. Ao não ser explicitamente priorizada no Novo Ensino Médio, há um risco de que a Educação Física seja percebida como menos importante, resultando em uma redução do tempo dedicado a esse componente curricular.

No Ensino Fundamental, a Educação Física apresenta uma gama de competências e habilidades a serem desenvolvidas pelos estudantes como todas as demais disciplinas do currículo. Além disso, ela se divide em seis unidades temáticas, que são jogos e brincadeiras, danças, lutas, ginásticas, esportes e práticas de aventura, distribuídas ao longo dos 9 anos dessa etapa de ensino (Brasil, 2017). Em contrapartida, é muito oportuno observar que não há, na BNCC, previsão de habilidades para Educação Física no Ensino Médio, sendo que, a Resolução n.º 3 de 21 de novembro de 2018 do Conselho Nacional de Educação que “atualiza as diretrizes curriculares nacionais para o Ensino Médio” (Brasil, 2018), prevê, no inciso V, do § 4.º do artigo 11, o seguinte:

Art. 11. A formação geral básica é composta por competências e habilidades previstas na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e articuladas como um todo indissociável, enriquecidas pelo contexto histórico, econômico, social, ambiental, cultural local, do mundo do trabalho e da prática social, e deverá ser organizada por áreas de conhecimento:

[...]

§ 4.º Devem ser contemplados, sem prejuízo da integração e articulação das diferentes áreas do conhecimento, estudos e práticas de:

[...]

V - Educação Física, com prática facultativa ao estudante nos casos previstos em Lei (Brasil, 2018).

Essa percepção é preocupante, pois a Educação Física não apenas promove a saúde, mas também desenvolve habilidades sociais e emocionais essenciais, como trabalho em equipe, liderança e resiliência (Bailey *et al.*, 2008). No contexto do NEM, é fundamental que essas competências sejam integradas de forma interdisciplinar, valorizando a Educação Física como parte essencial da formação dos estudantes. Por outro lado, a reforma oferece uma oportunidade para inovar na forma como a Educação Física é abordada. Ela pode ser integrada a projetos interdisciplinares que envolvem saúde, nutrição, empreendedorismo, manifestações artísticas, ampliando a compreensão dos estudantes sobre suas aplicações práticas e profissionais. Essa

abordagem pode mudar o olhar “tradicionalista” do currículo para situar a Educação Física no contexto do NEM, porém, também pode contribuir com a sua “diluição” e consequente perda de espaço neste nível de ensino.

Geralmente a Educação Física na escola é vista como uma disciplina complementar, como se ela fosse menos importante do que Matemática, História ou Língua Portuguesa (Rondinelli, 2024). No contexto do NEM, há uma preocupação de que, ao não ser explicitamente destacada como um dos itinerários formativos principais, a Educação Física possa ser vista como menos relevante em comparação com disciplinas mais tradicionais aos olhos da comunidade escolar e da própria sociedade. Isso pode levar a uma redução no tempo dedicado à compreensão, reflexão e experimentação das práticas corporais desenvolvidas pelo componente curricular. Além disso, conforme o texto da BNCC aponta:

A Educação Física é o componente curricular que tematiza as práticas corporais em suas diversas formas de codificação e significação social, entendidas como manifestações das possibilidades expressivas dos sujeitos, produzidas por diversos grupos sociais no decorrer da história. Nessa concepção, o movimento humano está sempre inserido no âmbito da cultura e não se limita a um deslocamento espaço-temporal de um segmento corporal ou de um corpo todo (Brasil, 2017, p. 213).

Ao não integrar plenamente essas competências no currículo mais amplo do NEM, corre-se o risco de criar uma lacuna no desenvolvimento holístico dos estudantes. Por outro lado, a reforma oferece uma oportunidade única para repensar e revitalizar a Educação Física, integrando-a de forma mais significativa e interdisciplinar.

Dessa forma, é crucial que a Educação Física seja plenamente integrada e valorizada. As escolas e formuladores de políticas devem garantir que a Educação Física não seja negligenciada, reconhecendo seu papel vital no desenvolvimento holístico dos estudantes. Reflexões críticas e ajustes contínuos são necessários para assegurar que a reforma atenda às necessidades de todos os aspectos da formação dos jovens, promovendo uma educação verdadeiramente inclusiva e abrangente.

De modo geral, enquanto o NEM pretende modernizar e tornar a educação mais relevante para os jovens brasileiros, é crucial garantir que disciplinas como a Educação Física não sejam negligenciadas. É necessário um esforço consciente para integrá-la de forma significativa, reconhecendo seu papel vital no desenvolvimento integral dos estudantes e na promoção de uma sociedade mais saudável e

equilibrada. A crítica e a reflexão contínuas sobre essas mudanças são essenciais para ajustar o rumo e garantir que todos os aspectos da formação dos jovens sejam contemplados com a devida atenção e importância.

As análises de Costa e Coutinho (2018) destacam que a organização curricular baseada em trajetórias educacionais pode agravar os desafios enfrentados por jovens incertos quanto ao seu futuro profissional, especialmente aqueles em trajetórias do Ensino Médio técnico profissionalizante que visam à integração imediata ao mundo do trabalho. Os autores argumentam que tais reformas frequentemente resultam em educação desarticulada, preparação insuficiente para o ensino superior e uma tendência a produzir trabalhadores submissos e alienados dentro dos sistemas de produção capitalistas. A discussão em torno da REM inclui a observação de Costa e Coutinho (2018) sobre a exclusão temporária do ensino médio da terceira versão da BNCC, levantando questões sobre as intenções do Governo Federal.

Bungenstab e Lazzarotti Filho (2017) exploram a potencial crise no Ensino Médio, enfatizando a problemática de incorporar profissionais com reconhecida expertise e integrar a formação de nível médio técnica e profissional ao currículo. Nos últimos 15 anos, os debates têm se concentrado em alinhar a Educação Infantil com práticas educacionais mais amplas, com recentes modificações legais destacando os desafios atuais na integração de alunos que não participaram recentemente do Ensino Fundamental e abordando concepções equivocadas sobre autonomia estudantil, sugerindo, em última análise, que as propostas atuais para o Ensino Médio carecem de inovação significativa. Essa discussão passa pelas mudanças legais recentes no Brasil, notadamente a Lei n.º 13.415/2017, que permite que indivíduos com “notório conhecimento”, como ex-atletas ou militares, acessem cursos de formação técnica e profissional, potencialmente minando o papel de educadores formados em cursos de graduação tradicionais.

Tais modificações se alinham a políticas neoliberais que enfatizam competição, eficiência e meritocracia, levantando preocupações sobre a qualidade e o direcionamento da Educação Física e do esporte de alto rendimento. Além disso, os autores analisam o contexto político e econômico mais amplo, incluindo a mudança de governo de 2016, e questionam as perspectivas futuras da Educação Física em meio a essas reformas e à potencial redução do investimento estatal em programas de educação formal.

Neste subcapítulo abordamos a Educação Física em meio ao quadro do Novo Ensino Médio e algumas formas como sofreu mudanças e perdas. A seguir, vamos continuar abordando sobre a Educação Física, porém, a respeito de algumas peculiaridades com as quais ela se depara em cenários do Ensino Médio Integrado ao Técnico (EMIT).

2.6 A Educação Física em cenários do Ensino Médio Integrado ao Técnico (EMIT)

Experiências relacionadas à Educação Física no que diz respeito ao Ensino Médio Integrado ao Técnico (EMIT) tendem a não ser tão evidentes se comparadas às do Ensino Médio chamado “regular”, pela dimensão de suas ofertas. No entanto, alguns estudos trazem experiências importantes que nos podem dar um suporte de como esse componente curricular vem sendo tratado e desenvolvido nessa etapa da educação básica.

A Reforma do Ensino Médio (REM), consolidada pela Lei n.º 13.415/2017, aparece como um marco de retrocesso, pois reforça a lógica de fragmentação e hierarquização dos saberes, colocando a Educação Física em posição de fragilidade dentro da formação básica (Araújo; Rocha, 2022). Nesse contexto, a nossa área passa a ser compreendida como alvo de uma visão político-pedagógica tendenciosa, sendo ameaçada em sua condição de componente curricular obrigatório.

Vamos ver um pouco mais adiante que alguns estudos analisados nas vivências sobre a Educação Física no EMIT mostram tanto os desafios impostos pelas reformas educacionais recentes quanto as estratégias de resistência e reinvenção pedagógica criadas pelos professores. De modo geral, essas experiências vividas mostram que a Educação Física tem sido constantemente atravessada por políticas curriculares de caráter neoliberal, que tendem a reduzir sua centralidade, precarizar sua carga horária e questionar sua legitimidade dentro do currículo.

Veremos ainda que, ao mesmo tempo em que essas experiências apontam o cenário de um possível retrocesso, elas também relatam as práticas de resistência que surgem no cotidiano pedagógico, como por exemplo, de alguns Institutos Federais de Ciência e Tecnologia (IFs). Através da observação do Documento Currículo de Referência, presente nos Projetos Pedagógicos de Cursos (PPCs) da instituição, podemos perceber o esforço institucional em manter uma carga horária minimamente digna e satisfatória para a Educação Física nos cursos do EMIT, com 2 aulas

semanais em 2 dos 3 anos do EMIT. A organização de quais anos serão contemplados, depende do PPC de cada curso. Além disso, notamos que a instituição está atenta à formação integral do aluno ao desenvolver a proposta pedagógica curricular do componente com os conhecimentos essenciais, a ementa, os objetivos e o conteúdo programático utilizando-se de uma diversidade de referenciais, como podemos observar no Documento Currículo de Referência, do curso técnico em Química, do Instituto Federal campus Suzano (disponível em: <https://drive.ifsp.edu.br/s/aa8w4oH9ds5gEtW?dir=/&editing=false&openfile=true>).

Os estudos evidenciam que, apesar das políticas de padronização e da pressão por resultados vinculados à lógica produtivista, professores de Educação Física têm buscado construir práticas pedagógicas inovadoras e críticas. Essas práticas valorizam o corpo e a cultura em suas variadas dimensões, indo além do enfoque restrito ao esporte ou à aptidão física. Elas buscam afirmar a Educação Física como campo de formação omnilateral, no sentido gramsciano do termo: integrando ciência, trabalho e cultura como dimensões indissociáveis da experiência educativa (Velloso; Maldonado; Freire, 2022). A Educação Física no EMIT tem se demonstrado como um campo de reflexão marcado por tensões, desafios e possibilidades. Estudos analisados e desenvolvidos especialmente no contexto dos Institutos Federais de algumas regiões do país, revelam grandes esforços para compreender o lugar da Educação Física como componente curricular em uma proposta educacional que se orienta, ao menos em seus fundamentos legais, pela superação da separação entre formação geral e formação profissional.

De um modo geral, essas pesquisas se situam em diferentes regiões do país e têm como local de desenvolvimento desses estudos, os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, instituições criadas nas políticas de expansão da educação profissional integrada. Esse contexto institucional se mostra como elemento central nas análises, uma vez que coloca para a Educação Física a necessidade de dialogar com o currículo integrado e com os princípios da formação humana integral, ainda que esses princípios nem sempre sejam demonstrados de forma consistente no cotidiano escolar.

Nos estudos de Boscatto e Darido (2017), de natureza qualitativa, os autores analisaram as percepções de professores de Educação Física que atuam no EMIT em um Instituto Federal de Santa Catarina (IFSC). A pesquisa foi baseada em análise documental e em entrevistas semiestruturadas, evidenciando que os docentes

compreendem a finalidade da Educação Física, principalmente a partir da promoção da saúde e da formação crítica dos estudantes, organizando os conteúdos em torno de práticas corporais relacionadas à saúde, esportes e demais manifestações da cultura corporal. Os resultados mostraram avanços na compreensão pedagógica do componente de Educação Física, mas também revelaram limites na articulação efetiva com a proposta do currículo integrado.

Nos estudos elaborados por Andreani (2018), em dissertação desenvolvida na UNESP de Bauru, foi investigado como a Educação Física vem sendo organizada e desenvolvida no Instituto Federal de São Paulo (IFSP), especialmente no contexto dos cursos técnicos integrados ao Ensino Médio. A pesquisa foi feita com abordagem qualitativa e descritivo-interpretativa, mostrando a análise de documentos institucionais de 33 *campi* do IFSP e entrevistas semiestruturadas com 15 professores atuantes de Educação Física. Os resultados trouxeram que tanto os documentos quanto as práticas docentes demonstram preocupação com a formação crítica dos estudantes, a valorização da cultura corporal de movimento e a promoção da saúde. No entanto, a autora identificou tensões entre o que está prescrito nos planos pedagógicos analisados e o que é efetivamente vivenciado no cotidiano escolar, sobretudo em razão de limitações como a carga horária reduzida, dificuldades de integração com os cursos técnicos e restrições de infraestrutura. Mesmo assim, o estudo evidencia o esforço dos docentes em construir práticas pedagógicas significativas, enfatizando o papel da Educação Física na formação humana integral no Ensino Médio Integrado ao Técnico (EMIT).

Em uma visão um pouco mais ampliada voltada para análise curricular, a tese de doutorado de Sá (2019) investigou o currículo do Ensino Médio Integrado do Instituto Federal de Minas Gerais (IFMG), com especial atenção ao componente curricular de Educação Física. Utilizando a análise documental, as entrevistas narrativas e também os grupos focais, a autora identificou que, embora o discurso institucional valorize a formação integral e o currículo integrado, os Projetos Pedagógicos de Curso possuem fragilidades no que se refere à integração curricular. Ainda assim, a Educação Física aparece como um espaço de ressignificação das prescrições curriculares, incorporando a cultura corporal, valorizando as diferenças e contribuindo para a construção da autonomia dos seus estudantes. Nesse sentido, podemos perceber que, mesmo diante de um currículo institucional fragmentado, a prática pedagógica da Educação Física pode produzir ações formativas importantes.

Nos estudos realizados por Almeida e Martins (2020), desenvolvidos no Instituto Federal Farroupilha no Rio Grande do Sul (IFRS), observamos a pesquisa que analisou uma proposta de intervenção pedagógica junto aos estudantes dos cursos técnicos do Ensino Médio Integrado. Os autores nos trazem como principal limite a dificuldade de promover a integração entre os conhecimentos da formação básica e da formação profissional. Por outro lado, trazem como possibilidade o fortalecimento do protagonismo docente, o tratamento processual do conhecimento e o exercício constante da reflexão crítica sobre a prática. A pesquisa deixa demonstrado que a integração curricular não se efetiva apenas por prescrições normativas, mas depende de condições concretas de trabalho e de intencionalidade pedagógica.

A pesquisa desenvolvida por Silva (2020), no âmbito do Instituto Federal de Mato Grosso do Sul (IFMS), teve como objetivo discutir as possibilidades da Educação Física Escolar nos currículos dos cursos de Ensino Médio Integrado dessa instituição. A investigação possui natureza qualitativa e descritiva, baseando-se na análise dos Projetos Pedagógicos dos Cursos e em produções científicas da área. O autor observa que, nos currículos do IFMS, a Educação Física está fundamentada na concepção de Cultura Corporal de Movimento. No entanto, aponta que ainda há fragilidades na estruturação epistemológica da disciplina quando se trata especificamente do EMIT. A análise evidencia que, embora a Educação Física esteja presente nos currículos, muitas vezes ela não aparece claramente articulada aos princípios do ensino integrado. O estudo reforça a necessidade de compreender a Educação Física como parte de uma totalidade curricular, superando práticas fragmentadas e aproximando o componente dos eixos trabalho, ciência e cultura, que sustentam o EMIT.

Seguindo nesse contexto, Bagnara e Boscatto (2021) realizaram uma pesquisa bibliográfica, analisando teses e dissertações que falam sobre a integração curricular da Educação Física no EMIT. Os autores identificaram que as principais dificuldades para a integração curricular estão relacionadas à compreensão limitada do próprio conceito do que é o Ensino Médio Integrado, à fragmentação curricular, à seleção dos conteúdos a serem ensinados e às falhas da formação inicial e continuada dos professores. Ao mesmo tempo, os estudos analisados nos mostram que a superação do modelo tradicional da Educação Física, o trabalho coletivo e a reorganização dos

tempos e espaços institucionais são condições fundamentais para o desenvolvimento de práticas integradoras.

Nesse caminho, a proposta curricular apresentada por Monteiro (2021), no contexto do Instituto Federal da Paraíba (IFPB), do Campus Princesa Isabel, resulta de uma pesquisa desenvolvida no âmbito da pós-graduação em Educação Profissional e Tecnológica. O trabalho teve como objetivo organizar e sistematizar uma proposta curricular para a Educação Física no Ensino Médio Integrado, diante da ausência de um referencial institucional que orientasse a prática docente. A autora fundamenta sua proposta em abordagens pedagógicas críticas, como a crítico-emancipatória, a crítico-superadora e a concepção de aulas abertas. A partir da análise de documentos institucionais e de entrevistas com professores que atuaram no campus, a pesquisa evidencia que a falta de uma proposta curricular clara contribui para práticas improvisadas e para a fragilização da Educação Física no currículo integrado. A proposta apresentada busca garantir o acesso equitativo dos estudantes aos conteúdos da cultura corporal de movimento, articulando-os às demandas da educação profissional, à formação cidadã e ao mundo do trabalho.

Os estudos de Maldonado e Velloso (2022) investigaram uma experiência educativa em aulas de Educação Física no EMIT no Instituto Federal de São Paulo (IFSP), buscando entender como esse componente curricular pode promover uma leitura crítica de mundo por parte dos jovens por meio das diferentes linguagens das práticas corporais. A pesquisa foi realizada com duas turmas do 1.º ano dos cursos técnicos integrados (Administração e Informática), e foi organizada de maneira a defender uma visão da Educação Física que vá além do simples treinamento de habilidades motoras: os autores apontaram que as aulas podem ajudar os estudantes a interpretar suas realidades e ampliar seu pensamento crítico, relacionando o que vivem às práticas corporais e às linguagens que elas envolvem. Os resultados enfatizam que considerar a função social da Educação Física, reconhecendo as múltiplas formas de expressão corporal e seus significados, contribui para tornar as aulas mais conectadas com o mundo dos alunos e com questões mais amplas da formação humana. O trabalho mostra, assim, a importância de uma abordagem pedagógica que valorize diferentes linguagens de prática corporal e que entenda a Educação Física como um espaço de reflexão crítica e construção de sentido, especialmente no contexto dos cursos técnicos integrados ao Ensino Médio.

Continuando nessas perspectivas, o trabalho realizado por Boscatto e Bagnara (2022) aprofunda a discussão sobre a especificidade da Educação Física no Ensino Médio Integrado, em relação aos fundamentos teóricos e legais da Educação Profissional e Tecnológica (EPT). Os autores trazem a ideia de que trabalho, ciência, tecnologia e cultura devem ser compreendidos como dimensões inseparáveis da formação humana e, portanto, precisam orientar as propostas pedagógicas dos componentes curriculares. No caso da Educação Física, caberia tematizar pedagogicamente a cultura corporal de movimento, estabelecendo articulações com seu campo epistemológico e promovendo integrações curriculares que contribuam para uma formação emancipatória dos alunos.

Ao vermos outro estudo realizado por Bagnara e Boscatto (2022), observamos que ele teve como foco analisar como a Educação Física pode ser concebida no Ensino Médio Integrado a partir dos marcos legais brasileiros. O estudo é uma pesquisa qualitativa, de caráter descritivo e documental, fundamentada em uma perspectiva subjetiva. Os autores analisaram documentos como por exemplo decretos, leis, diretrizes curriculares e a BNCC, buscando compreender as possibilidades e limites legais para a inserção da Educação Física no EMIT dos Institutos Federais. Os resultados indicam que os documentos legais, apesar de não detalharem especificamente a Educação Física no EMIT, apontam para uma concepção de formação integrada, na qual os componentes curriculares devem dialogar entre si e também com a formação técnica. Nesse sentido, os autores defendem que a Educação Física pode e deve se articular em pelo menos três dimensões: com a área de Linguagens (área da qual ela faz parte na BNCC), com o núcleo de formação geral e com a formação técnico-profissional. A Educação Física, nesse contexto, assume a responsabilidade de contribuir para a formação de sujeitos políticos, capazes de compreender criticamente a cultura corporal de movimento e suas relações com a vida social, o mundo do trabalho e a cidadania.

No contexto do Instituto Federal da Bahia (IFBA), Silva *et al.* (2024) apresentaram os resultados de uma pesquisa colaborativa que teve como objetivo construir um Documento Curricular Referencial (DCR) para a Educação Física no Ensino Médio Integrado. O estudo foi desenvolvido no âmbito de um Mestrado Profissional em Educação e contou com a participação de 10 (dez) professores de Educação Física, de diferentes *campi* da instituição, por meio de encontros formativos realizados via videoconferência. A metodologia utilizada foi a pesquisa colaborativa,

valorizando o diálogo entre os docentes e o compartilhamento de saberes da prática. Os resultados indicam que os encontros contribuíram significativamente para a reflexão sobre a prática pedagógica e para o desenvolvimento profissional dos professores. Ficou evidente a importância de espaços institucionais de formação continuada e de construção coletiva de propostas curriculares. O DCR elaborado teve como foco a organização e a sistematização dos conteúdos da Educação Física para o EMIT, buscando fortalecer a legitimidade pedagógica do componente e alinhar o ensino da disciplina aos princípios do Projeto Pedagógico Institucional do IFBA.

Ao integrarmos todos esses estudos, é possível identificarmos ponderações importantes. Todos reconhecem a Educação Física como componente curricular legítimo e necessário no EMIT, desde que articulado aos princípios da formação integral. As pesquisas apontam e alertam para a necessidade de superação de práticas isoladas, defendendo a organização curricular, o planejamento coletivo e o diálogo com os projetos institucionais. Além disso, reforçam que a Educação Física no EMIT não deve se limitar à prática corporal em si, mas promover reflexões críticas sobre o corpo, a cultura, o trabalho e a sociedade.

Em síntese, os estudos analisados indicam que fortalecer a Educação Física no Ensino Médio Integrado passa, necessariamente, pela compreensão do currículo integrado, pela construção coletiva de propostas pedagógicas e pela valorização do professor como sujeito ativo na produção do conhecimento curricular. Trata-se de um desafio permanente, mas também de uma possibilidade concreta de contribuir para uma educação pública, crítica e socialmente referenciada.

Ao observarmos esses trabalhos, podemos também perceber convergências importantes. Há um consenso de que a Educação Física no EMIT não pode se limitar a uma abordagem instrumental ou meramente funcional, devendo assumir uma responsabilidade formativa alinhada à perspectiva da formação humana integral. Contudo, também fica evidente que o currículo integrado permanece mais como horizonte normativo do que como uma realidade efetiva, sendo frequentemente atrapalhado por fragmentações, disputas de sentido e limitações institucionais.

Nesse cenário, podemos perceber que a Educação Física ocupa um lugar ambíguo: ao mesmo tempo em que sofre os impactos de um currículo pouco integrado, também se apresenta como um espaço importante de resistência pedagógica e de construção de sentidos mais amplos para a formação dos estudantes. Assim, mesmo que de forma ainda superficial ou parcial, a articulação

com o currículo integrado e com a formação humana integral tem sido buscada por meio da valorização da cultura corporal, do diálogo entre áreas e do protagonismo dos professores.

Tais experiências nos revelam ainda um campo marcado por certas disputas: de um lado, as tentativas de reduzir a nossa Educação Física a um papel secundário; de outro, os esforços dos professores para reinventar a disciplina e afirmar seu caráter formativo. Essa tensão demonstra que a Educação Física no Ensino Médio Integrado ao Técnico não é apenas um espaço de práticas corporais, mas um campo de disputas políticas, pedagógicas e culturais que refletem os rumos da nossa educação brasileira.

Neste subcapítulo tratamos da Educação Física e algumas de suas peculiaridades com as quais se depara nos cenários do Ensino Médio Integrado ao Técnico (EMIT), especialmente descritas em estudos realizados em alguns Institutos Federais de Ciência e Tecnologia de diferentes regiões do país. A seguir abordaremos o currículo escolar como uma importante ferramenta para a consolidação do processo de ensino e aprendizagem da educação básica.

2.7 O Currículo em meio às mudanças de cenários da educação básica

Ao longo dos anos, a nossa educação básica no Brasil passou por inúmeras transformações estruturais. Nesse cenário em constante mudança, o currículo aparece como um elemento que exige atenção e estudo para compreendermos seu papel e seu real significado no contexto educacional. O campo dos estudos curriculares é marcado por diferentes concepções, que envolvem múltiplas posições, compromissos e perspectivas teóricas. Ainda assim, existem pontos de interseção nesse campo: as discussões sobre currículo abrangem diferentes dimensões — como o conhecimento acadêmico, os processos sociais e as dinâmicas que influenciam a transmissão e a aquisição desse conhecimento, as mudanças esperadas nos estudantes, os valores que se deseja promover e as identidades que se pretende desenvolver (Moreira; Candau, 2007, p. 18).

Esses debates carregam dinâmicas de poder capazes de tanto reforçar quanto contestar hierarquias que sustentam desigualdades e preconceitos presentes na sociedade brasileira. O currículo funciona como uma força reguladora das práticas pedagógicas nos ambientes educacionais, característica que se consolidou na modernidade e continua atuante mesmo em contextos influenciados por escolhas historicamente arraigadas. No século XX, por exemplo, o currículo da educação

profissional esteve atrelado às demandas do mercado, e essa tendência ainda é perceptível nas narrativas contemporâneas, obscurecendo o desenvolvimento integral dos jovens que concluem os anos finais do ensino fundamental. Ao analisar o currículo, torna-se essencial reconhecer sua dimensão reguladora e questionar quais entidades ou forças sustentam essa autoridade, bem como identificar os interesses predominantes que determinam aquilo que é regulado (Sacristán, 2013).

Em seus estudos realizados, Silva (2016) organizou as teorias curriculares em três grandes categorias: tradicional, crítica e pós-crítica. O autor nos afirma, entretanto, que é mais adequado tratá-las como discursos ou textos, pois o sujeito que supostamente elas descrevem é, na verdade, construído por sua própria formulação. Assim, embora preserve o termo “teoria”, Silva também reconhece sua função dinâmica na produção do que ela pretende definir.

Como não há uma única definição que dê conta integralmente do que é currículo, Lopes e Macedo (2011) recorrem a um recorte histórico para discutir as teorias curriculares, começando pelo movimento da eficiência social inspirado nos princípios de Bobbitt e pelo progressismo defendido por Dewey. Do primeiro movimento surgiu a teoria de Tyler, que se tornou predominante por um longo período ao enfatizar a formulação de objetivos no desenvolvimento curricular, enquanto a influência de Dewey, embora importante, não exerceu impacto equivalente na constituição do currículo como disciplina acadêmica (Silva, 2016).

Segundo Silva (2016), as propostas curriculares de Bobbitt, Tyler e Dewey desafiaram o currículo humanista clássico — base do nosso ensino médio desde sua origem — ao se mostrarem inadequadas diante da expansão da escolarização de massa. O questionamento às teorias tradicionais intensificou-se na década de 1960. Nos Estados Unidos, ele surgiu no chamado “movimento de reconceitualização”, enquanto na Inglaterra apareceu com a “nova sociologia da educação”. Uma análise mais cuidadosa, entretanto, mostra que o movimento de renovação surgiu simultaneamente em diferentes locais (Silva, 2016), e os princípios das teorias críticas contrastam fortemente com o currículo tradicional.

Os modelos convencionais costumam se restringir aos aspectos técnicos do desenvolvimento curricular. Em oposição, temos as teorias críticas que partem do questionamento dos pressupostos que sustentam tanto a estrutura social quanto a educacional. Essas teorias enxergam o *status quo* como produtor de injustiças e desigualdades: enquanto as teorias tradicionais valorizam a adaptação e o ajuste, as

críticas enfatizam a reflexão, o questionamento, a investigação e a transformação. Nesse caminho, afirma Silva (2016), os representantes das teorias críticas não buscam estabelecer métodos de elaboração curricular, mas construir conceitos que possibilitem compreender de forma mais profunda as funções e implicações do currículo.

Ainda nesse contexto, Silva (2016) identifica alguns nomes centrais ligados às origens da teoria educacional crítica e às teorias curriculares críticas da década de 1970, entre eles podemos citar Paulo Freire, Louis Althusser, Pierre Bourdieu e Jean-Claude Passeron, William Pinar e Madeleine Grumet, entre outros. As teorias tradicionais foram alvo de duras críticas e, frequentemente, classificadas como teorias da reprodução ou correspondência, por compreenderem a escola e o currículo como instrumentos de controle social — críticas formuladas, em grande parte, por autores influenciados pelo pensamento marxista (Lopes; Macedo, 2011).

O foco numa visão reprodutiva das instituições educacionais abriu caminho para o surgimento da Nova Sociologia da Educação, gerando uma nova tradição nos estudos curriculares: a ideia de que o currículo não apenas forma os estudantes, mas também produz o conhecimento ao selecionar, de modo intencional, aquilo que se torna objeto da escolarização (Lopes; Macedo, 2011, p. 29). Paralelamente, estudiosos como Michael Apple, Paulo Freire e Henry Giroux contribuíram para o fortalecimento das teorias críticas ao abordar o currículo sob as perspectivas da hegemonia, ideologia, resistência, emancipação e contra-hegemonia (Lopes; Macedo, 2011). Essas mudanças ampliaram a atenção à diversidade cultural e ao multiculturalismo, posicionando o currículo como artefato cultural e construção social mediada pela linguagem e pelo discurso. Vemos que Candau (2006), por exemplo, defende práticas interculturais, críticas e emancipatórias capazes de confrontar preconceitos e estereótipos, oferecendo espaço de fortalecimento para grupos minoritários e promovendo justiça social no ambiente educacional (Lopes; Macedo, 2011).

Continuando nessas perspectivas, Lopes e Macedo (2011) questionam o conceito de emancipação presente nas teorias críticas, argumentando, a partir da teoria do discurso, que o sujeito não existe previamente à ação política, sendo constituído por ela. Para os autores, o ideal emancipatório pressupõe identidades estáveis, o que implica certo grau de universalidade; por isso, propõem uma abordagem sobre a diferença cultural que supere a noção de identidade e se aproxime

de referenciais pós-estruturalistas. Nessa mesma linha, Silva (2016) aponta uma cisão entre teoria crítica e pós-crítica: a primeira fundamentada em uma economia política do poder, alinhada à tradição marxista, e a segunda assentada em abordagens analíticas discursivas e textuais. A divisão, portanto, contrapõe o marxismo ao pós-modernismo e ao pós-estruturalismo. Contudo, ressalta-se que as teorias críticas avançaram para além de suas origens marxistas, o que exige problematizar essa separação. As teorias críticas partem do pressuposto de que o sujeito, por meio do engajamento com um currículo crítico, alcançaria emancipação, enquanto o pós-modernismo mantém profundo ceticismo em relação aos projetos emancipatórios da pedagogia crítica (Silva, 2016).

Para Silva (2016), o pós-modernismo sinaliza o fim da pedagogia crítica e o advento da pedagogia pós-crítica. Entretanto, Ribeiro, Veloso e Zanardi (2016) afirmam que essa leitura desconsidera a evolução da teoria crítica, interpretando-a como uma estrutura não modificada desde as teorias da reprodução das décadas de 1960 e 1970. Tal crítica, segundo os autores, é sustentada por transformações promovidas pela pedagogia crítica de McLaren (1997), pela pedagogia da possibilidade de Giroux (1993), pelos estudos neomarxistas de Apple (2006) e pelas contribuições de Paulo Freire — desenvolvimentos que contrastam com a crítica feita por Silva (2016), (Ribeiro; Veloso; Zanardi, 2016).

Essa perspectiva nos revela que o currículo atua tanto como mecanismo de poder quanto como processo de produção de significados. Ele organiza a realidade, condiciona ações, influencia identidades e cria sentidos (Lopes; Macedo, 2011, p. 41). Embora Silva (2016) destaque a separação entre teoria crítica e pós-crítica, o autor reforça que a pós-crítica não substitui a crítica; no âmbito curricular, assim como na teoria social, ela deve se articular à crítica para compreender os processos pelos quais o poder molda as identidades. Cada uma dessas correntes oferece contribuições importantes, evidenciando que o currículo está profundamente relacionado a conhecimento, identidade e poder (Silva, 2016).

No Brasil, observamos uma tensão visível nos estudos curriculares, particularmente no confronto entre teorias críticas e pós-críticas. Apesar disso, as vertentes pós-críticas se consolidaram sobretudo em espaços acadêmicos. Ainda que tenham perdido predominância, as teorias críticas continuam exercendo grande influência no campo, obrigando pesquisadores de diferentes perspectivas a dialogarem com elas, direta ou indiretamente. As teorias pós-críticas, por sua vez,

emergiram de desdobramentos das teorias críticas e da esquerda tradicional, aproximando-se da chamada nova esquerda (Oliveira; Sússekind, 2017). Nesse sentido, Lopes e Macedo (2011) evidenciam aproximações entre princípios críticos e pós-críticos, citando autores como Peter McLaren, Henry Giroux e Antonio Flávio Moreira, que incorporaram elementos pós-críticos em suas obras. Contudo, os autores alertam que manter uma fusão teórica entre pós-estruturalismo e pensamento crítico implica desafios consideráveis, embora haja pesquisadores que considerem esse diálogo possível desde que os avanços da teoria crítica sejam reconhecidos.

Assim, vemos que acaba se tornando imprescindível explorar uma concepção de teoria crítica do currículo distinta daquela apresentada por Silva (2016). Essa exploração nos permite destacar as contribuições dessa perspectiva para o campo curricular e evidenciar que seu desenvolvimento teórico, sua diversidade e seu potencial de diálogo com referenciais pós-modernos e pós-estruturais foram desconsiderados pelo autor. Ao contrário do que sustenta Silva (2016), argumenta-se que o surgimento da pós-modernidade não representou o fim da pedagogia crítica (Ribeiro; Veloso; Zanardi, 2016).

Este capítulo apresentou uma revisão bibliográfica sobre a formação e a identidade profissional de professores e de professores de Educação Física, a formação continuada e os saberes coletivos dos docentes, a trajetória de construção da BNCC, as principais mudanças trazidas pelo Novo Ensino Médio e como a Educação Física fica inserida nesse contexto, e o currículo como fator essencial dentro dessas trajetórias, além de alguns estudos de vivências da Educação Física nesse cenário. A partir desses apontamentos, o próximo capítulo irá expor o percurso metodológico desta pesquisa, explicitando os caminhos adotados para a coleta e análise de dados junto aos docentes de Educação Física do Ensino Médio Integrado ao Técnico participantes do estudo.

3 PERCURSO METODOLÓGICO

De acordo com Denzin e Lincoln (2006), o berço da pesquisa qualitativa está na sociologia e na antropologia. Segundo Schwandt (2006), apesar de muitas décadas antes antropólogos e sociólogos já realizarem trabalhos de campo que incluíam investigação qualitativa, é na década de 1970 que a pesquisa qualitativa ganha força.

Conforme Denzin e Lincoln (2006), a pesquisa qualitativa envolve uma abordagem interpretativa do mundo, o que significa que seus pesquisadores estudam as coisas em seus cenários naturais, tentando entender os fenômenos em termos dos significados que as pessoas a eles conferem.

Tendo-se em vista que esta pesquisa tem como objetivo analisar como docentes de Educação Física do Ensino Médio Integrado ao Técnico têm lidado com as transformações da legislação em suas práticas pedagógicas junto ao componente curricular e, desta forma, averiguar limitações, atitudes, ações e superações dos docentes de Educação Física no enfrentamento da redução da carga horária ofertada do componente curricular ao Ensino Médio Integrado ao Técnico, nota-se que a pesquisa qualitativa atende às necessidades de informações muito mais que a pesquisa simplesmente quantitativa.

O método qualitativo é adequado aos estudos da história, das representações e crenças, das relações, das percepções e opiniões, ou seja, dos produtos das interpretações que os humanos fazem durante suas vidas, da forma como constroem seus artefatos materiais e a si mesmos, sentem e pensam (Minayo, 2008, p. 57).

Enquanto a pesquisa quantitativa levanta dados estatísticos trazendo uma visão geral de quantos docentes se sentiram lesados e frustrados com o cenário da redução, a pesquisa qualitativa faz o levantamento das ações efetivamente encontradas e aplicadas pelos docentes em seus percursos didático-pedagógicos para que seus alunos atingissem os objetivos e direitos de aprendizagem descritos na BNCC como garantia da educação integral.

3.1 Universo da pesquisa

Para Marconi e Lakatos (2003), universo ou população é o conjunto de seres animados ou inanimados que apresentam pelo menos uma característica em comum. Sendo assim, o universo deste estudo se dá pelo conjunto formado pelos nove

professores (seis efetivos e três contratados) de Educação Física que atuam no Ensino Médio Integrado ao Técnico na Fundação Autárquica Municipal, situada na região da Grande São Paulo.

3.2 Participantes e questões éticas da pesquisa

Os participantes que dão suas contribuições à pesquisa são todos os nove docentes efetivos e/ou contratados do componente curricular de Educação Física que atuam no Ensino Médio Integrado ao Técnico na Fundação Autárquica Municipal.

Todos os participantes da pesquisa receberam de forma impressa informações sobre a mesma e, desta forma, tiveram acesso ao Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE (Apêndice A), os quais constam os objetivos, a metodologia utilizada, a garantia de anonimato dos participantes, bem como os benefícios e riscos na participação da pesquisa.

O projeto da pesquisa foi apresentado e recebeu carta de autorização da instituição (Anexo A). Em seguida foi apreciado e aprovado pelo Comitê de Ética e Pesquisa – CEP/UFSCar sob o número de Parecer 7.291.135 (Anexo B).

3.3 Instrumentos de coleta de dados

Para a realização da coleta de dados, utilizamos os seguintes instrumentos e técnicas considerados mais adequados para atingir os objetivos da pesquisa: análise documental, questionário (Apêndice B), composto por perguntas com respostas abertas para coletar as ações realizadas pelos docentes entrevistados, e a proposta de intervenção, por meio de uma Mini Jornada de Formação Pedagógica (MJFP) na qual os docentes participantes discutiram as respostas fornecidas no questionário na perspectiva de novas contribuições pertinentes.

Em primeiro momento, foi realizada a análise documental do Plano de Trabalho Docente – PTD (Anexo C) pelo qual os professores da instituição se orientam para suas ações pedagógicas durante o ano letivo. Esse documento é separado por Área de Conhecimento, se subdividindo em cada componente curricular que a Área engloba. Ele é elaborado coletivamente pelos professores dos componentes curriculares no período destinado ao planejamento escolar no início de cada ano do calendário da instituição. Como o PTD é unificado, todos os professores de cada componente curricular utilizam esse mesmo documento, independentemente da unidade escolar em que lecionam dentro da instituição.

Conforme Bardin (1977):

A análise documental faz-se principalmente por classificação-indexação, a análise categorial temática, é entre outras, uma das técnicas da análise de conteúdo. O objetivo da análise documental é a representação condensada da informação, para consulta e armazenagem, o da análise de conteúdo, é a manipulação da mensagem (conteúdo e expressão desse conteúdo), para evidenciar os indicadores que permitam inferir sobre uma outra realidade que não a da mensagem (Bardin, 1977, p. 46).

Em seguida, foi utilizado o questionário. Como afirma Vieira (2009, p. 14) “o questionário é apresentado aos participantes da pesquisa, chamados *respondentes*, para que respondam às questões e entreguem o questionário preenchido ao entrevistador, que pode ser ou não o pesquisador principal”. As respostas são transformadas em *estatísticas*. No entanto, a estatística aqui não será meramente descrita em percentuais numéricos, mas sim em qualidades das ações tomadas pelos professores da instituição em questão.

A aplicação se deu aos nove professores de Educação Física efetivos e contratados da Fundação Autárquica Municipal em que os docentes apontaram os meios, métodos, ações, estratégias encontradas para a superação da problemática enfrentada. O roteiro do questionário encontra-se no apêndice B.

Seguindo as características e diretrizes peculiares do mestrado profissional em Educação Física direcionadas à intervenção na prática pedagógica do professor atuante da educação básica, o terceiro instrumento de coleta de dados se constituiu em uma Mini Jornada de Formação Pedagógica (MJFP), na qual os professores respondentes do questionário foram convidados a participarem, em formato on-line, de reuniões para discutir e dar novas contribuições acerca de suas práticas docentes do cotidiano.

A proposta foi realizada em formato síncrono, com gravação e transcrição das reuniões para registros acadêmicos. Do total dos nove docentes, dois deles participaram efetivamente da MJFP mediada pelo professor mestrando. Os encontros ocorreram em dois momentos síncronos com durações de 50 e 58 minutos, respectivamente, cada.

A participação foi voluntária tanto em relação ao questionário quanto à Mini Jornada de Formação Pedagógica, isto é, a qualquer momento o participante pôde decidir se desejava participar e preencher o questionário e/ou participar da MJFP, se desejava desistir durante o preenchimento do questionário e/ou durante a participação

da MJFP, ou mesmo após concluir o preenchimento do questionário e/ou da participação da MJFP, tendo tido a liberdade em retirar seu consentimento sem nenhuma penalização ou prejuízo em sua relação com o pesquisador ou com a instituição.

Consideramos também a possibilidade de riscos inerentes à participação em pesquisa realizada em ambiente virtual, tais como quebra de sigilo e/ou violação de confidencialidade. Para minimizar estes riscos, o professor-pesquisador se responsabilizou pelo armazenamento adequado dos dados coletados, bem como os procedimentos para assegurar o sigilo e a confidencialidade das informações dos participantes da pesquisa. Para isso, uma vez concluída a coleta de dados, o professor-pesquisador realizou o download dos dados coletados para um dispositivo eletrônico local, apagando todo e qualquer registro de qualquer plataforma virtual, ambiente compartilhado ou “nuvem”.

3.4 Procedimentos para a coleta de dados

A análise documental do Plano de Trabalho Docente (PTD) se deu por meio do acesso aos documentos disponíveis na nuvem do *OneDrive* do Microsoft 365 Profissional com acesso a todos os docentes da instituição de ensino. Como o PTD é unificado entre as unidades mantidas pela Fundação na parte que diz respeito às unidades temáticas e aos objetos de conhecimento, as variáveis que foram encontradas dizem respeito à avaliação, metodologias e projetos pedagógicos peculiares a cada unidade e a cada docente, e que puderam ser consideradas nos momentos seguintes da pesquisa pelos docentes participantes e pelo próprio professor-pesquisador.

Os questionários foram encaminhados aos professores de Educação Física efetivos e contratados por meio de seus e-mails institucionais (nome_do_professor@domínio da instituição) utilizando a plataforma Microsoft 365 Profissional, da qual a Fundação é assinante e que disponibiliza como ferramenta de trabalho pedagógico a todos os docentes.

Após o recebimento dos questionários, os professores responderam às questões de forma discursiva fazendo seus apontamentos e considerações acerca de sua prática pedagógica que julguem pertinentes, e ao finalizar enviaram de volta ao mesmo endereço de e-mail institucional do professor-pesquisador (washington.oliveira@domínio da instituição).

Em relação à intervenção na prática docente, esta foi realizada em forma de uma Mini Jornada de Formação Pedagógica (MJFP) com a discussão e a apresentação das estratégias encontradas pelos professores da Fundação participantes deste estudo para superar as limitações e dificuldades por eles relatadas nos questionários e verificadas no PTD, propondo práticas pedagógicas que visam atingir os objetivos, competências e habilidades esperadas no componente curricular Educação Física. A Mini Jornada de Formação Pedagógica ocorreu no mês de novembro de 2025 pela dificuldade em se tentar alinhar o maior número possível dos docentes num mesmo momento.

A MJFP foi realizada em formato síncrono, com gravação e transcrição das reuniões para registros acadêmicos. Do total dos nove docentes iniciais, dois deles puderam e concordaram em participar da Mini Jornada mediada pelo professor-pesquisador, que ocorreu em dois encontros com durações de 50 e 58 minutos, respectivamente.

Sobre os professores não participantes, os três docentes contratados já não estavam mais com contrato ativo na instituição. Dos seis professores efetivos, um deles se aposentou no decorrer do ano letivo e não manteve contato com os colegas remanescentes na instituição. Os outros três não responderam positivamente ao convite para a participação por não se sentirem à vontade em dialogar sobre os questionários e o PTD da instituição sendo gravados os encontros para os registros acadêmicos. Assim, a participação ocorreu com dois professores efetivos do quadro docente. A transcrição da gravação das duas reuniões foi realizada utilizando o programa *Tactiq* (Apêndice D).

A proposta de intervenção se caracteriza como uma modalidade de investigação que vai além da observação e da análise, visando transformar uma dada realidade do cotidiano escolar do componente curricular. Assim então, sua finalidade consiste em diagnosticar problemas específicos do cotidiano prático e a partir disso realizar ações para oferecer mudanças e avaliar seus resultados, envolvendo os participantes da pesquisa em todo esse processo. Para Thiollent (2005), a pesquisa de intervenção se define como um tipo de investigação social com uma base empírica, concebida e realizada em estreita colaboração com uma ação ou com a resolução de um problema coletivo. O autor enfatiza o envolvimento cooperativo e participativo dos pesquisadores e dos representantes da situação ou do problema investigado. Na mesma linha de pensamento, para Barbier (1985), a pesquisa de intervenção busca

dar um status epistemológico e heurístico ao grupo envolvido, valorizando suas experiências e conhecimentos na construção de soluções e na transformação da realidade.

3.5 Procedimentos para a análise de dados

A análise de dados qualitativos é a etapa que exige muita atenção, muito tempo e muita perspicácia do pesquisador. Minayo (2008), inspirando-se em Laurence Bardin, destaca que existem três grandes obstáculos que devem ser rompidos:

- I.- Ilusão da transparência: os dados coletados não revelam com transparência o real. Não se deve fazer uma interpretação espontânea e literal dos mesmos, pois são sempre registros simbólicos e polissêmicos.
- II.- Magia dos métodos e técnicas: a análise exige uma fidedignidade para compreensão do material que reflete as relações sociais dinâmicas e vivas.
- III.- Junção e síntese das teorias: essa é a maior dificuldade para a maioria dos pesquisadores. A construção do conhecimento exige que os dados coletados não sejam apenas descritos. Essa descrição revela sua natureza bruta. Mas estes devem ser analisados à luz dos paradigmas teóricos adotados pelo pesquisador (Minayo, 2008).

Assim, a análise dos dados será pautada na categorização formulada por Gomes (2002), após a coleta dos dados, buscando dar destaque às informações obtidas pela pesquisa realizada.

De acordo com Minayo (2002), esse tipo de análise envolve três passos:

I. Ordenação dos dados: onde será feito o mapeamento de todos os dados obtidos no trabalho de campo, transcrição das observações, leitura e releitura do material, organização dos relatos e dados da observação dos participantes durante as atividades.

II. Classificação dos dados: por meio de inúmeras leituras do material, estabelecemos as categorias de análises. Gomes (2002) contribui ao descrever da seguinte maneira:

Através de uma leitura exaustiva e repetida dos textos, estabelecemos interrogações para identificarmos o que surge de relevante (“estruturas relevantes dos atores sociais”). Com base no que é relevante nos textos, nós elaboramos as categorias específicas. Nesse sentido, determinamos o conjunto ou os conjuntos das informações presentes na comunicação (Gomes, 2002, p. 78).

III. Análise final: nesta fase, busca-se realizar uma articulação dos dados com o referencial teórico da pesquisa, procurando responder as questões da pesquisa de

acordo com os objetivos. Relacionando o concreto com o abstrato, o geral com o específico e a prática com a teoria.

Este capítulo consistiu na apresentação do percurso metodológico adotado para a realização da pesquisa, detalhando a abordagem qualitativa escolhida, o universo, os participantes envolvidos e a questão ética, os instrumentos e procedimentos da coleta de dados, e também as estratégias e procedimentos previstos para a análise. No próximo capítulo, traremos a apresentação, a análise e a discussão dos dados obtidos na coleta da pesquisa.

4 APRESENTAÇÃO, ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS

Neste capítulo temos como propósito apresentar e analisar os dados produzidos ao longo da pesquisa, articulando-os com o referencial teórico deste trabalho. Buscamos, assim, compreender, a partir das falas, dos registros e dos documentos analisados, como os docentes vivenciam e interpretam sua prática pedagógica no contexto investigado. A análise não se limita à descrição dos dados, mas busca estabelecer diálogos, aproximações e distanciamentos entre o que foi observado e as discussões presentes junto aos docentes, permitindo uma leitura crítica e contextualizada da realidade na qual estão inseridos.

Os quadros trazem na coluna da esquerda as questões constantes do questionário aplicado aos docentes participantes na coleta de dados. Do lado direito estão elencadas as respostas dadas por cada um(a) dos(as) docentes em cada uma das questões acompanhadas pelo nome fictício escolhido pelo(a) professor(a) no momento do preenchimento e o número de ordem de resposta conforme o envio de cada docente. Destacados em cores de formato de marca-texto, estão os trechos ou expressões que mais chamaram a atenção para as considerações da análise. Para a descrição nos quadros, serão utilizados os nomes fictícios que cada um dos nove docentes escolheu ao responder o questionário, seguindo a sequência numérica (1 a 9) de acordo com as respostas na ordem em que elas foram obtidas.

Foram elaboradas 4 categorias de análises e os quadros foram distribuídos em cada uma das categorias criadas conforme a correlação de suas temáticas. Após os quadros, encontramos as considerações acerca do que os docentes relataram em suas respostas e as contribuições de autores que buscam trabalhar suas pesquisas dentro dessas respectivas temáticas. Para esta etapa da análise de dados, elaboramos as seguintes categorias:

1. *Entendimentos acerca da Base Nacional Comum Curricular e a relação com o Plano de Trabalho Docente;*
2. *O Plano de Trabalho Docente descrito e a realidade docente;*
3. *Avaliação de aprendizagem e o envolvimento discente;*
4. *Projetos escolares e a participação da Educação Física.*

4.1 Entendimentos acerca da Base Nacional Comum Curricular e a relação com o Plano de Trabalho Docente

Nesta primeira categoria são abordadas as temáticas relacionadas às percepções docentes sobre a BNCC no Ensino Médio, suas visões sobre os avanços ou retrocessos em relação ao componente de Educação Física. Também são apontadas as considerações docentes a respeito da contemplação ou lacuna do trabalho das unidades temáticas da BNCC no PTD da instituição.

Quadro 1 – Percepções docentes sobre a BNCC no Ensino Médio.

Pergunta	Respostas
<p>De modo geral, quais são suas considerações, positivas e/ou negativas, acerca da BNCC do ensino médio?</p>	<p>1. Prof: “Acredito que deveria haver mais aulas semanais e em todos os anos do currículo escolar.”</p> <p>2. João: “Até onde sei não tem uma parte específica para o ensino médio. A orientação é aprofundar o que foi visto nos anos anteriores (ensino fundamental I e II). Acho que foi uma excelente iniciativa essa organização do currículo. É necessário ter mais discussões, diálogos entre teoria e prática para melhorar sua aplicação.”</p> <p>3. Ísis: “Considerações positivas: Trabalhar os Esportes de forma que os alunos sejam éticos em suas tomadas de decisão. Melhorar a visão que o aluno possui do seu próprio corpo evitando problemas de imagem e conseqüentemente futuros problemas psicológicos. Considerações negativas: As práticas de aventura na verdade se tornam aulas teóricas ou apresentação de seminários em decorrência da falta de material apropriado e de carga horária (temos apenas 1 aula) para construir material ou até mesmo adaptar práticas. Não há também maior aprofundamento dentro das habilidades e competências do conteúdo de ginástica; o conteúdo só é abordado a partir da visão social e psicológica... falta aprofundamento fisiológico e biomecânica... alunos nesta fase se interessam em ter corpos sarados e buscam na Internet o que não é ensinado na escola. Era interessante também maior base biológica... poderíamos fazer uma ponte com biologia, uma vez que fazemos parte das ciências da saúde!”</p> <p>4. Mark: “Vejo que criação de novas disciplinas para integrar as áreas do conhecimento só serviu para reduzir a carga horária de disciplinas tradicionais,</p>

	<p>não tem uma proposta clara e, acabam sendo ministradas por professores mais por necessidade de complementar a sua jornada de trabalho do que por afinidade.”</p> <p>5. Cris: “Descaso com a disciplina Educação Física, retirar da grade curricular uma disciplina tão importante que envolve a saúde física e mental dos estudantes.”</p> <p>6. Monteiro: “Possibilitando a valorização da cultural corporal, indo além do quarteto fantástico com a inclusão de danças, jogos populares e lutas, a torna um ponto positivo e com grandes possibilidades. Em contra partida tivemos a redução da carga horária e a desobrigação em algumas questões o que diminuiu a prática por muitos alunos, que por vezes só realiza atividade física no ambiente escolar.”</p> <p>7. Lucas: “Acredito que ela dê um ótimo embasamento para a organização das aulas e norteia com excelência o conteúdo por idade/série.”</p> <p>8. Maria: “O principal ponto positivo, na minha opinião, é respeitar as especificidades dos alunos e colocá-lo como protagonista do processo de aprendizagem. A BNCC do ensino médio não discute questões específicas da Educação Física.”</p> <p>9. Batata: “Considero, para a Educação Física, que a BNCC impede o desenvolvimento integral dos alunos.”</p>
--	--

Fonte: Elaborado pelo próprio autor (2026).

O Quadro 1 reúne as considerações dos professores participantes acerca da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) no Ensino Médio, evidenciando percepções que variam entre reconhecimentos pontuais e críticas contundentes. De modo geral, os docentes apontam tensões relacionadas à carga horária reduzida, à fragilização da Educação Física como componente curricular e à dificuldade para o aprofundamento dos conteúdos e temáticas. Essas falas revelam um sentimento recorrente de distanciamento entre o documento normativo da BNCC e as condições reais de trabalho docente, aspecto amplamente discutido nas políticas curriculares e o cotidiano escolar. De tal modo, vemos que, conforme apontado por Bagnara e Boscatto (2021, p. 1): “sem a aposta no protagonismo docente e na organização de

tempos e espaços para diálogo, qualquer política educacional, e, neste escopo, insere-se também a política do EMIT, corre o risco de tornar-se vazia, sem sentido”.

Ao analisarmos as respostas docentes, podemos observar que parte dos professores reconhece alguns avanços conceituais da BNCC, especialmente no que se refere à valorização da cultura corporal e ao estudante como ponto central no processo educativo. Entretanto, esses avanços aparecem acompanhados de algumas ressalvas importantes, especialmente quando apontados com a redução da carga horária e com a ausência de orientações mais específicas para a Educação Física no Ensino Médio.

Nesse sentido, Silva *et al.* (2024) afirmam que:

Ao pensar a Educação Física no contexto do EMIT, é necessário refletir sobre a sua finalidade na educação profissional e tecnológica, e quais são as contribuições necessárias à formação do educando. Contudo, importa destacar que esse cenário de reestruturação curricular e redução do tempo pedagógico destinado às aulas de Educação Física em diversos campi provocou algumas inquietações profissionais e acadêmicas (p. 11).

Desse modo, pode-se compreender que essa lacuna tende a produzir interpretações fragmentadas do currículo, reforçando práticas tradicionais ou limitadas às condições mínimas de execução, em que a preocupação que predomina é em relação ao mundo do trabalho, em vez de favorecer uma abordagem crítica e integrada. As críticas que surgem mais incisivas presentes no quadro revelam um sentimento de desvalorização da Educação Física no contexto da BNCC, expresso na percepção de que o documento, ao mesmo tempo em que traz e amplia discursos sobre competências e habilidades, restringe as possibilidades reais de desenvolvimento integral dos estudantes. Essa contradição também é apontada por pesquisas que discutem a lógica das reformas curriculares recentes, nas quais a Educação Física corre o risco de ser instrumentalizada ou secundarizada frente a demandas externas ao campo pedagógico, como a flexibilização curricular e a priorização de componentes considerados centrais para avaliações externas (Bagnara; Boscatto, 2021).

As respostas do questionário nos indicam que os professores reconhecem a BNCC como um documento orientador importante, mas mostram também dificuldades em compreender como suas diretrizes se materializam no cotidiano da Educação Física no Ensino Médio Integrado ao Técnico. Essa percepção aparece de forma bem

clara nas falas dos professores participantes da Mini Jornada de Formação Pedagógica (MJFP). Na fala do professor participante João, por exemplo, ao refletir sobre a relação entre as habilidades propostas pela BNCC e o Plano de Trabalho Docente da instituição:

[...] Falei que as habilidades se casavam com os objetos de conhecimento do nosso plano. Mas não. Quando eu falei, eu pensei só na BNCC. Mesmo a BNCC tem algumas, talvez enfatiza mais as habilidades atitudinais, deixa a desejar em algumas coisas. Mas com nosso PTD não tem mesmo o “casamento” (João, MJFP – segundo encontro).

A fala do professor João nos mostra um distanciamento entre o documento da BNCC e o currículo institucional, evidenciando que a BNCC, por si só, não garante coerência curricular se não tivermos um processo de reelaboração coletiva do PTD. Conforme os estudos de Boscatto e Darido (2017), ao apontarem que, no EMIT, a Educação Física frequentemente enfrenta dificuldades para se articular de forma integrada ao currículo, especialmente quando os documentos institucionais não incorporam de maneira consistente os princípios da formação humana integral, vemos que a fala do professor é um alerta à reflexão. Nesse sentido, ao compreendermos o currículo como uma construção histórica e cultural em permanente disputa e ressignificação, como aponta Silva (2016), reforçamos a ideia de que sua efetivação depende menos da existência de um documento prescritivo e mais dos processos coletivos de interpretação, negociação e prática que ocorrem no interior da escola.

Assim, podemos notar que de acordo com as posições dos professores participantes, a implementação da Base Nacional Comum Curricular na Educação Física enfrenta desafios significativos devido a uma discrepância entre suas premissas e a realidade das escolas, particularmente em contextos de Ensino Médio Integrado ao Técnico. Os professores destacam que, sem condições materiais adequadas, formação continuada e diálogo coletivo, o currículo corre o risco de se tornar um mero documento prescritivo com eficácia questionada. Além disso, as percepções sobre a BNCC variam entre os professores, demonstrando que há debates em curso a serem realizados e obstáculos práticos relacionados ao papel da Educação Física, o que mostra a necessidade de reflexão coletiva e ressignificação do currículo para melhor alinhar seus objetivos formativos às experiências nas aulas.

Quadro 2 – Contemplação (ou não) das unidades temáticas da BNCC no PTD da instituição.

Pergunta	Respostas
<p>Acerca das unidades temáticas trabalhadas no nosso PTD do ensino médio integrado, você considera que todas as unidades definidas pela BNCC são contempladas? Por quê?</p>	<p>1. Prof: “Não creio que todos os professores sigam tudo o que vem no currículo. É mais fácil dar um jogo, por exemplo.”</p> <p>2. João: “Não. Na nossa instituição a Educação Física só está presente no 1º ano e apenas uma aula por semana fica impossível de contemplar todas as unidades temáticas.”</p> <p>3. Ísis: “Não, pela falta de tempo e da minha própria habilidade em compartimentar um conteúdo que eu gosto de lecionar.”</p> <p>4. Mark: “Não, pois esbarramos numa série de complicações como: o tempo reduzido não é suficiente para abordar todas as unidades de forma aprofundada, falta de material e infraestrutura adequadas, realidade e interesse dos alunos e formação/afinidade dos professores.”</p> <p>5. Cris: “Não, por falta de espaço e materiais adequados.”</p> <p>6. Monteiro: “Não acredito que todas são contempladas. Não da forma que considero o ideal. Isso por muitas questões como, diminuição da carga horária, eventos internos e falta de materiais em algumas unidades.”</p> <p>7. Lucas: “Acredito não ter competência para responder esta pergunta pelo fato de não possuir tanta experiência no ensino médio integrado em minha disciplina.”</p> <p>8. Maria: “A partir do momento que o princípio da adequação à realidade da unidade escolar não é respeitado essa contemplação, apesar de presente, não se torna efetiva.”</p> <p>9. Batata: “Em um ano?! Kkkkkkkkkk. Só rindo.”</p>

Fonte: Elaborado pelo próprio autor (2026).

O Quadro 2 apresenta as considerações dos professores participantes em relação à contemplação (ou não) das unidades temáticas da BNCC no Plano de

Trabalho Docente (PTD) do Ensino Médio Integrado ao Técnico. Nas respostas, de forma unânime, os docentes afirmam que nem todas as unidades temáticas são efetivamente desenvolvidas, apontando limitações relacionadas ao tempo pedagógico, à carga horária reduzida do componente e às condições materiais das suas respectivas escolas. As respostas revelam ainda que, embora o currículo apresentado proponha uma organização ampla e diversificada dos conteúdos, sua concretização no cotidiano escolar encontra obstáculos que dificultam o seu aprofundamento e a sistematização das aprendizagens pelos alunos.

Conforme destaca Monteiro (2021):

Promover essa integração do aluno à cultura corporal de movimento não é uma tarefa fácil e exige não só do professor, como do componente curricular, uma organização mínima para que se estabeleçam os sentidos de ter a Educação Física enquanto disciplina obrigatória do currículo básico (p. 6).

Nesse contexto, as falas docentes evidenciam que a redução da Educação Física a uma única aula semanal, e restrita a apenas um ano do curso, inviabiliza a abordagem integral das unidades temáticas previstas pela BNCC. Assim, a fragmentação do tempo escolar compromete a progressão pedagógica dos conteúdos e favorece escolhas seletivas, geralmente orientadas pela facilidade de execução. Esse processo resulta em uma hierarquização (às vezes sem intenção) dos conteúdos, na qual determinadas unidades são recorrentes enquanto outras permanecem marginalizadas ou ausentes.

Outro aspecto importante nas respostas dos professores diz respeito à influência da formação docente e das afinidades pessoais na seleção dos conteúdos trabalhados. Alguns professores reconhecem dificuldades em abordar determinadas unidades temáticas, o que reforça a tendência de priorizar conteúdos com os quais possuem maior familiaridade. Nesse caminho, estudos sobre o currículo da Educação Física no Ensino Médio Integrado indicam que, na ausência de políticas consistentes de formação continuada e de espaços coletivos de planejamento, o currículo tende a ser apropriado de maneira individualizada, enfraquecendo sua dimensão integradora (Almeida; Martins, 2020).

Ao analisarmos as contribuições dos professores na MJFP, vemos que os docentes acabam reinterpretando o documento a partir de suas próprias experiências e das condições reais de trabalho. Essa dinâmica aparece de maneira bastante

evidente na fala da professora Ísis durante a Mini Jornada, ao relatar como o planejamento vai sendo ajustado ao longo do ano, nem sempre de forma sistemática ou coletiva:

A gente tenta seguir o que está lá, mas na prática vai adaptando. Tem coisa que não dá para fazer como está escrito, seja por tempo, por espaço ou por conta da própria realidade dos alunos. Então, eu acho assim, sinto uma falta de restringir realmente, restringir um pouco, não tanto, mas restringir um pouco. Porque em alguns momentos eu vejo que não existe uma coerência entre a temática, o objetivo, o objeto de conhecimento, né... com as habilidades (Ísis, MJFP – primeiro encontro).

A fala da professora Ísis reforça a ideia de que a BNCC não é aplicada de forma linear, mas reinterpretada no cotidiano de cada escola, a partir de limites concretos e decisões pedagógicas tomadas pelo próprio professor. Sá (2019) destaca que, mesmo em contextos nos quais o discurso institucional valoriza o currículo integrado, a efetivação dessa proposta depende das condições objetivas de trabalho e da possibilidade de construção coletiva do currículo. Dessa forma, no EMIT, a Educação Física acaba assumindo um papel de constante negociação entre o que está prescrito e o que é possível de realizar, o que exige do professor um movimento contínuo de adaptação e reflexão sobre sua prática.

De maneira geral, esta categoria nos mostrou que as percepções dos professores sobre a BNCC e sua relação com o Plano de Trabalho Docente da instituição são formadas por sentimentos diferentes entre si. Ao mesmo tempo em que alguns docentes reconhecem avanços na proposta curricular, especialmente no reconhecimento da cultura corporal e no protagonismo dos estudantes, predominam as críticas relacionadas à redução da carga horária, às limitações estruturais e às dificuldades de colocar em prática o que o documento descreve. Como evidenciado nos Quadros 1 e 2, e em alguns trechos da Mini Jornada de Formação Pedagógica, a Educação Física acaba ocupando um espaço fragilizado no Ensino Médio Integrado ao Técnico, o que dificulta a contemplação das unidades temáticas previstas e aumenta a distância entre o currículo planejado e o realmente vivido no cotidiano escolar. Essas percepções reforçam a necessidade de se repensar coletivamente as condições, os caminhos e os sentidos da Educação Física na realidade desses docentes.

4.2 O Plano de Trabalho Docente descrito e a realidade docente

Nesta segunda categoria são abordadas as temáticas relacionadas às dificuldades enfrentadas pelos professores para cumprir o PTD, os aspectos considerados por eles como mais tranquilos na execução do PTD, as necessidades de adequação do PTD à realidade cotidiana desses docentes e as suas considerações e avaliação dos espaços físicos e materiais para o trabalho em Educação Física.

Quadro 3 – Dificuldades enfrentadas pelos professores para cumprir o PTD.

Pergunta	Respostas
<p>Sobre o Plano de Trabalho Docente (PTD), que baliza as ações pedagógicas do ano letivo, o que lhe é mais difícil / trabalhoso de executar? Por quê?</p>	<p>1. Prof: “O mais difícil é adaptar material. São salas enormes e pouco material para trabalhar.”</p> <p>2. João: “Práticas de aventura. É algo novo (falta experiência), é preciso adaptar materiais, falta de estrutura, é difícil elaborar aulas práticas sobre o tema. Não é tão presente no dia a dia dos alunos.”</p> <p>3. Ísis: “O conteúdo de práticas de aventura por falta de material e lugar e como disse na resposta acima é contemplado em formato de slides. Odeio também o conteúdo webgames e de jogos eletrônicos... é mais do mesmo... eles já jogam em casa. A falta de 1 aula atrapalha o nosso trabalho... a minha impressão é de que estou dando um eterno workshop dos conteúdos ... tudo é dado de forma rápida e sem aprofundamento.”</p> <p>4. Mark: “Promover a participação em atividades distantes da realidade dos alunos e até mesmo dos professores.”</p> <p>5. Cris: “Falta de material e espaço para se trabalhar os conteúdos específicos.”</p> <p>6. Monteiro: “O mais difícil é a falta de tempo para realizar o planejamento de acordo com as particularidades de cada turma e aluno. Um dos conteúdos que considero mais difíceis de colocar em prática são os jogos alternativos, parkour,</p>

	<p>frisbee... por conta da infraestrutura da escola e das questões de segurança.”</p> <p>7. Lucas: “Quanto a elaboração do documento, não vejo dificuldades. No entanto, quando se trata da aplicação, algumas atividades práticas nas aulas de Educação Física são muito difíceis quanto a adaptação, principalmente por conta da falta de materiais e/ou espaços físicos disponíveis.”</p> <p>8. Maria: “O engessamento relacionado aos conteúdos a serem trabalhados e a distribuição dos mesmos nos trimestres desconsiderando as diferenças entre as unidades escolares.”</p> <p>9. Batata: “Projetos conjuntos entre às disciplinas. A organização interna da instituição trata a Educação Física como uma disciplina secundária. E muitos professores, também.”</p>
--	---

Fonte: Elaborado pelo próprio autor (2026).

O Quadro 3 nos traz as percepções dos professores participantes em relação às maiores dificuldades encontradas na execução do Plano de Trabalho Docente (PTD), documento que orienta as ações pedagógicas ao longo do ano letivo. As respostas mostram de maneira recorrente, obstáculos relacionados especialmente à falta de materiais nas escolas, à ausência de espaços adequados, à limitação do tempo para o trabalho pedagógico e ao distanciamento entre o currículo descrito e a realidade encontrada nas escolas. Esse conjunto de dificuldades nos traz que o PTD, embora seja estruturado como um instrumento para a organização didática, nem sempre está dialogando com as condições reais de trabalho vivenciadas pelos professores no EMIT.

Conforme entendimento de Bagnara e Boscatto (2021):

As dificuldades de compreender qual seria a concepção conceitual de EMIT e a responsabilidade pedagógica da Educação Física, a fragmentação curricular, a seleção dos conteúdos de ensino, os limites da formação inicial e continuada de professores e as dificuldades para o desenvolvimento de trabalhos coletivos, são aspectos que limitam o desenvolvimento da integração curricular (p. 1).

Nesse viés, as falas dos professores destacam, sobretudo, as dificuldades em se desenvolverem conteúdos como o de práticas corporais de aventura e propostas inovadoras diante de restrições estruturais e de segurança para os alunos.

Conforme aponta Ramos (2010) essas limitações tendem a induzir processos de adaptação excessiva, nos quais conteúdos previstos no currículo são reduzidos a abordagens teóricas ou substituídos por práticas mais tradicionais, consideradas “viáveis” no contexto escolar. Esse cenário reforça a ideia de que a efetivação do currículo depende diretamente das condições materiais e institucionais oferecidas, sob o risco de o planejamento se torne meramente formal. Ainda nesse aspecto, Sá (2019, p. 51) complementa que: “a escola de ensino integral não deve perder de vista o seu projeto pedagógico e suas condições concretas ao ampliar seus tempos e espaços de aprendizagem”, o que reforça a extrema necessidade de se alinhar currículo e condições de trabalho dos professores.

Outro aspecto importante é em relação à redução da carga horária e ao tempo para o planejamento e a execução das aulas. Os professores participantes relatam a sensação de oferecer os conteúdos de forma fragmentada, superficial e sem aprofundamento, o que compromete a intencionalidade pedagógica da Educação Física no Ensino Médio Integrado. Assim, é pertinente evidenciarmos que a organização do tempo escolar é um dos principais entraves à construção de práticas integradas, pois dificulta o desenvolvimento de sequências didáticas mais densas e a articulação entre teoria, prática e reflexão crítica (Bagnara; Boscatto, 2021).

As dificuldades apontadas pelos professores no questionário para cumprir o Plano de Trabalho Docente (PTD) aparecem de forma ainda mais concreta quando observamos falas na Mini Jornada de Formação Pedagógica. O professor João evidencia que o principal limite não está apenas no documento em si, mas na combinação entre currículo genérico e carga horária extremamente reduzida, o que inviabiliza um trabalho mais aprofundado com os conteúdos da Educação Física no Ensino Médio Integrado ao Técnico:

Então, eu vejo que é bem superficial o nosso currículo mesmo, da instituição. Não tem tanto detalhamento, e ainda fica bastante coisa para trás (João, MJFP – primeiro encontro)⁵.

⁵ Apesar das normas técnicas da ABNT para citações em destaque indicarem a sua utilização quando o texto tiver mais de quatro linhas, optamos por adotar esse formato para realçar/enfatizar os excertos provenientes das falas dos docentes participantes da MJFP, independentemente do seu tamanho.

Essa fala do professor João nos revela de forma simples e direta um problema recorrente que é apontado pelos docentes em muitos momentos: a distância entre o que o currículo propõe e o que é possível realizar no cotidiano escolar. Boscatto e Darido (2017) apontam que a redução da carga horária e a superficialidade dos documentos curriculares comprometem a progressão pedagógica da Educação Física, levando os professores a fazerem escolhas difíceis e, muitas vezes, a deixarem conteúdos importantes de fora. No caso analisado, o relato do professor João mostra que essa limitação não é pontual, mas estrutural, impactando diretamente na qualidade e na diversidade das experiências corporais oferecidas aos estudantes envolvidos.

As respostas dos docentes também revelam certos preconceitos institucionais relacionadas ao lugar ocupado pela Educação Física no currículo. A menção ao “engessamento” dos conteúdos e à falta de consideração das especificidades das unidades escolares aponta para uma lógica curricular centralizadora, que pouco reconhece a diversidade de contextos entre as escolas e seus sujeitos (os alunos). Dessa forma, pode-se evidenciar que esse tipo de organização tende a enfraquecer o protagonismo docente e a limitar as possibilidades de construção coletiva do currículo, reforçando uma execução burocrática do Plano de Trabalho Docente em detrimento de uma prática pedagógica contextualizada (Boscatto; Darido, 2017).

Quadro 4 – Aspectos considerados mais tranquilos na execução do PTD.

Pergunta	Respostas
<p>Ainda sobre o Plano de Trabalho Docente (PTD), o que lhe é mais fácil / tranquilo de executar? Por quê?</p>	<p>1. Prof: “Mais fácil é seguir com o currículo. As aulas ficam diversificadas.”</p> <p>2. João: “Lutas. Tenho experiência em lutas. E os esportes de invasão e de rede, pois fazem parte da cultura dos alunos.”</p> <p>3. Ísis: “Os conteúdos de Esportes em geral e de dança e ginástica; mesmo faltando tempo consigo amarrar uma ponta solta da ginástica na dança bem como no conteúdo de esportes.”</p> <p>4. Mark: “Desenvolver atividades que fazem parte do repertório comum dos alunos e do professor.”</p> <p>5. Cris: “As atividades que podem utilizar materiais em grupo, tipo uma bola para jogo, pois é reduzido quantidade e diversificação de materiais.”</p>

	<p>6. Monteiro: “Esportes coletivos e individuais, condicionamento físico e jogos populares são menos complexos e fazem parte da comunidade em que estão envolvidos, por isso considero mais fácil de colocar em prática. O engajamento é notório.”</p> <p>7. Lucas: “Acredito que não posso definir nada como fácil de ser executado. Mas posso dizer que aliar algumas habilidades às práticas são mais tranquilas de executar, ao menos teoricamente falando.”</p> <p>8. Maria: “O que poderia significar uma facilidade como uma pré-determinação dos conteúdos acaba se tornando um problema no decorrer do processo pela falta de adequação às especificidades da unidade escolar.”</p> <p>9. Batata: “Entre os componentes da cultura corporal de movimento - o esporte. Porque são componentes com grande apelo prático e prazeroso para a maioria dos alunos.”</p>
--	---

Fonte: Elaborado pelo próprio autor (2026).

O Quadro 4 vem reunindo as percepções dos professores participantes sobre os aspectos do Plano de Trabalho Docente (PTD) que são considerados mais fáceis, ou mais tranquilos, de serem executados no cotidiano escolar. As respostas dos docentes indicam que os conteúdos relacionados aos esportes, às práticas corporais já presentes no repertório dos alunos e também às atividades culturalmente consolidadas aparecem como os conteúdos de maior fluidez na prática pedagógica. Esses dados nos sugerem que a familiaridade dos estudantes com determinadas manifestações da cultura corporal contribui para um maior engajamento de sua parte, e facilita a organização das aulas, reduzindo conflitos e demandas excessivas de adaptação do professor.

De acordo com o que aponta Monteiro (2021):

Pode ser bom por ampliar as possibilidades de trabalho diante da vasta gama de conteúdos da cultura corporal de movimento, como pode também levar o docente a um processo de acomodação em sua zona de conforto, quando escolhe trabalhar apenas os conteúdos de que gosta, negligenciando outros e retirando do aluno o direito de conhecer as diversas possibilidades de movimento imbricadas nos componentes da cultura corporal de movimento (p. 5).

Dessa maneira, pode-se observar ainda que os conteúdos esportivos ocupam lugar de destaque nas respostas, sendo apontados como mais fáceis/tranquilos de serem desenvolvidos tanto pela afinidade dos alunos quanto pela experiência prévia dos docentes. Importante atentarmos que esse destaque histórico do ensino do esporte na Educação Física escolar, embora possa até facilitar a execução de um planejamento, pode reforçar práticas tradicionais se não for acompanhada de problematização pedagógica. Boscatto e Darido (2017) assinalam que o desafio não está em abandonar esses conteúdos, mas em ressignificá-los a partir de abordagens críticas que ampliem a compreensão dos estudantes sobre suas dimensões sociais, culturais e políticas.

As falas dos docentes também evidenciam que a disponibilidade, ainda que limitada, de materiais básicos como bolas, por exemplo, favorece a escolha de práticas coletivas e jogos amplamente difundidos. Esses dados nos reforçam a relação direta entre a infraestrutura e a seleção dos conteúdos, aspecto importante a ser discutido sobre currículo no Ensino Médio Integrado. Quando o planejamento se orienta prioritariamente pelo que é possível executar, e não pelo que é pedagogicamente necessário, corre-se o risco de reduzir a diversidade de experiências corporais oferecidas aos estudantes (Sá, 2019; Bagnara; Boscatto, 2021).

Ainda nesse sentido, Monteiro (2021) complementa que:

A Educação Física precisa se reestruturar didaticamente enquanto disciplina, para que possa ascender a outro status entre os saberes escolares, promovendo aulas que superem as questões técnicas, indo além do objetivo do saber fazer. As aulas devem fomentar nos alunos uma compreensão crítica dos conteúdos da cultura corporal, desde sua contextualização histórica à sua prática propriamente dita, numa perspectiva de aprendizagem significativa (p. 6-7).

Assim, podemos enfatizar a importância de se alinhar o conteúdo da Educação Física com os contextos sociais e culturais dos alunos, como jogos e esportes populares, para fortalecer um senso de pertencimento e facilitar um diálogo significativo entre o conhecimento escolar e a vida cotidiana. Porém, é essencial que essa abordagem deva ser intencional e reflexiva para evitar a mera reprodução de práticas familiares.

Durante a MJFP, mesmo com os professores participantes não tendo citado elementos diferentes e complementares aos que são relatados no Quadro 4, as falas

dos professores João e Ísis de modo geral nos ajudam a confirmar esse cenário quando mencionam, em outros momentos, a redução da carga horária, a limitação de espaços e de materiais e a necessidade constante de fazer escolhas pedagógicas. Esses elementos ajudam a explicar porque determinados conteúdos acabam sendo vistos como mais fáceis e viáveis no cotidiano escolar, enquanto outros são deixados em segundo plano por diversas dificuldades enfrentadas.

Além disso, é importante a discussão entre essa facilidade de implementação de certas atividades e sua profundidade pedagógica, ressaltando a necessidade de um plano de ensino de Educação Física ser visto como uma ferramenta para a reflexão crítica sobre os objetivos educacionais, equilibrando viabilidade, diversidade e intenção pedagógica para garantir o desenvolvimento integral dos alunos. Além de dar novos sentidos aos conteúdos e às práticas corporais que os estudantes já conhecem e vivenciam fora da escola, a Educação Física também precisa apresentar outras práticas e conhecimentos que ampliem esse repertório. Ao entrar em contato com diferentes manifestações da cultura corporal, os estudantes têm a oportunidade de descobrir novas formas de se expressar, de se movimentar e de compreender o próprio corpo em relação ao mundo. Dessa maneira, a Educação Física fortalece seu papel como componente curricular da educação básica e do Ensino Médio Integrado ao Técnico (EMIT), contribuindo para uma formação mais ampla, crítica e conectada com a cultura, o trabalho e a vida em sociedade, como apontam Soares *et al.* (2012).

Quadro 5 – Necessidades de adequação do PTD à realidade cotidiana docente.

Pergunta	Respostas
O que você necessita modificar do PTD da nossa instituição para que o currículo fique alinhado à sua realidade cotidiana?	<p>1. Prof: “Acredito que seja aplicável o que consta no currículo desde que se unam aulas práticas com teóricas ou pesquisa por parte dos alunos.”</p> <p>2. João: “O nosso PTD já é bem enxuto. Não é difícil de seguir. Tenho dificuldade de trabalhar as práticas de aventura com uma aula de 35/40 minutos (na prática é o que temos de tempo.) Ajudaria se tivéssemos mais uma aula.”</p> <p>3. Ísis: “O que precisa é devolver as aulas da grade e oferecer escolinhas no contra período... precisamos de uma cultura esportiva.”</p> <p>4. Mark: “Praticamente tudo.”</p>

	<p>5. Cris: “Voltar como componente curricular urgente!!!”</p> <p>6. Monteiro: “Modificar a quantidade de conteúdos para poder aprofundar melhor o que permaneceriam e gostaria de ver a possibilidade de escolher junto com as turmas o que mais eles gostariam de vivenciar. Claro, que de forma equilibrada.”</p> <p>7. Lucas: “Acho que especificamente na Fundação, o PTD deveria incluir os materiais disponíveis, pois os mesmos variam substancialmente de uma unidade para outra, o que interfere diretamente na qualidade da aula e execução de inúmeras habilidades.”</p> <p>8. Maria: “A flexibilidade de adequar a realidade dos alunos, do espaço físico e da dinâmica da escola. Não poder sequer alterar o trimestre das habilidades e conteúdos deixa o trabalho menos efetivo e significativo.”</p> <p>9. Batata: “Acabar com essa “babaquice” de competência e habilidade como um caminho único a ser desenvolvido na nossa disciplina.”</p>
--	--

Fonte: Elaborado pelo próprio autor (2026).

O Quadro 5 apresenta as percepções dos professores participantes acerca das modificações necessárias no Plano de Trabalho Docente (PTD) para que o currículo da instituição fique alinhado de forma mais efetiva à realidade cotidiana do trabalho pedagógico das unidades escolares. As respostas evidenciam uma insatisfação generalizada com o formato atual do documento, apontando a necessidade de maior flexibilidade, ampliação da carga horária do componente para “dar conta” de tudo e o reconhecimento das especificidades da Educação Física no contexto do Ensino Médio Integrado. Esse conjunto de falas nos mostra a distância entre o currículo descrito e o currículo vivido, aspecto recorrente nas discussões sobre políticas curriculares.

Um outro aspecto relevante presente nas respostas docentes refere-se à reivindicação pela ampliação da carga horária da Educação Física (novamente aparecendo, como já observado em outras questões abordadas) e pelo retorno da disciplina como componente curricular obrigatório em todos os anos do Ensino Médio Integrado. No entendimento dos professores a redução do tempo destinado à Educação Física fragiliza seu papel formativo e dificulta a consolidação de uma

proposta pedagógica consistente. Dessa forma, destaca-se que a formação integral defendida pelo Ensino Médio Integrado exige tempo pedagógico suficiente para o desenvolvimento progressivo e crítico dos conteúdos da cultura corporal (Boscatto; Darido, 2017).

É importante ressaltar ainda que as respostas dos professores também evidenciam o sentimento de necessidade de maior participação dos alunos na escolha e organização dos conteúdos para um maior engajamento, o que aponta para uma concepção de currículo mais democrática e dialógica. Pesquisas sobre currículo integrado destacam que a escuta dos estudantes contribui para tornar as aulas mais significativas e para fortalecer o vínculo entre escola e juventudes. No entanto, a efetivação dessa participação real depende de um plano pedagógico flexível e aberto à negociação pedagógica, o que nem sempre é garantido pelas normativas institucionais (Sá, 2019).

Na MJFP também pudemos ver que os professores reconhecem a necessidade de ter que adequar o Plano de Trabalho Docente às condições reais encontradas nas escolas, especialmente no que diz respeito ao tempo disponível, à carga horária e às possibilidades concretas de desenvolvimento dos conteúdos. Essa percepção aparece de forma bastante clara na fala do professor João durante a MJFP, quando ele fala sobre os limites impostos pela organização do tempo escolar:

Como a gente, no momento, só tem uma aula de Educação Física no primeiro ano, é impossível conseguir contemplar tudo em uma aula só por semana de 45 minutos (João, MJFP – primeiro encontro).

A fala do professor João nos ajuda a perceber que a necessidade de adaptação do PTD não decorre de uma escolha pedagógica isolada, mas de um conjunto de condições estruturais que estão contidas no trabalho docente no Ensino Médio Integrado ao Técnico. Quando o tempo é reduzido e o currículo permanece extenso, o professor se vê obrigado a fazer recortes, priorizar conteúdos e reorganizar suas propostas ao longo do ano letivo.

Nesse sentido, Bagnara e Boscatto (2021) apontam que a distância entre o currículo prescrito e o currículo vivido é uma das principais fragilidades da Educação Física no EMIT. Os autores ainda destacam que, sem uma revisão coletiva do planejamento e sem o reconhecimento das condições concretas de trabalho, o PTD tende a assumir um caráter mais burocrático do que pedagógico. Assim, os dados do

Quadro 5 e a fala do professor João na MJFP, reforçam a ideia de que adequar o plano à realidade significa torná-lo possível, coerente e mais significativo para professores e estudantes, apesar de que isso possa significar um empobrecimento das possibilidades e da diversidade.

Quadro 6 – Avaliação dos espaços físicos e materiais para o trabalho docente em Educação Física.

Pergunta	Respostas
<p>Acerca dos espaços e materiais disponíveis para o seu trabalho docente, como você os avalia em relação às suas necessidades e às dos alunos no cotidiano?</p>	<p>1. Prof: “Deixa bastante a desejar. A quadra é grande, mas falta reforma e conservação. Além disso faltam materiais básicos, como bolas.”</p> <p>2. João: “A quadra não é boa, quando chove o espaço fica todo molhado.”</p> <p>3. Ísis: “Então, eu leciono em qualquer local!! Contudo, o sonho do professor é uma quadra oficial com furos a mais na linha central para quando se for lecionar vôlei possamos fazê-los jogar 2 jogos simultaneamente. Sonho também com um plinto, com uma sala de ginástica, com uma minibiblioteca com livros da nossa área ... com biografias. Sonho com uma sala ... um grupo de estudos de Educação Física.”</p> <p>4. Mark: “Algumas unidades possuem quadras com uma série de problemas estruturais por falta de manutenção efetiva e constante (iluminação deficiente, goteiras e vazamento de calhas, buracos e ondulações), falta de telas de proteção, falta de tabelas e aros de basquetebol, traves. Lembrando que a unidade da [REDACTED] não dispõe de quadra e a parte do estacionamento no subsolo é usado de forma precária.”</p> <p>5. Cris: “Deprimente e antipedagógico quando diminuem os espaços, fazem da nossa sala (quadra) como depósito de livros, carteiras e até mesmo sucatas/lixo. O mesmo acontece quando salas de ginásticas viram espaços de uso administrativo. Eu avalio que o interesse das pessoas da “caneta” que praticam esse tipo de atitude, não entendem nada sobre ensino aprendizagem, educação, qualidade de ensino e muito menos preocupados com o futuro. Isso é Brasil!!!”</p>

	<p>6. Monteiro: “Eu considero o espaço e os materiais disponíveis em bom estado para as práticas.”</p> <p>7. Lucas: “Em uma das unidades, os espaços e materiais são ótimos para a imensa maioria das práticas. No entanto, em outra delas, existe uma enorme dificuldade quanto ao espaço e materiais disponíveis, sendo imensamente desafiador cativar os alunos e, em alguns momentos, as práticas podem ser perigosas.”</p> <p>8. Maria: “O espaço é restrito para a quantidade de salas, apenas 1 quadra para momentos com 3 professores na escola.”</p> <p>9. Batata: “Na unidade ██████████ os espaços são muito bons.”</p>
--	---

Fonte: Elaborado pelo próprio autor (2026).

Ao analisarmos o Quadro 6, podemos compreender que muitas escolas enfrentam deficiências significativas em infraestrutura e materiais para as aulas de Educação Física, como quadras deterioradas (ou falta delas), ausência (ou mau estado) de equipamentos e uso inadequado dos espaços, o que dificulta o desenvolvimento de práticas de ensino diversificadas e eficazes.

Essas condições relatadas frequentemente acabam levando os professores a optarem por conteúdos que consideram mais seguros ou mais viáveis, limitando as oportunidades de aprendizagem dos alunos e comprometendo o objetivo de uma educação integral. Além disso, a desvalorização da Educação Física acaba reforçada quando seus espaços são reaproveitados para outras finalidades que não as das aulas, como o uso administrativo, contribuindo para a marginalização do componente curricular e impactando negativamente o engajamento dos alunos e o ambiente educacional como um todo.

De tal modo, podemos nos atentar a compreender, segundo entendimento de Monteiro (2021), que:

Entender o porquê desse componente é muito importante pelo seu potencial didático pedagógico, e legitimar sua existência é uma tarefa árdua que exige da área um maior comprometimento com sua história e o futuro que almejamos (p. 6-7).

Diante desse contexto, fica notório e possível perceber que existem disparidades significativas na qualidade dos espaços de Educação Física em diferentes unidades escolares, muitas vezes por não haver um entendimento do porquê e para que o componente existe no currículo escolar. Vemos que enquanto alguns professores relatam instalações adequadas, outros estão enfrentando condições precárias.

Assim, essas desigualdades apontadas ressaltam uma necessidade de políticas institucionais que garantam condições de trabalho mínimas e equitativas, enfatizando que a qualidade da Educação Física não deve depender unicamente do esforço individual do professor ou da unidade escolar específica em que ele atua. Além disso, a avaliação dos espaços e materiais reflete preocupações políticas e pedagógicas mais amplas, com os professores expressando o desejo por ambientes minimamente satisfatórios à reflexão, ao estudo e à prática eficaz, reforçando a importância de se investir em infraestrutura e recursos para fortalecer o papel da Educação Física no desenvolvimento integral dos alunos.

Notamos que é evidente que a disponibilidade e as condições dos espaços físicos e dos materiais interferem diretamente no desenvolvimento das aulas de Educação Física e na concretização do Plano de Trabalho Docente. Essa realidade aparece de forma clara na fala da professora Ísis durante a MJFP, ao relatar suas limitações enfrentadas no cotidiano escolar para a realização das atividades planejadas:

A professora ■■■■■, na ■■■■■, tá dando aula lá dentro do estacionamento, meu amigo! Pensa nisso! Estourou o cano na cabeça dela, e veio água de fossa na cabeça da menina (Ísis, MJFP – segundo encontro).

A fala da professora Ísis revela que o planejamento da Educação Física no Ensino Médio Integrado ao Técnico é constantemente prejudicado por imprevistos e restrições estruturais, o que exige por parte dos professores flexibilidade e capacidade de adaptação. Nessas situações, o Plano de Trabalho Docente deixa de ser um roteiro fixo e passa a funcionar como uma referência geral, que precisa ser ajustada conforme as condições do momento, que muitas vezes chegam a ser extremamente precárias, como a do relato da professora.

Monteiro (2021) aponta que a precariedade ou a instabilidade dos espaços e materiais é um dos fatores que mais impactam o trabalho da Educação Física na

Educação Profissional e Tecnológica, pois limita a diversidade das práticas corporais e dificulta a continuidade pedagógica. Nessa concepção, Boscatto e Bagnara (2018) reforçam que, no contexto do EMIT, pensar o currículo sem considerar essas condições concretas tende a afastar ainda mais o documento da realidade docente. Assim, os dados do Quadro 6, articulados à fala da professora Ísis, evidenciam que discutir currículo e planejamento implica, necessariamente, considerar os limites estruturais da escola e seus efeitos sobre a prática pedagógica.

De uma maneira geral, esta categoria nos mostrou um distanciamento entre o Plano de Trabalho Docente (PTD) e a realidade cotidiana vivenciada pelos professores de Educação Física no Ensino Médio Integrado ao Técnico (EMIT). As falas revelaram que as dificuldades para cumprir o PTD estão fortemente relacionadas à redução da carga horária, à falta de materiais, às limitações dos espaços físicos e à pouca flexibilidade do documento frente às diferentes realidades escolares. Ao mesmo tempo, os docentes apontaram que conteúdos mais próximos do repertório dos alunos e das condições concretas das escolas acabam sendo mais facilmente executados, ainda que isso acabe limitando a diversidade das experiências corporais. Assim, a categoria mostra que há um esforço constante dos professores em adaptar o planejamento às condições reais de trabalho, evidenciando a necessidade de um PTD mais flexível, contextualizado e de acordo com as condições institucionais e pedagógicas em cada unidade escolar.

4.3 Avaliação de aprendizagem e o envolvimento discente

Nesta terceira categoria são abordadas as temáticas relacionadas aos procedimentos, estratégias e instrumentos do processo de avaliação utilizados pelos professores no componente curricular e aspectos relacionados à participação discente, às situações de indisciplina e ao engajamento nas aulas de Educação Física no cotidiano escolar.

Quadro 7 – Processos, estratégias e instrumentos de avaliação utilizados na Educação Física.

Pergunta	Respostas
Sobre a avaliação dentro do componente curricular, como você faz esse processo avaliativo? Quais	1. Prof: “Prova teórica obrigatória, participação nas aulas práticas, entrega e apresentação de trabalhos com seminários e aulas ministradas pelos alunos.”

estratégias e instrumentos costuma utilizar?

2. João: “Avalio a **participação** dos alunos nas aulas práticas do dia a dia, não é avaliado o desempenho físico/motor, faço uma **avaliação prática**. E na instituição temos uma avaliação integrada por área de conhecimento, é uma **prova teórica**, todos os docentes devem aplicar essa avaliação.”

3. Ísis: “Faço **atividades práticas** para q eles se movimentem ... são avaliados em todas as aulas práticas pela **participação** no jogo, esporte ou dança... o que mais conta é o movimento do aluno.”

4. Mark: “Avalio através de **pesquisas/seminários**, observação e análise da **participação** e **engajamento** nas atividades propostas, **avaliações teóricas** específicas e interdisciplinares.”

5. Cris: “**Participação**, **empenho** práticos e quando não é possível atividades e **avaliações teóricas**.”

6. Monteiro: “Costumo colocar alguns critérios como, **presença e engajamento**, **evolução** ao longo do trimestre, conhecimento na **parte teórica**. Um conjunto pra tentar valorizar não somente o desempenho prático, mas um aprendizado **no todo**.”

7. Lucas: “Costumo utilizar como avaliação métodos de **pesquisa em grupo** e **aplicação** das práticas **com os colegas** de classe, tentando aliar o que foi pesquisado com a intenção de aplicar aquele conteúdo a pessoas de fora do grupo, tomando como base o conhecimento específico adquirido e o cuidado com a coerência **teórico-prática**.”

8. Maria: “As estratégias e instrumentos dependem do conteúdo, para as séries que existem **provas** de múltipla escolha que são **obrigatórias** essas são realizadas. **Seminários**, **trabalhos** teórico-práticos, **estudos de casos**, **apresentações práticas** são exemplos de instrumentos avaliativos.”

9. Batata: “Avaliação conceitual - **prova** (obrigatória na instituição). Avaliação conceitual - **trabalho em grupo** (previamente discutido com os alunos no início do trimestre). **Avaliação prática** - referente ao conteúdo trabalhado durante o trimestre. **Avaliação atitudinal** - avalia o comprometimento e comportamento do aluno durante as aulas.”

Fonte: Elaborado pelo próprio autor (2026).

O Quadro 7 apresenta as concepções e práticas dos professores em relação ao processo de avaliação no componente curricular Educação Física, mostrando a diversidade de estratégias e instrumentos utilizados no cotidiano escolar. As respostas dos docentes indicam que a avaliação é compreendida por eles como um processo muito diversificado, envolvendo dimensões teóricas, práticas, conceituais e atitudinais. Esse conjunto de falas demonstra o esforço dos docentes em construir avaliações que ultrapassem a visão exclusivamente motora ou de desempenho físico, buscando reconhecer a participação, o engajamento e a aprendizagem dos estudantes ao longo de todo o processo. Essa perspectiva caminha com a concepção de avaliação formativa defendida por Luckesi (2011), na qual a avaliação deve assumir caráter diagnóstico e processual, orientado à compreensão das aprendizagens e à tomada de decisões pedagógicas que favoreçam o desenvolvimento dos estudantes, e não apenas a sua classificação.

Desse modo, também é importante observar o que argumenta Monteiro (2021):

As aulas devem fomentar nos alunos uma compreensão crítica dos conteúdos da cultura corporal, desde sua contextualização histórica à sua prática propriamente dita, numa perspectiva de aprendizagem significativa. E as propostas curriculares, pelo caráter propositivo que possuem, podem auxiliar na organização do processo de ensinar e aprender, pois apresentam fundamentos didático-metodológicos que podem contribuir com o avanço da aprendizagem dos estudantes e a legitimidade pedagógica da Educação Física (p. 6-7).

Um aspecto relevante a observarmos se refere ao uso de trabalhos em grupo, seminários, pesquisas e apresentações práticas como instrumentos avaliativos. Essas estratégias apontam para uma forma de se valorizar o conhecimento construído coletivamente e de se articular teoria e prática, aproximando a avaliação dos princípios do currículo integrado. Podemos observar que esse tipo de abordagem favorece o desenvolvimento de habilidades reflexivas, comunicativas e críticas, ampliando o sentido da avaliação como parte do processo educativo e não apenas como mecanismo de classificação (Almeida e Martins, 2020).

Nessa perspectiva do processo de avaliação, é imprescindível apontarmos que a instituição em seu documento Regimento Comum das Escolas Mantidas Pela Fundação (disponível em: [https://\[REDACTED\].edu.br/downloads/regimento-escolar-comum-2022.pdf](https://[REDACTED].edu.br/downloads/regimento-escolar-comum-2022.pdf)) – Anexo D, estrutura o sistema de avaliação a ser seguido pelos docentes e pelas unidades escolares em seus artigos 81 e 82, conforme segue abaixo:

CAPÍTULO IV, SEÇÃO I - DOS INSTRUMENTOS DE AVALIAÇÃO

Artigo 81. Para que a avaliação da aprendizagem se constitua em um processo eficiente, serão adotados diferentes instrumentos de avaliação, conforme segue:

I. pelo menos uma prova obrigatória no trimestre para os cursos anuais e, no semestre, para os cursos semestrais do componente curricular, com valor entre 0 (zero) e 9,0 (nove) pontos;

II. instrumentos diversificados de avaliação devem ser escolhidos, de acordo com a finalidade e os objetivos propostos para o desenvolvimento das habilidades, considerando-se o valor entre 0 (zero) e 7,0 (sete) pontos, a saber, os trabalhos, provas, pesquisas, exposições, práticas de laboratório, etc;

III. avaliação atitudinal, com valor entre 0 (zero) e 2,0 (dois) pontos.

Artigo 82. Na avaliação atitudinal, serão observados 4 (quatro) eixos:

- a) Autonomia;
- b) Responsabilidade;
- c) Postura;
- d) Organização.

Parágrafo único - Caso sejam aplicados mais de um instrumento de avaliação obrigatória ou diversificada, será calculada a média aritmética de cada grupo de instrumentos para fins de cálculo da média final, sempre se considerando, porém, os aspectos qualitativos da aprendizagem em detrimento dos meramente quantitativos (Regimento Comum das Escolas Mantidas Pela Fundação, 2022).

Podemos notar que o documento do Regimento Comum da instituição atribui um peso maior (0 a 9 pontos) à chamada Prova Obrigatória. Esse instrumento consiste numa prova escrita elaborada pelo docente de cada componente curricular acerca dos conteúdos e temáticas trabalhados durante o trimestre letivo.

Em seguida, o documento traz os itens chamados de Instrumentos Diversificados de Avaliação, que valem de 0 a 7 pontos, e que cada professor tem a autonomia para escolher os instrumentos que melhor julgar pertinentes aos seus objetivos traçados junto aos alunos e em cada turma.

Por fim, o documento traz a Avaliação Atitudinal, composta por 4 eixos (autonomia, responsabilidade, postura e organização). Nesse contexto, o docente pode atribuir de 0 a 2 pontos ao aluno, pautado em observações do cotidiano das aulas em que pôde observar atitudes e valores por parte dos discentes em cada turma.

Ao analisarmos o Regimento Comum da instituição, percebemos que a Prova Obrigatória recebe maior consideração na composição da nota, o que mostra a centralidade da avaliação escrita como principal instrumento formal de verificação da aprendizagem. Ao mesmo tempo, o documento nos traz Instrumentos Diversificados, cuja escolha fica sob responsabilidade do professor, além de uma Avaliação Atitudinal que considera aspectos como autonomia, responsabilidade, postura e organização. Essa organização do documento revela uma certa tensão: de um lado, mantemos a

tradição da prova como a referência principal; de outro, temos uma tentativa de ampliar o olhar sobre o estudante, contemplando diferentes dimensões do processo de aprendizagem. Nesse sentido, a proposta institucional dialoga superficialmente com a perspectiva de avaliação mediadora discutida por Hoffmann (2014), que defende uma avaliação mais contínua, sensível ao percurso do aluno e comprometida com o acompanhamento de seu desenvolvimento, para além da simples atribuição de notas. No entanto, o desequilíbrio entre os pesos é um fator que necessita reflexão.

Visto isso, os professores participantes demonstraram que quanto mais valorizarem os instrumentos diversificados de avaliação, como trabalhos em grupo, atividades práticas, seminários e afins, estarão contribuindo para que os alunos não sintam um impacto negativo do maior peso quantitativo da prova obrigatória trimestral.

Os dados do Quadro 7 indicam que a Educação Física ainda enfrenta dificuldades para se afirmar como parte constitutiva do projeto formativo do Ensino Médio Integrado ao Técnico. Essa condição se reflete na maneira como os estudantes compreendem a disciplina, muitas vezes associando-a apenas a momentos de lazer, o que fragiliza sua integração com as demais áreas do currículo e com a formação técnica.

Essa percepção aparece de forma clara na fala da professora Ísis durante a MJFP, ao comentar como os alunos enxergam a Educação Física dentro da grade curricular do curso integrado:

Eles respeitam muito a gente, graças a Deus, mas eu percebo que para eles a Educação Física é lazer. É ir lá para bater uma bola. Aí quando você propõe as coisas que eles vão falar assim, que eles vão entender: nossa, então tem outros conteúdos, tem outras coisas para fazer! (Ísis, MJFP – segundo encontro).

A fala da professora Ísis nos evidencia que a fragilidade da integração curricular não se manifesta apenas na organização formal do currículo, mas também na forma como a Educação Física é culturalmente compreendida dentro do espaço escolar. Quando o componente aparece de maneira isolada, com carga horária reduzida e pouca articulação com o curso técnico, tende a ser uma contribuição negativa para a interpretação pelos estudantes como um momento de descontração e lazer, e não como parte do processo formativo.

Nesse sentido, Bagnara e Boscatto (2021) apontam que a integração curricular no Ensino Médio Integrado ao Técnico não se efetiva apenas por documentos oficiais,

mas depende da valorização concreta dos componentes curriculares no cotidiano escolar. Os autores destacam que a Educação Física, quando não reconhecida como parte da formação humana integral, acaba ocupando um lugar secundário no currículo, o que dificulta tanto o envolvimento por parte dos alunos quanto a construção de propostas verdadeiramente integradas.

Quadro 8 – Participação discente, indisciplina e engajamento nas aulas de Educação Física.

Pergunta	Respostas
<p>Seus alunos costumam participar ativamente das aulas ou você enfrenta casos de indisciplina e afastamento de alunos? Poderia descrever brevemente algum exemplo?</p>	<p>1. Prof: “A grande maioria participa. Alguns não participam por problemas de saúde ou por não estarem bem naquele dia.”</p> <p>2. João: “Tenho caso de indisciplina e/ou afastamento. Aluno com dificuldade de relacionamento com a sala, aluno que se considera ‘ruim’ para a Educação Física (sem habilidade).”</p> <p>3. Ísis: “Sempre né! Hoje é muito comum os alunos serem apadrinhados nas suas disciplinas de cada dia; o pai sempre tem uma boa explicação para filho agir daquela forma isto quando não nos culpabilizam pela falta de educação dos seus rebentos. Falta honestidade e responsabilidade dos pais... filhos e alunos educados e responsáveis são frutos de uma família que tem valores e princípios.”</p> <p>4. Mark: “Poucos deixam de participar das atividades propostas.”</p> <p>5. Cris: “Por uma questão de falta de inovação dos materiais, e atualmente o descaso com a disciplina alguns alunos acabam desmotivando.”</p> <p>6. Monteiro: “Depende muito da turma. Em média boa parte participa.”</p> <p>7. Lucas: “São poucas as salas em que 100% dos alunos participam ativamente. No entanto, particularmente, tenho raríssimos casos de afastamento por conta de indisciplina, mas sim pelo simples desinteresse pela prática por diversos motivos.”</p>

	<p>8. Maria: “Os alunos participam ativamente. Minha visão é que assim como qualquer disciplina escolar as práticas fazem parte do processo de aprendizagem com foco em desenvolvimento de habilidades e não alta performance. O objetivo é ampliação de repertório.”</p> <p>9. Batata: “Participam mediante a cobrança por comprometimento e rendimento (em forma de aplicação de uma nota na execução de uma determinada atividade). Não tive casos de indisciplina que fosse relevante.”</p>
--	---

Fonte: Elaborado pelo próprio autor (2026).

As respostas dos docentes que compõem o Quadro 8 revelam que a participação ativa dos alunos varia um pouco entre os docentes e as unidades escolares. Ressalvadas algumas citações de necessidade de cobrança na participação, situações de problemas de saúde e algumas manifestações de indisciplina, a tendência é que ocorrerá a participação com as aulas sendo compreendidas como parte do processo de aprendizagem, e não apenas como um espaço de desempenho físico ou competição. Os professores que destacaram o desenvolvimento de habilidades, a ampliação do repertório cultural e a vivência significativa das práticas corporais relataram maior envolvimento dos seus alunos.

Nesse sentido, segundo entendimento de Ramos (2010) práticas avaliativas e pedagógicas que valorizam apenas o rendimento podem ampliar desigualdades e gerar processos de exclusão simbólica, reforçando a necessidade de propostas inclusivas e sensíveis às trajetórias individuais dos alunos. Isso aponta que abordagens pedagógicas centradas na cultura corporal de movimento e na formação integral contribuem para reduzir situações de indisciplina, pois favorecem o pertencimento e o reconhecimento do aluno como sujeito do processo educativo.

Contudo, cabe ressaltarmos que Almeida e Martins (2020) destacam que estratégias de ensino eficazes para gerenciar a participação e a disciplina na Educação Física incluem o estabelecimento de regras claras, o fomento de acordos coletivos e a promoção do diálogo e da corresponsabilidade, em vez de depender exclusivamente de medidas punitivas.

Dessa forma, demonstram e destacam que uma abordagem pedagógica bem organizada, alinhada com a realidade dos alunos e os valores institucionais, aumenta

o engajamento estudantil e reduz a indisciplina. Assim, podemos notar que criar aulas significativas, inclusivas e contextualizadas é crucial para fortalecer a conexão dos alunos com a Educação Física e apoiar uma experiência educacional que seja mais crítica e emancipadora.

Podemos notar que fica evidente que a participação dos alunos nas aulas de Educação Física não ocorre de forma homogênea, estando fortemente relacionada à maneira como eles se percebem dentro das práticas e atividades propostas. Situações de afastamento e desinteresse aparecem, sobretudo, quando os estudantes não se sentem capazes ou pertencentes ao espaço das aulas. Essa questão é bem explicitada na fala do professor João durante a MJFP, ao relatar que parte dos casos de não participação está vinculada à forma como os próprios alunos se reconhecem nas aulas de Educação Física:

[...] Sempre tem uma certa resistência. Ainda mais assim, que a gente tem essa característica de ser uma escola, que ela é um pouco seletiva, né. Os alunos sempre fazem uma prova para ingressar lá, então vem alunos de diversas escolas, diferentes lugares. Então, assim... não sei se também por ser no primeiro ano eles estão se conhecendo, tem aquela coisa de... aquela vergonha de participar. Não tem aquela integração com o grupo. Então, geralmente, assim, no início do ano, encontram uma certa resistência de participação. Mas eu vejo assim também: quando a gente consegue, quando eu organizo, quando a gente tem uma organização na aula, a gente conversa com os alunos primeiro, mostra o que a gente espera, o que vai ter nessa semana, no mês, sabe? Eu vejo que isso ajuda na participação (João, MJFP – segundo encontro).

Pela fala do professor João podemos compreender que a falta de engajamento discente não está necessariamente associada à indisciplina, mas a processos de exclusão vivenciados pelos próprios estudantes. Quando o aluno não se reconhece como capaz de participar das práticas corporais das aulas, tende a se afastar, reforçando sentimentos de falta de habilidade e desinteresse.

Nesse sentido, Almeida e Martins (2020) apontam que a Educação Física no Ensino Médio Integrado ao Técnico precisa romper com práticas que reforçam a lógica da habilidade e do rendimento, pois essas tendem a ampliar desigualdades e afastar parte dos estudantes. Os autores defendem também que propostas pedagógicas mais inclusivas, que valorizem a diversidade de experiências corporais e o processo de aprendizagem, contribuem para ampliar o engajamento e fortalecer o sentimento de pertencimento dos alunos no componente curricular.

Em resumo, nesta categoria vimos que ficou em evidência que os professores de Educação Física participantes buscam construir processos avaliativos mais amplos e diversificados, valorizando não apenas o desempenho físico, mas também a participação, o engajamento, as atitudes e a aprendizagem dos alunos ao longo do percurso pedagógico. Apesar do documento de regimento escolar atribuir maior peso à prova escrita do trimestre, os docentes demonstram esforços para equilibrar essa avaliação com instrumentos que caminham melhor com a realidade dos estudantes e com os princípios do currículo integrado. No que se refere ao envolvimento discente, os relatos indicam que aulas mais inclusivas, contextualizadas e que buscam a ampliação do repertório cultural tendem a favorecer a participação e a reduzir situações de indisciplina. Assim, a categoria mostra a importância de práticas avaliativas e pedagógicas condizentes às realidades dos alunos, contribuindo para uma Educação Física mais significativa e formativa no EMIT.

4.4 Projetos escolares e a participação da Educação Física

Nesta quarta categoria são abordadas as questões relacionadas à inclusão e à participação do componente curricular de Educação Física em projetos que são desenvolvidos pelas respectivas unidades escolares e as visões de classificação desses projetos escolares quanto à sua natureza, segundo os entendimentos dos docentes participantes.

Quadro 9 – Participação da Educação Física em projetos desenvolvidos na unidade escolar.

Pergunta	Respostas
<p>Sobre os trabalhos com projetos, quais são os que sua unidade escolar possui e que Educação Física participa? Poderia descrever brevemente?</p>	<p>1. Prof: “No tempo que trabalhei na unidade, a Educação Física não foi incluída em nenhum projeto. Houve a festa junina, mas os alunos nem puderam ensaiar nas aulas. As aulas ocorreram normalmente.”</p> <p>2. João: “No momento não participa de nenhum projeto. Tínhamos um projeto com as disciplinas de Inglês e Português, era a visita ao Museu do Futebol.”</p> <p>3. Ísis: “Infelizmente participamos de todos kkkkk... Varal Cultural, Festa Junina, Interclasses, Fundação 30 anos ... enfim nós apagamos fogo.”</p>

	<p>4. Mark: “Com a exclusão das aulas de Educação Física dos 2º e 3º anos, a equipe de Linguagens deixou de realizar um projeto interdisciplinar que envolvia a criação, treinamento e apresentação final de coreografia de músicas de quadrilha tradicional, contemporâneas (forró e xote) e de Luiz Gonzaga. Paralelamente, as professoras de Português e Arte tratavam sobre temas afins em suas aulas.”</p> <p>5. Cris: “Raramente existe projetos envolvendo a disciplina.”</p> <p>6. Monteiro: “Interclasses, festa junina, ações a respeito de qualidade de vida.”</p> <p>7. Lucas: “Tirando o projeto Interclasses, somente um projeto com uma das disciplinas do Projeto integrador, utilizando a dança como componente.”</p> <p>8. Maria: “Projeto Paranapiacaba (1.º campo de futebol de São Paulo), Varal cultural, Festa junina, Campeonatos interclasses.”</p> <p>9. Batata: “Na minha unidade: 1 - campeonato interclasses (são oferecidas algumas modalidades esportivas que são escolhidas pelas turmas. É feito um sorteio e as classes jogam no sistema de chave eliminatória). 2 - Semana Cultural (os professores escolhem um tema para o ano letivo. Esse tema é trabalhado por algumas disciplinas e apresentado na semana que antecede as férias de julho. No caso específico da Educação Física: em forma de dança).”</p>
--	--

Fonte: Elaborado pelo próprio autor (2026).

Os relatos dos professores participantes apresentados no Quadro 9 mostram que a participação da Educação Física em projetos das unidades escolares é frequentemente irregular e limitada, restringindo-se, muitas vezes, aos eventos extracurriculares como competições e festivais, sem estarem plenamente integrados ao projeto pedagógico da escola. Muitos professores relataram participação mínima (ou até nenhuma) da Educação Física nas iniciativas da instituição, refletindo uma tendência a marginalizar a disciplina e reduzir seu papel a atividades festivas e esportivas. Essa situação evidencia a fragilidade da integração curricular e destaca a

necessidade de reconhecimento institucional das contribuições pedagógicas e epistemológicas da Educação Física (Sá, 2019).

Nesse contexto, de acordo com Monteiro (2021):

Quando partimos para a realidade prática do exercício da docência, porém, não há, no campo da Educação Física, um modelo de currículo definido que deva ser utilizado pelos profissionais da área no contexto nacional, como também na Rede Federal, a fim de nortear o trabalho docente e auxiliar para que os objetivos pretendidos com a disciplina sejam alcançados (p. 6-7).

Assim sendo, notamos que alguns professores acabam se envolvendo intensamente em vários projetos, o que frequentemente leva a uma sobrecarga que compromete inclusive a qualidade do ensino e o desenvolvimento de ações interdisciplinares coesas, reflexivas e bem articuladas que incluam pedagogicamente a Educação Física. Embora alguns projetos que envolvam dança, cultura popular e eventos esportivos tenham um potencial para enriquecer a aprendizagem dos alunos e promover o engajamento escolar, o seu sucesso acaba dependendo em grande parte do esforço individual de cada professor, e não do apoio institucional.

Podemos perceber que as respostas evidenciam que a participação da Educação Física nos projetos desenvolvidos pelas unidades escolares até ocorre de forma intensa, porém pouco estruturada e, na maioria das vezes, desvinculada de um planejamento pedagógico integrado. As respostas indicam que o componente curricular acaba sendo constantemente acionado para atender diferentes demandas da escola ou da instituição, o que amplia sua presença nos projetos, mas também gera sobrecarga e esvaziamento do sentido pedagógico dessas ações.

Essa percepção aparece de forma clara também na fala da professora Ísis durante a MJFP, ao relatar que, embora a Educação Física esteja presente em diversos projetos escolares, apenas o Projeto do Interclasses se configura como um projeto próprio do componente, seguindo um viés esportivista. As demais participações ocorrem como respostas a demandas pontuais da escola, o que compromete o planejamento e o aprofundamento pedagógico:

Então, o projeto mesmo de Educação Física, no caso da gente, Educação Física mesmo, só nosso grupo, é o Interclasses no meio do ano e o Interclasses no final do ano. [...] Mas nós estamos em todos os outros projetos, e cansa demais, porque, como eu coloquei lá, tem o dia do 'sei lá o quê', aí a gente tem que ir lá só ajudar. [...] A gente entrou em todos os projetos, mas o único projeto da Educação Física mesmo, é o Interclasses.

[...] Como a gente só tem poucas aulas, a gente só apaga fogo, né! É isso!
(Ísis, MJFP – segundo encontro).

A fala da professora Ísis nos permite compreender que a Educação Física, embora presente em diferentes projetos escolares, na maioria das vezes assume um papel de apoio operacional, sendo chamada apenas para “ajudar” em eventos e ações já definidos, sem participar efetivamente da concepção pedagógica dessas propostas. Esse tipo de lógica acaba reforçando práticas fragmentadas e dificultando a construção de projetos que valorizem os saberes específicos da Educação Física no contexto do Ensino Médio Integrado ao Técnico.

Nesse sentido, Freitas, Ribeiro e Santos (2019) apontam que a inserção da Educação Física em projetos no EMIT precisa ocorrer de forma planejada e integrada, reconhecendo o componente como parte constitutiva do currículo e não apenas como suporte para atividades eventuais. Os autores defendem que projetos construídos coletivamente, com intencionalidade pedagógica clara, ampliam as possibilidades de integração curricular e fortalecem o papel formativo da Educação Física na perspectiva da formação humana integral.

Assim, é importante ter atenção à necessidade de projetos pedagógicos estruturados e institucionalizados que reconheçam a Educação Física como um componente do desenvolvimento integral dos alunos, e não meramente como atividades logísticas ou recreativas, para evitar ações isoladas e promover uma integração significativa.

Quadro 10 – Classificação dos projetos escolares quanto à natureza.

Pergunta	Respostas
<p>Esses projetos são classificados como, em sua opinião e de acordo com seus conhecimentos: multidisciplinares, interdisciplinares ou transdisciplinares? Por que você considera dessa forma?</p>	<p>1. Prof: “Interdisciplinares. A Educação Física poderia, se houvessem mais aulas, ser incluída em outros com as disciplinas.”</p> <p>2. João: “Interdisciplinares, envolve o conhecimento de 2 ou mais áreas para resolver problemas, elaborar questões...”</p> <p>3. Ísis: “O Interclasses e a Festa Junina são pertinentes a nossa área, contudo os outros seriam melhor aproveitados se tivéssemos um grupo de danças ou de teatro na escola... fazer apresentações por fazer não cria um processo na cabeça do aluno e não</p>

	<p>estreita laços entre as disciplinas e os professores.”</p> <p>4. Mark: “Multidisciplinar, pois não existe uma integração profunda entre as disciplinas, trabalhadas de forma paralela.”</p> <p>5. Cris: “Transdisciplinares, conhecimento ultrapassa e vai além das disciplinas envolvidas.”</p> <p>6. Monteiro: “Multidisciplinar, onde cada disciplina aborda o mesmo tema só que separadamente, no momento de sua aula, não necessariamente fazemos o planejamento em conjunto.”</p> <p>7. Lucas: “Levando em consideração a minha experiência, o projeto citado teria sido multidisciplinar, pois não somente o conhecimento em danças seria necessário, como também conhecimentos históricos e até linguísticos.”</p> <p>8. Maria: “Existem projetos multidisciplinares, interdisciplinares e transdisciplinares.”</p> <p>9. Batata: “Interdisciplinares. A ação (exposições e apresentações práticas) integra conteúdos de diferentes disciplinas.”</p>
--	--

Fonte: Elaborado pelo próprio autor (2026).

O Quadro 10 apresenta as percepções dos professores participantes acerca da natureza dos projetos desenvolvidos nas unidades escolares, classificando-os como multidisciplinares, interdisciplinares ou transdisciplinares, conforme seus conhecimentos sobre a temática. As respostas nos revelam compreensões distintas sobre esses conceitos, e também diferentes experiências práticas de integração entre os componentes curriculares envolvidos. Esse conjunto de falas evidencia que a classificação dos projetos está diretamente relacionada à maneira como o trabalho coletivo é organizado e à profundidade das articulações estabelecidas entre os componentes e as áreas do conhecimento.

Podemos observar que parte dos docentes identifica os projetos como multidisciplinares, dando como explicação que as disciplinas abordam um mesmo

tema, porém de forma paralela e sem planejamento conjunto. É importante perceber então que essa forma de organização, embora já seja um avanço em relação ao trabalho totalmente fragmentado, ainda mantém os limites entre os componentes para a construção de aprendizagens integradas. No contexto do Ensino Médio Integrado ao Técnico, a multidisciplinaridade tende a preservar fronteiras rígidas entre os componentes curriculares, dificultando a articulação entre trabalho, ciência, tecnologia e cultura (Bagnara; Boscatto, 2021).

Seguindo essa ideia, Almeida e Martins (2020) discutem diferentes classificações de projetos educacionais, destacando que alguns professores os consideram interdisciplinares, pois visam superar a fragmentação curricular apesar dos desafios organizacionais, enquanto outros os veem como transdisciplinares, pois enfatizam a integração do conhecimento com questões culturais e sociais para uma aprendizagem mais ampla.

Os entendimentos dos professores indicam ainda que eles reconhecem muitos dos projetos desenvolvidos nas unidades escolares como interdisciplinares. No entanto, as respostas também revelam que essa classificação nem sempre se sustenta em práticas pedagógicas efetivamente integradas, mas, em alguns casos, em ações pontuais que apenas aproximam diferentes disciplinas sem um diálogo mais aprofundado entre seus saberes.

Essa percepção é relatada também na fala da professora Ísis durante a MJFP, ao problematizar situações em que as fronteiras entre os componentes curriculares se tornam pouco claras, gerando confusão tanto para os professores quanto para os estudantes. Ao relatar experiências vividas na escola, a professora aponta que a ausência de definição sobre o papel específico de cada componente fragiliza o sentido pedagógico das propostas de trabalhos com componentes curriculares integrados:

Naquela disciplina integrada de IAEC... tem momentos que parece muito Educação Física, e em outros momentos é claramente um negócio de Arte. [...] Eu acho que ficou meio uma lambança, porque uma coisa mistura com a outra e aí você já não sabe mais o que é da Educação Física e o que é de Arte. Eu acredito que essa interdisciplinaridade que tentou se colocar aí no meio, ela não foi muito clara e ficou meio que perdido. E aí ao invés de muitas vezes acabar fazendo um trabalho integrado, ela faz um trabalho confuso (Ísis, MJFP – segundo encontro).

A fala da professora Ísis nos mostra que a simples presença de mais de uma disciplina em um projeto não garante, por si só, uma proposta interdisciplinar. Quando

não há clareza sobre os objetivos, os conteúdos e as contribuições específicas de cada componente curricular, os projetos acabam se configurando como ações fragmentadas, com pouca articulação pedagógica e reduzido impacto formativo.

Nesse sentido, Freitas, Ribeiro e Santos (2019) afirmam que a interdisciplinaridade no Ensino Médio Integrado ao Técnico exige planejamento coletivo, intencionalidade pedagógica e reconhecimento dos saberes próprios de cada componente curricular. Para os autores, a Educação Física contribui de forma mais significativa quando seus conteúdos e práticas corporais são integrados aos projetos a partir de seus fundamentos epistemológicos, e não apenas como apoio logístico ou complementar. Assim, ao analisarmos as contribuições dos professores, percebemos a necessidade de se avançar de classificações formais dos projetos para práticas efetivamente integradas, que fortaleçam o currículo do EMIT e a formação humana integral dos estudantes.

Assim, pode-se observar que a verdadeira multi, inter e transdisciplinaridade exigem tempo, diálogo e esforço coletivo, elementos que infelizmente estão frequentemente ausentes na rotina escolar, resultando em iniciativas esporádicas e individuais isoladas. Podemos observar também que o sucesso dessas práticas depende do apoio institucional, do planejamento colaborativo e do reconhecimento da Educação Física como componente fundamental no desenvolvimento de projetos pedagógicos abrangentes, e não como uma simples coadjuvante ou um mero “tapa buracos” em relação aos outros componentes.

Em suma, nesta categoria pudemos verificar que a participação da Educação Física nos projetos escolares ainda ocorre de forma limitada, irregular e, muitas vezes, desvinculada de um planejamento pedagógico que a inclua. Embora existam algumas experiências pontuais com potencial formativo, como projetos ligados à dança, à cultura e aos eventos esportivos, elas acabam por depender quase que exclusivamente do esforço individual dos professores. As diferentes visões dos docentes sobre a natureza dos projetos mostram uma fragilidade no trabalho coletivo e na integração curricular, evidenciando também que a Educação Física ainda é frequentemente colocada de maneira secundária ou operacional. Dessa forma, a análise da categoria aponta para a necessidade de projetos pedagógicos mais estruturados, construídos de forma verdadeiramente coletiva e que reconheçam a Educação Física como um componente essencial para a formação integral dos estudantes no Ensino Médio Integrado ao Técnico (EMIT).

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho de pesquisa teve como objetivo analisar como docentes de Educação Física do Ensino Médio Integrado ao Técnico (EMIT) têm lidado com as transformações da legislação que implicaram em suas práticas pedagógicas junto ao componente curricular, considerando as práticas pedagógicas realizadas em uma Fundação Autárquica Municipal da região da Grande São Paulo, e diante das mudanças legislativas decorrentes da implantação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e da reforma do Novo Ensino Médio (NEM). A partir desse propósito, buscamos compreender como esses docentes têm desenvolvido suas práticas no cotidiano escolar, com a redução da carga horária do componente, com as restrições curriculares que surgiram e com os desafios estruturais e institucionais que atravessam o exercício da docência nesse contexto.

Ao verificarmos o percurso investigativo realizado, é possível afirmar que os resultados evidenciam um cenário marcado por tensões, contradições e limites, mas também por estratégias de adaptação, resistência e reinvenção da prática pedagógica. As falas dos professores participantes revelam que a Educação Física, no contexto investigado, tem ocupado um lugar fragilizado no currículo do Ensino Médio Integrado ao Técnico, especialmente em função de sua restrição a apenas um ano do curso e a uma carga horária semanal reduzida de uma única aula de 45 minutos no currículo da instituição. Essa condição compromete a progressão pedagógica dos conteúdos da cultura corporal de movimento e dificulta a consolidação de uma proposta que dialogue efetivamente com os princípios da formação integral defendidos pelo EMIT.

No que se refere à BNCC, as percepções docentes nos indicam que, embora o documento traga avanços conceituais ao valorizar o estudante como protagonista do processo de aprendizagem e ao ampliar o repertório de conteúdos da Educação Física, sua implementação ocorre de maneira distante das condições reais de trabalho em grande parte das escolas. A ausência de orientações mais específicas para a Educação Física no Ensino Médio (como competências e habilidades específicas do componente curricular), aliada à redução do tempo pedagógico, tem produzido interpretações fragmentadas do currículo, frequentemente orientadas pelo intuito da viabilidade prática e não pela intencionalidade pedagógica. Assim, o currículo prescrito acaba, muitas vezes, se distanciando do currículo vivido.

As dificuldades relatadas na execução do Plano de Trabalho Docente (PTD) da instituição reforçam essa constatação. A falta de materiais, de espaços minimamente adequados e de tempo para planejamento e aprofundamento dos conteúdos aparece como um sério obstáculo e recorrente. Conteúdos como as práticas corporais de aventura e outras manifestações menos conhecidas historicamente na Educação Física escolar tendem a ser reduzidos a abordagens teóricas ou mesmo não trabalhados, enquanto que práticas esportivas mais conhecidas e tradicionais acabam sendo priorizadas por sua maior aceitação e viabilidade. Essa situação, embora compreensível diante das condições diárias relatadas, pode reforçar processos de acomodação pedagógica e limitar o direito dos estudantes a uma formação corporal mais ampla e diversificada.

No entanto, a pesquisa também deixa evidente que os professores de Educação Física não atuam de forma passiva diante desses cenários difíceis. Ao contrário. As estratégias relatadas nas práticas avaliativas, na organização das aulas e na participação em projetos escolares demonstram esforços concretos para garantir sentido pedagógico às aulas de Educação Física no EMIT. A utilização de instrumentos avaliativos diversificados, a valorização da participação, do engajamento e da dimensão atitudinal dos estudantes nas aulas e a tentativa de articular teoria e prática indicam uma compreensão ampla do papel formativo da Educação Física. Essas ações mostram que, mesmo em contextos difíceis e adversos, os docentes buscam preservar a legitimidade pedagógica da Educação Física e seu compromisso com a formação integral dos alunos.

A análise da participação da Educação Física em projetos escolares revelou, contudo, que a integração curricular ainda se apresenta de forma frágil e irregular. Em muitos casos, a disciplina é acionada apenas em eventos bem pontuais, como competições e festividades, assumindo um papel secundário ou meramente operacional de “tapar buracos”. Essa constatação reforça a necessidade de projetos pedagógicos institucionalizados, sendo elaborados de forma coletiva e com reconhecimento digno da Educação Física como componente curricular capaz de contribuir de maneira significativa para a articulação entre trabalho, cultura, ciência e tecnologia no Ensino Médio Integrado ao Técnico.

Outro aspecto relevante diz respeito às condições estruturais das unidades escolares. As disparidades entre espaços e materiais disponíveis evidenciam que a qualidade das aulas de Educação Física não pode depender exclusivamente do

esforço individual do professor ou da unidade escolar. A precarização de espaços, a falta de manutenção e o uso indevido das quadras, salas ou áreas específicas para outras finalidades, reforçam processos de desvalorização simbólica do componente, impactando diretamente o engajamento dos alunos e as possibilidades pedagógicas. Garantir condições mínimas, dignas e equitativas de trabalho é, portanto, uma questão central para o fortalecimento da Educação Física no currículo.

Nesse contexto, a Mini Jornada de Formação Pedagógica (MJFP) configurou-se como um espaço potente de reflexão, diálogo e produção coletiva de saberes. Mesmo com a participação de um número reduzido de docentes diante das peculiaridades envolvidas, a MJFP possibilitou a troca de experiências, a socialização de estratégias e a problematização das práticas cotidianas, evidenciando o valor formativo de iniciativas colaborativas entre professores. Essa experiência reforça a importância de espaços institucionais de formação continuada que reconheçam o professor como profissional e produtor de conhecimento, sendo ele protagonista dos processos de transformação curricular e também de sua própria prática.

Como recurso educacional obrigatório da pesquisa e da intervenção realizada, foi elaborada uma Cartilha Pedagógica, fruto das discussões e estratégias compartilhadas na Mini Jornada de Formação Pedagógica. Esse recurso educacional tem como objetivo sistematizar ações, reflexões e possibilidades pedagógicas de trabalho multidi, inter e transdisciplinar (especialmente por meio de projetos) construídas coletivamente pelos professores participantes, servindo como um parâmetro balizador para outras instituições afins que atuam no Ensino Médio Integrado ao Técnico, como os reconhecidos e renomados Escolas Técnicas Estaduais e Institutos Federais de Ciência e Tecnologia. A Cartilha busca contribuir para o desenvolvimento pedagógico da Educação Física como componente curricular da área de Linguagens, Códigos e suas Tecnologias, respeitando as especificidades e os desafios próprios dessa etapa de ensino da Educação Básica.

Do ponto de vista dos limites da pesquisa, destacamos a participação restrita de docentes na etapa de intervenção, durante a Mini Jornada de Formação Pedagógica (MJFP), o que esteve diretamente relacionada a fatores institucionais, contratuais e pessoais, e não à ausência de relevância da temática ou de interesse dos docentes. Ainda assim, entende-se que os dados produzidos foram suficientes para alcançar os objetivos propostos e oferecer uma visão consistente da realidade investigada. Como possibilidades para novos estudos futuros, sugere-se a ampliação

de investigações que envolvam maior número de instituições com essas características da Fundação, bem como a inclusão da perspectiva dos estudantes, de modo a aprofundar a compreensão sobre os impactos curriculares da BNCC e do NEM na Educação Física escolar.

Por fim, pode-se concluir que fortalecer a Educação Física no Ensino Médio Integrado ao Técnico exige mais do que ajustes pontuais nos documentos curriculares. Trata-se de englobar um desafio político-pedagógico que envolva a garantia de tempo, espaço, condições materiais, formação continuada e reconhecimento institucional do componente de Educação Física. As evidências apresentadas nesta pesquisa reafirmam que a Educação Física escolar, quando concebida de forma crítica, contextualizada e integrada, possui grande potencial para contribuir com a formação humana integral dos estudantes. Valorizar o trabalho docente, oferecer espaços de diálogo coletivo e investir em propostas pedagógicas construídas a partir da realidade escolar são caminhos fundamentais para que esse potencial se concretize no cotidiano das nossas escolas.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Luciano de; MARTINS, Fabrício Döring. Educação Física escolar no Ensino Médio Integrado: limites e possibilidades de uma proposta de intervenção. **Revista Prática Docente**, v. 5, n. 1, p. 100-120, 2020.

ANDREANI, Fabiana. **O ensino da educação física no Instituto Federal de São Paulo**. [S.l.]: Universidade Estadual Paulista (Unesp), 23 fev. 2018. Disponível em: <https://repositorio.unesp.br/entities/publication/f3878337-fe64-48b0-9d4d-6616f0bdaf1f>. Acesso em: 10 jan. 2026.

ANASTASIOU, Léa das Graças Camargos; ALVES, Leonor Lopes Figueiredo. **Formação de professores e saberes docentes**: reflexões sobre a prática e o conhecimento. Curitiba: Appris, 2021.

ARAUJO, Raffaella Andressa dos Santos; ROCHA, Aurine Carvalho. Novo ensino médio na contramão da formação omnilateral: uma rasteira político-pedagógica na Educação Física e a resistência no IFMA Campus Buriticupu. **Revista Brasileira de Educação Física Escolar**, v. 8, n. 1, 2022.

BACELAR, Betânia Maria Filha *et al.* **Metodologia para elaboração de cartilhas em projetos de educação ambiental em micro e pequenas empresas**. Recife, PE): Jepex, 2009.

BAGNARA, Ivan Carlos; BOSCATTO, Juliano Daniel. Integração curricular no Ensino Médio integrado à educação profissional e tecnológica: o panorama da Educação Física. **Educitec – Revista de Estudos e Pesquisas sobre Ensino Tecnológico**, v. 7, e165121, 2021.

BAGNARA, Ivan Carlos; BOSCATTO, Juliano Daniel. A Educação Física no ensino médio integrado a partir dos marcos legais: da negação às possibilidades. **Educação em Revista**, v. 38, e26736, 2022.

BAILEY, Thomas; JEONG, Dong Wook; CHO, Sung-Woo. **Encaminhamento, matrícula e conclusão em sequências de educação de desenvolvimento em faculdades comunitárias**. Nova York: Columbia University, Teachers College, Community College Research Center, 2008.

BARBIER, René. **A pesquisa-ação na instituição educativa**. Trad. Estela dos Santos Abreu; colaboração de Maria Wanda Maul de Andrade. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1985.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1977.

BARRETO, Andréia Cristina. **Identidade docente nos cursos de Educação Física das IES Estaduais do Paraná**: as políticas públicas na perspectiva dos coordenadores. 2021. Dissertação (Mestrado em Educação) — Universidade Estadual de Maringá, Maringá, 2021.

BAUMAN, Zygmunt. **Identidade**: entrevista a Benedetto Vecchi. Rio de Janeiro: Zahar, 2021.

BOSCATTO, Juliano Daniel; BAGNARA, Ivan Carlos. Educação Física no Ensino Médio Integrado: conhecimento e especificidade. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, v. 44, e003022, 2022.

BOSCATTO, Juliano Daniel; DARIDO, Suraya Cristina. A Educação Física no Ensino Médio integrado à educação profissional e tecnológica: percepções curriculares. **Pensar a Prática**, Goiânia, v. 20, n. 1, p. 99-113, 2017.

BRACHT, Valter. **A constituição das teorias pedagógicas da Educação Física**. Campinas: Autores Associados, 2016.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Resolução n.º 4, de 13 de julho de 2010**. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=6704-rceb004-10-1&category_slug=setembro-2010-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 09 jun. 2024.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Resolução n.º 6, de 20 de setembro de 2012**. Define Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio. Brasília: MEC, 2012.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Resolução n.º 2, de 30 de janeiro de 2012**. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=9864-rceb002-12&category_slug=janeiro-2012-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 08 jun. 2024.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Resolução n.º 2, de 22 de dezembro de 2017**. Institui e orienta a implantação da Base Nacional Comum Curricular. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=79631-rcp002-17-pdf&category_slug=dezembro-2017-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 08 jun. 2024.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Resolução n.º 3, de 21 de novembro de 2018**. Atualiza as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio. Diário Oficial da União, Brasília, 22 nov. 2018, Seção 1, p. 21.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 10 jun. 2024.

BRASIL. **Decreto n.º 5.554, de 2005**. Institui o Plano de Expansão da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica. Diário Oficial da União, Brasília, 2005.

BRASIL. **Lei n.º 10.328, de 12 de dezembro de 2001**. Introduz a palavra “obrigatório” após “curricular” constante do § 3.º do art. 26 da Lei n.º 9.394/1996. Diário Oficial da União, Brasília, 13 dez. 2001.

BRASIL. **Lei n.º 10.793, de 01 de dezembro de 2003.** Altera o art. 26 §3.º e o art. 92 da Lei n.º 9.394/1996. Diário Oficial da União, Brasília, 02 dez. 2003.

BRASIL. **Lei n.º 12.796, de 4 de abril de 2013.** Altera a Lei n.º 9.394/1996 para dispor sobre a formação dos profissionais da educação. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2013/lei/112796.htm. Acesso em: 09 jun. 2024.

BRASIL. **Lei n.º 13.005, de 25 de junho de 2014.** Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/113005.htm. Acesso em: 10 jun. 2024.

BRASIL. **Lei n.º 13.415, de 16 de fevereiro de 2017.** Altera as diretrizes e bases da educação nacional e institui a política de fomento ao ensino médio integral. Diário Oficial da União, Brasília, 17 fev. 2017.

BRASIL. **Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 08 jun. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: ensino fundamental.** Brasília: MEC, 1997.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular – Ensino Médio.** Brasília: MEC, 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br>. Acesso em: 08 jun. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular. 1ª versão.** Brasília: MEC, 2015. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/relatorios-analiticos/BNCC-apresentação.pdf>. Acesso em: 09 jun. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular. 2ª versão.** Brasília: MEC, 2016. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/relatorios-analiticos/bncc-2versao.revista.pdf>. Acesso em: 09 jun. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria n.º 1.140, de 22 de novembro de 2013.** Institui o Pacto Nacional pelo Fortalecimento do Ensino Médio. Disponível em: <https://pactoensinomedio.mec.gov.br>. Acesso em: 10 jun. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria n.º 331, de 5 de abril de 2018.** Institui o Programa de Apoio à Implementação da BNCC — ProBNCC. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/historico/PORTARIA331DE5DEABRILDE2018.pdf>. Acesso em: 08 jun. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria n.º 592, de 17 de junho de 2015.** Institui Comissão de Especialistas para elaboração da BNCC. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=2136-1-port-592-bnc-21-set-2015-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 08 jun. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Parâmetros Curriculares Nacionais: ensino médio**. Brasília: MEC, 2000.

BUNGENSTAB, Gabriel Carvalho; LAZZAROTTI FILHO, Ari. A Educação Física no “novo” Ensino Médio: a ascensão do notório saber e o retorno da visão atlética e “esportivizante” da vida. **Motrivivência**, Florianópolis, v. 29, n. 52, p. 19-37, 2017. DOI: <https://doi.org/10.5007/2175-8042.2017v29n52p19>. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/motrivivencia/article/view/2175-8042.2017v29n52p19>. Acesso em: 15 ago. 2025.

CANDAU, Vera Maria. **Educação intercultural e cotidiano escolar**. Rio de Janeiro: DP&A, 2006.

CIAVATTA, Maria. A formação integrada: a escola e o trabalho como lugares de memória e de identidade In: FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise Nogueira (Orgs.). **Ensino médio integrado: concepções e contradições**. São Paulo: Cortez, 2005. p. 83-105.

COSTA, Maria Adélia; COUTINHO, Eduardo Henrique Lacerda. Educação profissional e a reforma do ensino médio: Lei 13.415/2017. **Educação e Realidade**, Porto Alegre, v. 43, n. 4, p. 1633-1652, out./dez. 2018. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/educacaoerealidade/article/view/80263>. Acesso em: 15 ago. 2025.

COSTA, Marisa Vorraber. **A educação na pós-modernidade**. Petrópolis: Vozes, 2016.

CRUZ, Lauro Rafael; SILVA, Monica Ribeiro. A Educação Física frente às ameaças da medida provisória 746/16: movimentações e repercussões. **Revista Nova Paideia – Revista Interdisciplinar em Educação e Pesquisa**, [s. l.], v. 1, n. 1, p. 30-50, 2019. Disponível em: <https://revistanovapaideia.com.br/index.php/revista/article/view/12>. Acesso em: 15 ago. 2025.

DARIDO, Suraya Cristina. Educação Física no ensino médio. **Motriz**, v. 5, n. 2, p. 1–8, dez. 1999. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/motriz/article/view/6092>. Acesso em: 15 ago. 2025.

DARIDO, Suraya Cristina; GUEDES, Dartagnan Pinto. **Educação Física escolar: fundamentos de uma prática pedagógica transformadora**. 2. ed. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2021.

DENZIN, Norman Kent; LINCOLN, Yvonna Sessions. Introdução: a disciplina e a prática da pesquisa qualitativa. In: DENZIN, Norman Kent; LINCOLN, Yvonna Sessions (orgs.). **O planejamento da pesquisa qualitativa: teorias e abordagens**. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2006. p. 15-41.

FÓRUM NACIONAL DE EDUCAÇÃO (FNE). **Deliberações da etapa nacional da 2ª Conferência Nacional de Educação – CONAE 2014**, realizada no período de 19 a 23 de novembro de 2014. Brasília: FNE, 2015. Disponível em:

<https://fne.mec.gov.br/images/DocumentoFinal29012015.pdf>. Acesso em: 9 jun. 2024.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 64. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2019.

FREITAS, Kellen Cristina de; RIBEIRO, João Paulo Subirá; SANTOS, Wagner dos. Educação Física no Ensino Médio Integrado: perspectivas a partir da prática pedagógica nos Institutos Federais. **Revista Brasileira de Educação Física Escolar**, v. 5, n. 2, 2019. Disponível em: <https://periodicoscientificos.ufmt.br/revistabef/article/view/10993>. Acesso em: 15 ago. 2025.

FRIGOTTO, Gaudêncio. **A produtividade da escola improdutiva**: críticas ao neoliberalismo na educação. São Paulo: Cortez, 1989.

FURTADO, André Osvaldo; WITTIZORECKI, Elisandro Schultz; TAVARES, Natacha da Silva. Percepções e reações de professores diante das políticas educacionais: um estudo com professores de Educação Física. **Revista Conhecimento Online**, Novo Hamburgo, v. 3, p. 188-213, 2020. Disponível em: <https://periodicos.feevale.br/seer/index.php/revistaconhecimentoonline/article/view/2593>. Acesso em: 15 ago. 2025.

GILIOLI, Eduardo Borba; GALUCH, Maria Terezinha Bellanda; SANCHES, Eduardo Oliveira. BNCC, Ensino médio e Educação Física: formação de habilidades e de competências. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, v. 18, n. 0, p. e023006, 2023. DOI: <https://doi.org/10.21723/riaee.v18i0.14754>. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/iberoamericana/article/view/14754>. Acesso em: 15 ago. 2025.

GIORDANI, Annecy Tojeiro. **Normas editoriais, orientação aos autores**: cartilhas. Annecy Tojeiro Giordani, Priscila Aparecida Borges Ferreira Pires. Revisão de Diná Tereza de Brito. Cornélio Procópio, PR: Editora UENP, 2020.

GOMES, Romeu. A análise de dados em pesquisa qualitativa. In: MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). **Pesquisa social**: teoria, método e criatividade. 21. ed. Petrópolis: Vozes, 2002. p. 67-80.

HOFFMANN, Jussara. **Avaliar para promover**: as setas do caminho. 13. ed. Porto Alegre: Mediação, 2014.

IMBERNÓN, Francisco. **Formação docente e profissional**: formar-se para a mudança e a incerteza. 10. ed. São Paulo: Cortez, 2019.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE SÃO PAULO. **Projeto Pedagógico do Curso Técnico em Química Integrado ao Ensino Médio**: reformulação. Campus Suzano, 07 fev. 2023. Disponível em: <https://drive.ifsp.edu.br/s/aa8w4oH9ds5gEtW?dir=/&openfile=true>. Acesso em: 12 jan. 2026.

KOSSAK, Alex. **Novo ensino médio ou renovação das condições de manutenção da velha dualidade educacional?** 2020. Dissertação (Mestrado em

Educação) – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Seropédica, 2020. Disponível em: <https://tede.ufrjr.br/jspui/handle/jspui/541>. Acesso em: 15 ago. 2025.

KUENZER, Acácia Zeneida. Trabalho e escola: a flexibilização do ensino médio no contexto do regime de acumulação flexível. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 38, n. 139, p. 331-354, abr./jun. 2017. DOI: <https://doi.org/10.1590/ES0101-73302017175076>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/ZqCn8q6FkWeXteffrTRJbxT/>. Acesso em: 15 ago. 2025.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Técnicas de pesquisa**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2003.

LAVAL, Christian. **A escola não é uma empresa**: o neoliberalismo em ataque ao ensino público. Tradução Mariana Echalar. 1. ed. São Paulo: Boitempo, 2019.

LOPES, Alice Casimiro; MACEDO, Elizabeth. **Teorias de currículo**. São Paulo: Cortez, 2011.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Avaliação da aprendizagem escolar**: estudos e proposições. 22. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

MACEDO, Elizabeth. **Currículo e diferença**: estudos culturais e pós-estruturalismo. Rio de Janeiro: DP&A, 2013.

MALDONADO, Daniel Teixeira. Educação Física no ensino médio e a Base Nacional Comum Curricular: contextos, implicações e resistências. **Ambiente: Gestão e Desenvolvimento**, [S. l.], p. 70–84, 2023.

MALDONADO, Daniel Teixeira; VELLOSO, Lívia Roberta da Silva. Educação Física escolar no Ensino Médio Integrado: a busca por justiça curricular a partir das diferentes linguagens sobre as práticas corporais. **Temas em Educação Física Escolar**, Rio de Janeiro, v. 7, n. 1, p. 1-21, 2022.

MALDONADO, Felipe. **Educação Física e o mundo do trabalho**: novos sentidos da formação corporal. Porto Alegre: Penso, 2023.

MARX, Karl. **O capital**. São Paulo: Boitempo, 2013.

MENDES, Natália Maria Duarte; PAULA, Alisson Slider do Nascimento. O Estado da questão sobre a reforma do Ensino Médio e suas implicações para a Educação Física escolar. **Recima21 – Revista Científica Multidisciplinar**, v. 5, n. 10, p. e5105744–e5105744, 2024.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (Org.). **Pesquisa social**: teoria, método e criatividade. 21. ed. Petrópolis: Vozes, 2002.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O desafio do conhecimento**. 11. ed. São Paulo: Hucitec, 2008.

MONTE, Mirela Moreira da Silva; RODRIGUES, Cibele Maria Lima; MELLO, Rachel Costa de Azevedo. O trabalho docente do professor de Educação Física diante das

reformas educacionais: estado do conhecimento. **Revista Pemo**, Fortaleza, v. 7, e15162, 2025.

MONTEIRO, Nerijane de Almeida. **Proposta curricular de trabalho da disciplina Educação Física para o IFPB/Campus Princesa Isabel**. João Pessoa: IFPB, 2021. Disponível em: <https://educapes.capes.gov.br/bitstream/capes/602653/2/PRODUTO%20EDUCACIONAL%20NERIJANE.pdf>. Acesso em: 10 jan. 2026.

MOREIRA, Antônio Flávio; CANDAU, Vera Maria. **Currículo, cultura e sociedade**. Rio de Janeiro: DP&A, 2007.

NASCIMENTO, Victor Hugo; LIMA, Lucas Pereira de. Educação Física no Ensino Médio Integrado: resignificando práticas e saberes na formação profissional. **Revista Brasileira de Educação Física Escolar**, v. V, n. 2, 2019.

NÓVOA, António. **Professores: imagens do futuro presente**. Lisboa: Educa, 2017.

NUNES, Deise de Jesus Soares; LOPES, Amélia; FRITSCH, Rosangela. A identidade profissional do formador de professor de Educação Física no Brasil e em Portugal. **Revista Educação e Políticas em Debate**, [S. l.], v. 14, n. 2, p. 1-19, 2025.

OLIVEIRA, Dalila Andrade; SÜSSEKIND, Maria Luiza. **Currículo, poder e diferença: tensões entre teorias críticas e pós-críticas**. Belo Horizonte: Autêntica, 2017.

OLIVEIRA, Jordane Lima Dias; LIMA, Augusto José Savedra; AZEVEDO, Rosa Oliveira Marins. A escola como lugar privilegiado de aprendizagem docente. **Educ. Form.**, Fortaleza, v. 8, e10905, 2023.

RAMOS, Marise Nogueira. Ensino médio integrado: ciência, trabalho e cultura na relação entre educação profissional e educação básica. **Educação & Sociedade**, Campinas, v.10, n.12, 2010.

RESENDE, Lucas Barbosa; MALDONADO, Daniel Teixeira. Identidade docente e formação continuada em Educação Física escolar: uma revisão integrativa. **Movimento**, [S. l.], v. 30, p. e30018, 2024.

RIBEIRO, Marcus; VELOSO, Alexandre; ZANARDI, Rafael. Teorias críticas e pós-críticas: aproximações e tensões na teoria curricular. **Revista Educação em Questão**, v. 54, n. 43, p. 267-272, 2016.

RONDINELLI, Paula. **Educação Física**. Brasil Escola. Disponível em: <https://brasilecola.uol.com.br/educacao-fisica>. Acesso em: 28 nov. 2024.

SÁ, Katia Regina de. **Currículo do Ensino Médio Integrado do IFMG: a partitura, a polifonia e os solos da Educação Física**. 2019. 257 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2019. Disponível em: <https://doi.org/10.11606/T.48.2019.tde-23052019-172656>. Acesso em: 10 jan. 2026.

SACRISTÁN, José Gimeno. **O currículo**: uma reflexão sobre a prática. Porto Alegre: Artmed, 2013.

SCHWANDT, Thomas Alexander. Três posturas epistemológicas para a investigação qualitativa: interpretativismo, hermenêutica e construcionismo social. In: DENZIN, Norman Kent; LINCOLN, Yvonna Sessions. (Orgs.). **O planejamento da pesquisa qualitativa**: teorias e abordagens. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2006. p. 193–217.

SILVA, Darlan Pacheco; SANTOS, Doiara Silva dos; VENTURINI, Micheli; BAHIA, Cristiano de Sant'Anna. Educação física no ensino médio integrado do IFBA: interfaces da construção colaborativa de um documento curricular referencial. **Cenas Educacionais**, v. 7, e18125, 2024.

SILVA, Tiago Amaral. Educação física escolar: possibilidades para os cursos de ensino médio integrado do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso do Sul – IFMS. **Revista Brasileira da Educação Profissional e Tecnológica**, v. 2, 2020.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de identidade**: uma introdução às teorias do currículo. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2016.

SOARES, Carmen Lúcia *et al.* **Metodologia do ensino de educação física**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2012.

SOUZA, Dilma Carmina da Silva. Relato de experiência no Novo Ensino Médio: precarização do trabalho docente e perda da identidade profissional. **Retratos da Escola**, v. 18, n. 41, 2024.

SOUZA, Luanda Nogueira; EUGENIO, Benedito; PEREIRA, Sandra Márcia Campos. A reforma do Ensino Médio no estado da Bahia e o ensino de Educação Física: o contexto da produção do texto. **Educação Por Escrito**, v. 13, n. 1, p. e43681–e43681, 2022.

TAKAYAMA, Fabiani Santos; SIQUELLI, Sheila Aparecida. A construção da identidade profissional de professores de Educação Física no Brasil: uma revisão de literatura. **Caderno Pedagógico**, [S. l.], v. 21, n. 13, p. e11994, 2024.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação de professores**. Petrópolis: Vozes, 2020.

THIOLLENT, Michel. **Metodologia da pesquisa-ação**. 18. ed. São Paulo: Cortez, 2005.

VELLOSO, Livia Roberta da Silva; MALDONADO, Daniel Teixeira; FREIRE, Elisabete dos Santos. Educação Física no ensino médio integrado: movimentos de resistência em tempos de currículos padronizados e políticas neoliberais. **Revista Brasileira de Educação Física Escolar**, v. VIII, n. 1, 2022.

VIEIRA, Sonia. **Como elaborar questionários**. São Paulo: Atlas, 2009.

APÊNDICES

APÊNDICE A: TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS
Centro de Ciências Biológicas e da Saúde
Programa de Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional
(PROEF)

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido para Responsável (TCLE)
(Resolução n.º 510/2016 do CNS)

Professor(a), o(a) senhor(a) está sendo convidado(a) como voluntário(a) para participar da pesquisa com o título: **“Estudo das ações docentes de Educação Física do Ensino Médio Integrado ao Técnico pós-BNCC de uma rede de ensino municipal da Grande São Paulo”**. O objetivo do trabalho é analisar como docentes de Educação Física do Ensino Médio Integrado ao Técnico têm lidado com as transformações da legislação em suas práticas pedagógicas junto ao componente curricular.

A sua participação na pesquisa se dará na coleta de dados respondendo ao questionário enviado via e-mail institucional pela plataforma Microsoft 365 Professional. Após os questionários serem respondidos e devolvidos ao professor pesquisador, será realizada por amostragem intencional uma entrevista semiestruturada para aprofundar o diálogo acerca das respostas do questionário. Na análise documental dos planos de trabalho docente (PTDs), que será a primeira etapa da coleta, não haverá necessidade de sua participação direta, visto que os documentos são de livre acesso no drive da instituição.

Os benefícios de sua participação na pesquisa estão associados à colaboração ímpar que cada docente de Educação Física pode dar contribuindo para a inovação da área e para a busca por novas perspectivas.

Sua participação na pesquisa não terá custos, pois a pesquisa será realizada utilizando as ferramentas de trabalho docente fornecidas ao professor pela instituição e ensino. Dessa forma, não haverá custos adicionais com alimentação e/ou transporte.

O professor-pesquisador e seu orientador realizarão o acompanhamento de todos os procedimentos característicos da pesquisa durante todo o trabalho, tendo a responsabilidade de garantir e fiscalizar que essa pesquisa científica que inclui seres humanos obedeça às normas éticas do país, portanto, os participantes da pesquisa terão todos os seus direitos respeitados.

Professor(a), o(a) senhor(a) não precisa participar do trabalho se não quiser, é direito. Também não terá nenhum problema se quiser desistir depois de ter iniciado sua participação, sem prejuízo nas relações com a escola ou com o professor pesquisador.

Caso não entenda algo ou não goste de qualquer situação que identificar durante a pesquisa ou tenha alguma outra dúvida sobre ela, poderá procurar o professor pesquisador Washington Rodrigo Neres da Silva Oliveira, pessoalmente na Fundação, pelo e-mail washington.oliveira@estudante.ufscar.br ou pelo telefone (11) 94149-5625, ou o professor orientador Prof. Dr. Glauco Nunes Souto Ramos, responsável pela pesquisa, pessoalmente (UFSCar) ou pelo telefone (16) 33066757.

Professor(a), o(a) senhor(a) receberá uma via deste Termo (TCLE) assinada e rubricada em todas as páginas pelo professor pesquisador. Não vamos falar seu nome em nenhum lugar, nem repassaremos suas informações a qualquer outra pessoa. O que fizer ou falar durante a pesquisa ficará guardado em local seguro e arquivado pelo pesquisador.

Não haverá nenhum tipo de auxílio financeiro para participar da pesquisa. Os seus direitos como pessoa serão respeitados, seguindo as orientações da Resolução n.º 510 de abril de 2016 do Conselho Nacional de Saúde, que trata do respeito ao ser humano nas pesquisas científicas. Este termo será apresentado, lido e explicado pelo professor pesquisador para todos(as) participantes da pesquisa com o intuito de esclarecer e sanar eventuais dúvidas.

O professor pesquisador se compromete a dar devolutiva por escrito com os principais resultados da pesquisa para todos(as) os(as) participantes ao término da mesma. O professor pesquisador informou que o projeto foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos da UFSCar que funciona na Pró-Reitoria de Pós-Graduação e Pesquisa da Universidade Federal de São Carlos, localizada na Rodovia Washington Luiz, KM 235 - Caixa Postal 676 - CEP 13565-905 - São Carlos - SP - Brasil. Fone (16) 3351-8110. Endereço eletrônico: cephumanos@ufscar.br.

O CEP é responsável pela avaliação e acompanhamento dos aspectos éticos de todas as pesquisas envolvendo seres humanos, visando garantir a dignidade, os direitos, a segurança e o bem-estar dos participantes de pesquisas. O CEP está vinculado à Comissão Nacional de Ética em Pesquisa (CONEP) do Conselho Nacional de Saúde (CNS), e o seu funcionamento e atuação são regidos pelas normativas do CNS/Conep. A CONEP tem a função de implementar as normas e diretrizes regulamentadoras de pesquisas envolvendo seres humanos, aprovadas pelo CNS, também atuando conjuntamente com uma rede de Comitês de Ética em Pesquisa (CEP) organizados nas instituições onde as pesquisas se realizam. Endereço: SRTV 701, Via W 5 Norte, lote D - Edifício PO 700, 3.º andar – Asa Norte - CEP: 70719-040 - Brasília-DF. Telefone: (61) 3315-5877 E-mail: conep@saude.gov.br.

Endereço para contato (24 horas por dia e sete dias por semana):

Pesquisador Responsável: Prof. Dr. Glauco Nunes Souto Ramos
Departamento de Educação Física e Motricidade Humana (UFSCar)
Endereço: Rodovia Washington Luiz, Km 235 – São Carlos – SP.
Contato telefônico: (16) 3306-6757 e-mail: glauco@ufscar.br

São Carlos, _____ de _____ de 202_.

Prof. Dr. Glauco Nunes Souto Ramos
Nome do Pesquisador

Assinatura do Pesquisador

Prof. Washington R. Neres da Silva Oliveira
Professor-Pesquisador

Assinatura do Professor-Pesquisador

Eu, _____ concordo em participar da pesquisa.

Assinatura

APÊNDICE B: QUESTIONÁRIO AOS DOCENTES DE EDUCAÇÃO FÍSICA

1. Após a leitura do TCLE – Res. n.º 510/2016 do CNS, você concorda/não concorda em participar desta pesquisa?
2. Por favor, antes de iniciarmos a pesquisa, digite abaixo o seu principal e-mail de contato.
3. Professor(a), por gentileza, aponte um nome fictício pelo qual o(a) senhor(a) gostaria de ser chamado(a) neste questionário.
4. De modo geral, quais são suas considerações, positivas ou negativas, acerca da BNCC do ensino médio?
5. Sobre o Plano de Trabalho Docente (PTD) que baliza suas ações pedagógicas durante o ano letivo, o que lhe é mais difícil de executar? Por quê?
6. Sobre a parte das unidades temáticas trabalhadas durante o ensino médio integrado ao técnico, você considera que todas as unidades definidas na BNCC são contempladas?
7. O que ficou mais difícil dentro do seu trabalho pedagógico após a redução da carga horária do componente Educação Física, passando de 1 aula em cada ano (1.º, 2.º e 3.º) para apenas 1 aula contemplando apenas o 1.º ano no Ensino Médio Integrado ao Técnico?
8. Sobre a avaliação dentro do componente curricular, como você faz esse processo avaliativo? Quais estratégias e instrumentos costuma utilizar?
9. Sobre os trabalhos com projetos, quais são os que sua unidade escolar possui e que Educação Física participa? Poderia descrever brevemente?
10. Esses projetos são classificados como, em sua opinião e de acordo com seus conhecimentos: Multidisciplinares, interdisciplinares ou transdisciplinares? Por que você considera dessa forma?
11. Seus alunos costumam participar ativamente das aulas ou você enfrenta casos de indisciplina e afastamento de alunos? Poderia descrever brevemente algum exemplo?
12. Em sua opinião, ao final do 1.º ano (o único que contempla a Educação Física no Ensino Médio Integrado ao Técnico), seus alunos saem com uma aprendizagem satisfatória acerca da cultura corporal de movimento? Por que você considera isso?
13. O que você necessita modificar no PTD da nossa instituição para que esse currículo fique alinhado à sua realidade cotidiana?
14. Acerca dos espaços e materiais disponíveis para o seu trabalho docente, como você os avalia em relação às suas necessidades e às dos alunos no cotidiano?

APÊNDICE C: RESPOSTAS DOS QUESTIONÁRIOS APLICADOS

Corrigir: Questionário de pesquisa - Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional-ProEF

Entrevistado

2 Anônima

20:04

Tempo para concluir

1. UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS - Centro de Ciências Biológicas e da Saúde - Programa de Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional-ProEF
Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCE) - Res. 510/2016 do CNS

Pontos / 0 pontos

Professor(a), você está sendo convidado(a) como voluntário(a) para participar da pesquisa intitulada "Estudo das ações docentes na Fundação Instituto de Educação de Barueri pós-BNCC na Educação Física do Ensino Médio-Técnico". O objetivo do trabalho é analisar como docentes de Educação Física do Ensino Médio Integrado ao Técnico têm lidado com as transformações da legislação em suas práticas pedagógicas. A sua participação na pesquisa se dará na coleta de dados respondendo ao questionário enviado via e-mail institucional. Após os questionários serem respondidos e devolvidos ao professor pesquisador, será realizada por amostragem intencional uma entrevista semiestruturada para aprofundar o diálogo acerca das respostas do questionário. Na análise documental dos planos de trabalho docente (PTDs), primeira etapa da coleta, não há necessidade de sua participação direta, visto que os documentos são de livre acesso no drive da instituição. Os benefícios de sua participação na pesquisa estão associados à colaboração ímpar que cada docente de Educação Física pode dar contribuindo para a inovação da área e para a busca por novas perspectivas. Sua participação não terá custos, pois a pesquisa será realizada utilizando as ferramentas de trabalho docente fornecidas ao professor pela instituição de ensino. Dessa forma, não haverá custos adicionais com alimentação e/ou transporte. O professor-pesquisador e seu orientador realizarão o acompanhamento de todos os procedimentos característicos da pesquisa durante todo o trabalho, tendo a responsabilidade de garantir e fiscalizar que essa pesquisa científica que inclui seres humanos obedeça às normas éticas do país, portanto, os participantes da pesquisa terão todos os seus direitos respeitados. Professor(a), você não precisa participar do trabalho se não quiser, é direito. Também não terá nenhum problema se quiser desistir depois de ter iniciado sua participação, sem prejuízo nas relações com a escola ou com o professor-pesquisador. Caso não entenda algo, não goste de alguma situação ou tenha alguma outra dúvida, poderá procurar o professor-pesquisador Washington R. N. S. Oliveira, pessoalmente na FIEB Brasília Flores Azevedo, pelo e-mail washington.oliveira@ufscar.br ou pelo tel. (11)94149-5625, ou o professor-orientador Prof. Dr. Glaucio N. S. Ramos, responsável pela pesquisa, pessoalmente (UFSCar) ou pelo tel. (16)3306-6757. Professor(a), não falaremos seu nome em nenhum lugar, nem repassaremos suas informações a qualquer outra pessoa. O que responder durante a pesquisa ficará guardado em local seguro e arquivado pelo pesquisador. Não haverá nenhum tipo de auxílio financeiro para participar da pesquisa. Os seus direitos como pessoa serão respeitados, seguindo as orientações da Res. nº 510 de abril de 2016 do CNS, que trata do respeito ao ser humano nas pesquisas científicas. O professor-pesquisador informou que o projeto foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos da UFSCar que funciona na Pró-Reitoria de Pós-Graduação e Pesquisa da Universidade Federal de São Carlos, localizada na Rod. Washington Luiz, km 235 - Cx Postal 676 - CEP 13565-905 - São Carlos - SP - Brasil. Tel. (16)3351-8110. E-mail: cephumanos@ufscar.br. O CEP é responsável pela avaliação e acompanhamento dos aspectos éticos das pesquisas envolvendo seres humanos, visando garantir a dignidade, os direitos, a segurança e o bem-estar dos participantes de pesquisas, é vinculado à Comissão Nacional de Ética em Pesquisa-CONEP do Conselho Nacional de Saúde, com funcionamento e atuação regidos pelas normativas do CNS/CONEP. Tel. (61)3315-5877, e-mail conep@saude.gov.br.

Concordo.

Não Concordo.

2. Por favor, antes de iniciarmos a pesquisa, digite abaixo o seu principal e-mail para contato. *

Pontos / 0 pontos

3. Professor (a), por gentileza, aponte um nome fictício pelo qual o (a) senhor (a) gostaria de ser chamado (a) neste questionário *

Pontos / 0 pontos

4. De modo geral, quais são suas considerações, positivas e/ou negativas, acerca da BNCC do ensino médio? *
- Pontos / 0 pontos
- Acredito que deveria haver mais aulas orientadas e em todas as áreas do currículo escolar.
5. Sobre o plano de trabalho docente (PTD), que inclui as ações pedagógicas do ano letivo, o que lhe é mais difícil / trabalhoso de executar? Por quê? *
- Pontos / 0 pontos
- O mais difícil é adaptar conteúdos. São muitas semanas e poucas aulas para trabalhar.
6. Ainda sobre o plano de trabalho docente (PTD), o que lhe é mais fácil / tranquilo de executar? Por quê? *
- Pontos / 0 pontos
- Mais fácil é seguir com o currículo. As aulas ficam diversificadas.
7. Acerca das unidades temáticas trabalhadas no nosso PTD do ensino médio integrado, você considera que todas as unidades definidas pela BNCC são contempladas? Por quê? *
- Pontos / 0 pontos
- Não são que todas as professoras seguem tudo o que está no currículo. É mais fácil ser um jogo, por exemplo.
8. Sobre a avaliação dentro do componente curricular, como você faz esse processo avaliativo? Quais estratégias e instrumentos costuma utilizar? *
- Pontos / 0 pontos
- Prova teórica individual, participação nas aulas práticas, artigos e apresentação de trabalhos com seminários e aulas ministradas pelos alunos.
9. Sobre os trabalhos com projetos, quais são os que sua unidade escolar possui e que Educação Física participa? Poderia descrever brevemente? *
- Pontos / 0 pontos
- No tempo que trabalham na unidade, a Educação Física não foi incluída em nenhum projeto. Houve a festa junina, mas os alunos não puderam entrar nas aulas. As aulas ocorreram normalmente.
10. Esses projetos são desafiadores como, em sua opinião e de acordo com seus conhecimentos, multidisciplinares, interdisciplinares ou transdisciplinares? Por que você considera desta forma? *
- Pontos / 0 pontos
- Interdisciplinares. A educação física poderia, se houvessem mais aulas, ser incluída em outras disciplinas.
11. Seus alunos costumam participar ativamente das aulas ou você enfrenta casos de indisciplina e desinteresse de alunos? Poderia descrever brevemente alguns exemplos? *
- Pontos / 0 pontos
- A grande maioria participa. Alguns não participam por problemas de saúde ou por não estarem bem naquele dia. Outros assaem a pena na nota por não participar.
12. Em sua opinião, ao final do 1º ano letivo que contempla a Educação Física no modo técnico, seus alunos saem com uma aprendizagem satisfatória acerca da cultura corporal de movimento? Por que você considera assim? *
- Pontos / 0 pontos
- Acredito que sim, pois saem com noção de esportes, ginástica, dança, lutas e consciência corporal.
13. O que você necessita modificar do PTD da sua instituição para que o currículo fique alinhado à sua realidade cotidiana? *
- Pontos / 0 pontos
- Acredito que seja aplicável e que consta no currículo desde que se usam aulas práticas com teóricas ou pesquisa por parte dos alunos.
14. Acerca dos espaços disponíveis para o seu trabalho docente, como você os avalia em relação às suas necessidades e às dos alunos no cotidiano? *
- Pontos / 0 pontos
- Dá-lo bastante a vontade. A quadra é grande, mas falta infraestrutura e conservação. Além disso faltam materiais físicos, como livros.

Corrigir: Questionário de pesquisa - Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional-ProEF

Entrevistado

3

Anônima

34:19

Tempo para
concluir

1. UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS - Centro de Ciências Biológicas e da Saúde - Programa de Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional-ProEF
Termo de Consentimento Livre e Esclarecido para Responsável (TCLE) - Res. 510/2016 do CNS

Pontua / 0 pontos

Professor(a), você está sendo convidado(a) como voluntário(a) para participar da pesquisa intitulada "Estudo das ações docentes na Fundação Instituto de Educação de Barueri pós-BNCC na Educação Física do Ensino Médio-Técnico". O objetivo do trabalho é analisar como docentes de Educação Física do Ensino Médio Integrado ao Técnico têm lidado com as transformações da legislação em suas práticas pedagógicas. A sua participação na pesquisa se dará na coleta de dados respondendo ao questionário enviado via e-mail institucional. Após os questionários serem respondidos e devolvidos ao professor pesquisador, será realizada por amostragem intencional uma entrevista semiestruturada para aprofundar o diálogo acerca das respostas do questionário. Na análise documental dos planos de trabalho docente (PTDs), primeira etapa da coleta, não há necessidade de sua participação direta, visto que os documentos são de livre acesso no drive da instituição. Os benefícios de sua participação na pesquisa estão associados à colaboração ímpar que cada docente de Educação Física pode dar contribuindo para a inovação da área e para a busca por novas perspectivas. Sua participação não terá custos, pois a pesquisa será realizada utilizando as ferramentas de trabalho docente fornecidas ao professor pela instituição de ensino. Dessa forma, não haverá custos adicionais com alimentação e/ou transporte. O professor-pesquisador e seu orientador realizarão o acompanhamento de todos os procedimentos característicos da pesquisa durante todo o trabalho, tendo a responsabilidade de garantir e fiscalizar que essa pesquisa científica que inclui seres humanos obedeça às normas éticas do país, portanto, os participantes da pesquisa terão todos os seus direitos respeitados. Professor(a), você não precisa participar do trabalho se não quiser, é direito. Também não terá nenhum problema se quiser desistir depois de ter iniciado sua participação, sem prejuízo nas relações com a escola ou com o professor-pesquisador. Caso não entenda algo, não goste de alguma situação ou tenha alguma outra dúvida, poderá procurar o professor-pesquisador Washington R. N. S. Oliveira, pessoalmente na FIEB Brasília Flores Azevedo, pelo e-mail washington.oliveira@estudante.ufscar.br ou pelo tel. (11)94149-5625, ou o professor-orientador Prof. Dr. Glaucio N. S. Ramos, responsável pela pesquisa, pessoalmente (UFSCar) ou pelo tel. (16)3306-6757. Professor(a), não falaremos seu nome em nenhum lugar, nem repassaremos suas informações a qualquer outra pessoa. O que responder durante a pesquisa ficará guardado em local seguro e arquivado pelo pesquisador. Não haverá nenhum tipo de auxílio financeiro para participar da pesquisa. Os seus direitos como pessoa serão respeitados, seguindo as orientações da Res. nº 510 de abril de 2016 do CNS, que trata do respeito ao ser humano nas pesquisas científicas. O professor-pesquisador informou que o projeto foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos da UFSCar que funciona na Pró-Reitoria de Pós-Graduação e Pesquisa da Universidade Federal de São Carlos, localizada na Rod. Washington Luiz, km 235 - Cx Postal 676 - CEP 13565-905 - São Carlos - SP - Brasil. Tel. (16)3351-8110. E-mail: cephumanos@ufscar.br. O CEP é responsável pela avaliação e acompanhamento dos aspectos éticos das pesquisas envolvendo seres humanos, visando garantir a dignidade, os direitos, a segurança e o bem-estar dos participantes de pesquisas, é vinculado à Comissão Nacional de Ética em Pesquisa-CONEP do Conselho Nacional de Saúde, com funcionamento e atuação regidos pelas normativas do CNS/CONEP. Tel. (61)3315-5877, e-mail conep@saude.gov.br.

 Concordo.

 NãoConcordo.

2. Por favor, antes de iniciarmos a pesquisa, digite abaixo o seu principal e-mail para contato. *

Pontua / 0 pontos

3. Professor (a), por gentileza, aponte um nome fictício pelo qual o (a) senhor (a) gostaria de ser chamado (a) neste questionário *

Pontua / 0 pontos

4. De modo geral, quais são suas considerações, positivas e/ou negativas, acerca da INCC do ensino médio? *
- Pontos / 0 pontos
- Assim não tem uma parte específica para o ensino médio. A orientação é aprofundar o que foi visto nos anos anteriores dentro fundamental I e II. Acho que foi uma excelente iniciativa essa organização do currículo. E necessitaria mais discussões, diálogos entre escola e política para melhorarem as aplicações.
5. Sobre o plano de trabalho docente (PTD), que baliza as ações pedagógicas do ano letivo, o que lhe é mais difícil / trabalhos de executar? Por quê? *
- Pontos / 0 pontos
- Prática de avaliação. É algo novo. Há uma preocupação, é preciso elaborar materiais, falta de estrutura, é difícil elaborar essas práticas antes e depois. Não é tão presente no dia a dia das escolas.
6. Ainda sobre o plano de trabalho docente (PTD), o que lhe é mais fácil / tranquilo de executar? Por quê? *
- Pontos / 0 pontos
- Letras. Minha experiência com aulas. E as atividades de leitura e de redação, pois fazem parte da cultura das escolas.
7. Acerca das unidades temáticas trabalhadas no nosso PTD do ensino médio integrado, você considera que todas as unidades definidas pela INCC são contempladas? Por quê? *
- Pontos / 0 pontos
- Não. Na nossa instituição o IDPI só está presente no 1º ano e apenas uma aula por semana. Não é possível de contemplar todas as unidades temáticas.
8. Sobre a avaliação dentro do componente curricular, como você faz esse processo avaliativo? Quais estratégias e instrumentos costuma utilizar? *
- Pontos / 0 pontos
- Assim a participação das atividades nas aulas presenciais não é a única, não é suficiente e desorganizada. Então, faço uma avaliação prática. E ao final tenho uma avaliação integrada por área de conhecimento, é uma prova teórica, todas as disciplinas devem aplicar esse avaliativo.
9. Sobre os trabalhos com projetos, qual(s) são os que sua unidade escolar possui e que Educação Física participa? Poderia descrever brevemente? *
- Pontos / 0 pontos
- No momento não participa de nenhum projeto. Tivemos um projeto com as disciplinas de Inglês e Português, em a visita ao Museu do Futebol.
10. Esses projetos são classificados como, em sua opinião e de acordo com seus conhecimentos: Multidisciplinares, Interdisciplinares ou Transdisciplinares? Por que você considera dessa forma? *
- Pontos / 0 pontos
- Interdisciplinares, envolve o conhecimento de 2 ou mais áreas para resolver problemas, elaborar questões...
11. Seus alunos costumam participar ativamente das aulas ou você enfrenta casos de indisciplina e afastamento de alunos? Poderia descrever brevemente alguns exemplos? *
- Pontos / 0 pontos
- Temos caso de indisciplina e/ou afastamento. Além das dificuldades de relacionamento com a sala, aluno que se considera "velho" para a educação física (sem habilidades), situação que ele quer participar quando é velho ou adulto.
12. Em sua opinião, ao final do 1º ano (o único que contempla a Educação Física no médio-técnico), seus alunos saem com uma aprendizagem satisfatória acerca da cultura corporal de movimento? Por que você considera assim? *
- Pontos / 0 pontos
- Não. É difícil, mas os alunos já vêm com uma dificuldade e com uma aula por semana de 45 minutos (na teoria) é difícil ensinar esse conteúdo. Há uma pressão grande para o ensino/prática das atividades teóricas.
13. O que você necessita modificar do PTD da nossa instituição para que o currículo fique alinhado à sua realidade cotidiana? *
- Pontos / 0 pontos
- O nosso PTD já é bem errado. Não é difícil de seguir.
Temos dificuldade de trabalhar de práticas de atividades com uma aula de 45 minutos (na prática é só teoria de tempo).
Ajuda-se em desenvolver mais uma aula.
14. Acerca dos espaços disponíveis para o seu trabalho docente, como você os avalia em relação às suas necessidades e às dos alunos no cotidiano? *
- Pontos / 0 pontos
- A maioria não é boa, quando chega o espaço fica todo apertado.

Corrigir: Questionário de pesquisa - Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional-ProEF

Entrevistado
4 Anônima

36:09

Tempo para
concluir

1. UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS - Centro de Ciências Biológicas e da Saúde - Programa de Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional-ProEF
Termo de Consentimento Livre e Esclarecido para Responsável (TCLE) - Res. 510/2016 do CNS

Pontua / 0 pontos

Professor(a), você está sendo convidado(a) como voluntário(a) para participar da pesquisa intitulada "Estudo das ações docentes na Fundação Instituto de Educação de Barueri pós-BNCC na Educação Física do Ensino Médio-Técnico". O objetivo do trabalho é analisar como docentes de Educação Física do Ensino Médio Integrado ao Técnico têm lidado com as transformações da legislação em suas práticas pedagógicas. A sua participação na pesquisa se dará na coleta de dados respondendo ao questionário enviado via e-mail institucional. Após os questionários serem respondidos e devolvidos ao professor pesquisador, será realizada por amostragem intencional uma entrevista semiestruturada para aprofundar o diálogo acerca das respostas do questionário. Na análise documental dos planos de trabalho docente (PTDs), primeira etapa da coleta, não há necessidade de sua participação direta, visto que os documentos são de livre acesso no drive da instituição. Os benefícios de sua participação na pesquisa estão associados à colaboração ímpar que cada docente de Educação Física pode dar contribuindo para a inovação da área e para a busca por novas perspectivas. Sua participação não terá custos, pois a pesquisa será realizada utilizando as ferramentas de trabalho docente fornecidas ao professor pela instituição de ensino. Dessa forma, não haverá custos adicionais com alimentação e/ou transporte. O professor-pesquisador e seu orientador realizarão o acompanhamento de todos os procedimentos característicos da pesquisa durante todo o trabalho, tendo a responsabilidade de garantir e fiscalizar que essa pesquisa científica que inclui seres humanos obedeça às normas éticas do país, portanto, os participantes da pesquisa terão todos os seus direitos respeitados. Professor(a), você não precisa participar do trabalho se não quiser, é direito. Também não terá nenhum problema se quiser desistir depois de ter iniciado sua participação, sem prejuízo nas relações com a escola ou com o professor-pesquisador. Caso não entenda algo, não goste de alguma situação ou tenha alguma outra dúvida, poderá procurar o professor-pesquisador Washington R. N. S. Oliveira, pessoalmente na FIEB Brasília Flores Azevedo, pelo e-mail washington.oliveira@estudante.ufscar.br ou pelo tel. (11)94149-5625, ou o professor-orientador Prof. Dr. Glaucio N. S. Ramos, responsável pela pesquisa, pessoalmente (UFSCar) ou pelo tel. (16)3306-6757. Professor(a), não falaremos seu nome em nenhum lugar, nem repassaremos suas informações a qualquer outra pessoa. O que responder durante a pesquisa ficará guardado em local seguro e arquivado pelo pesquisador. Não haverá nenhum tipo de auxílio financeiro para participar da pesquisa. Os seus direitos como pessoa serão respeitados, seguindo as orientações da Res. nº 510 de abril de 2016 do CNS, que trata do respeito ao ser humano nas pesquisas científicas. O professor-pesquisador informou que o projeto foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos da UFSCar que funciona na Pró-Reitoria de Pós-Graduação e Pesquisa da Universidade Federal de São Carlos, localizada na Rod. Washington Luiz, km 235 - Cx Postal 676 - CEP 13565-905 - São Carlos - SP - Brasil. Tel. (16)3351-8110. E-mail: cephumanos@ufscar.br. O CEP é responsável pela avaliação e acompanhamento dos aspectos éticos das pesquisas envolvendo seres humanos, visando garantir a dignidade, os direitos, a segurança e o bem-estar dos participantes de pesquisas, é vinculado à Comissão Nacional de Ética em Pesquisa-CONEP do Conselho Nacional de Saúde, com funcionamento e atuação regidos pelas normativas do CNS/CONEP. Tel. (61)3315-5877, e-mail conep@saude.gov.br.

Concordo.

Não Concordo.

2. Por favor, antes de iniciarmos a pesquisa, digite abaixo o seu principal e-mail para contato. *

Pontua / 0 pontos

3. Professor (a), por gentileza, aponte um nome fictício pelo qual o (a) senhor (a) gostaria de ser chamado (a) neste questionário *

Pontua / 0 pontos

- 4. De modo geral, quais são suas considerações, positivas e/ou negativas, acerca da BNCC do ensino médio? ***
- Pontos / 0 pontos
- Considerações positivas:
 Melhorar os Esportes de forma que os alunos sejam felizes em suas tomadas de decisão, melhorar a vida que o aluno possui do seu próprio corpo evitando problemas de imagem e consequentemente outras possíveis psicopatologias.
- Considerações negativas:
 As práticas de esporte no vestibular se tornam aulas teóricas ou apresentação de parâmetros em decorrência da falta de material adequado e da carga horária (para apenas 1 aula) para trabalhar material ou até mesmo adaptar práticas.
- Não há também maior aprofundamento dentro das habilidades e competências do conteúdo de ginástica e corrido até é abordado a partir de vídeos sobre o fisiológico ... falta aprofundamento fisiológico e bioquímico ... alunos neste tema se interessam em ter aulas práticas e buscar na internet o que não é trabalhado na escola.
- É importante também maior base biológica ... problemas fazer uma ponte com biologia, uma vez que fazemos parte dos circuitos da saúde.
- 5. Sobre o plano de trabalho docente (PTD), que tenha as ações pedagógicas do ano letivo, o que lhe é mais difícil / trabalhoso de executar? Por quê? ***
- Pontos / 0 pontos
- O conteúdo de práticas de esporte por falta de material e lugar e mesmo assim na expectativa de contemplar as ferramentas de saúde.
- Outro também o conteúdo pedagógico e de jogos eletrônicos ... é mais do mesmo ... não [já] jogam em casa.
- A falta de 1 aula trabalha o conteúdo ... é muito importante é de que estou dando uma outra abordagem dos conteúdos ... tudo o resto de forma rápida e sem aprofundamento.
- 6. Ainda sobre o plano de trabalho docente (PTD), o que lhe é mais fácil / tranquilo de executar? Por quê? ***
- Pontos / 0 pontos
- Os conteúdos de Esportes em geral e de alongar e ginástica mesmo levando tempo consigo arrumar uma pontinha de ginástica na disciplina base como no conteúdo de esportes.
- 7. Acerca das unidades temáticas trabalhadas no mesmo PTD do ensino médio (integrado), você considera que todas as unidades definidas pela BNCC são contempladas? Por quê? ***
- Pontos / 0 pontos
- Não pela falta de tempo e da minha própria habilidade em compatibilizar um conteúdo e o gesto de lidar.
- 8. Sobre a avaliação dentro do componente curricular, como você faz esse processo avaliativo? Quais estratégias e instrumentos costuma utilizar? ***
- Pontos / 0 pontos
- Faz atividades práticas para a aula de acionamento ... são avaliados em todas as aulas práticas pela participação no jogo, apesar de alongar ... e que mais corre o o momento de aula.
- 9. Sobre os trabalhos com projetos, quais são os que sua unidade escolar possui e que Educação Física participa? Poderia descrever brevemente? ***
- Pontos / 0 pontos
- Intensamente participamos de eventos locais como culturais, festa junina, intercâmbios, festa 30 anos ... entre nos esportivos, foga.
- 10. Esses projetos são classificados como, em sua opinião e de acordo com seus conhecimentos: Multidisciplinares, Interdisciplinares ou transdisciplinares? Por que você considera dessa forma? ***
- Pontos / 0 pontos
- O Intercâmbio é a Festa Junina São participamos e vamos fazer, contatos em outros níveis melhor aproveitados no trabalho em um grupo de dança ou de teatro na escola ... fazer apresentações por fazer não cria um processo na cabeça do aluno e não trabalha muito entre as disciplinas e os professores.
- 11. Seus alunos costumam participar ativamente das aulas ou você enfrenta casos de indisciplina e afastamento de alunos? Poderia descrever brevemente alguns exemplos? ***
- Pontos / 0 pontos
- Entrava até 17 e resolvei conversar com alguns alunos, apresentamos, mas não interdisciplinares de como eles e por enquanto isso não tem aplicação para isso não está dando frutos isso não tem culpa disso não falta de educação dos seus colegas. Não tem vontade e responsabilidade dos pais ... eles e alunos educados e responsáveis são frutos de um trabalho que tem ações e participo.
- 12. Em sua opinião, ao final do 1º ano (o único que contempla a Educação Física no currículo técnico), seus alunos saem com uma aprendizagem satisfatória acerca da cultura corporal de movimento? Por que você considera assim? ***
- Pontos / 0 pontos
- Não falta tempo! Ela mesma não trabalha com alunos e não sabe suas possibilidades. Eu não sei a falta de tempo disciplina no grande alunos é uma falta de participação de alguns alunos ... a falta de não trabalhar com a falta de Educação Física no grande currículo, que a escola não consegue e não faz no quinto período, ou a falta de alongar e o trabalho q o grupo jogar ... grupo mesmo alguns são primários, de único momento físico e de movimento q não trabalham ter filhos, condições não atendidas.

13. O que você necessita modificar do PTD da nossa instituição para que o currículo fique alinhado à sua realidade cotidiana? *

Pontos / 0 pontos

O que precisa é desenvolver as aulas da grade e elevar o nível da nossa prática... precisamos de uma cultura própria.

14. Acerca das opções disponíveis para o seu trabalho docente, como você os avalia em relação às suas necessidades e às dos alunos no cotidiano? *

Pontos / 0 pontos

Irtilis, eu trabalho em qualquer local. Curitiba, o ensino da profissão é uma questão difícil com falta de infraestrutura para quando se tem que trabalhar com o computador. Não-iso-jogar-2-jogos-simultaneamente. Também trabalho com uma prática, com uma sala de prática, com uma metodologia com falta de recursos - sem bibliotecas. Também com uma sala - um grupo de estudos de Educação Física.

Corrigir: Questionário de pesquisa - Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional-ProEF

Entrevistado
5 Anônima

4633:31

Tempo para
concluir

1. UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS - Centro de Ciências Biológicas e da Saúde - Programa de Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional-ProEF
Termo de Consentimento Livre e Esclarecido para Responsável (TCLE) - Res. 510/2016 do CNS

Pontua / 0 pontos

Professor(a), você está sendo convidado(a) como voluntário(a) para participar da pesquisa intitulada "Estudo das ações docentes na Fundação Instituto de Educação de Barueri pós-BNCC na Educação Física do Ensino Médio-Técnico". O objetivo do trabalho é analisar como docentes de Educação Física do Ensino Médio Integrado ao Técnico têm lidado com as transformações da legislação em suas práticas pedagógicas. A sua participação na pesquisa se dará na coleta de dados respondendo ao questionário enviado via e-mail institucional. Após os questionários serem respondidos e devolvidos ao professor pesquisador, será realizada por amostragem intencional uma entrevista semiestruturada para aprofundar o diálogo acerca das respostas do questionário. Na análise documental dos planos de trabalho docente (PTDs), primeira etapa da coleta, não há necessidade de sua participação direta, visto que os documentos são de livre acesso no drive da instituição. Os benefícios de sua participação na pesquisa estão associados à colaboração ímpar que cada docente de Educação Física pode dar contribuindo para a inovação da área e para a busca por novas perspectivas. Sua participação não terá custos, pois a pesquisa será realizada utilizando as ferramentas de trabalho docente fornecidas ao professor pela instituição de ensino. Dessa forma, não haverá custos adicionais com alimentação e/ou transporte. O professor-pesquisador e seu orientador realizarão o acompanhamento de todos os procedimentos característicos da pesquisa durante todo o trabalho, tendo a responsabilidade de garantir e fiscalizar que essa pesquisa científica que inclui seres humanos obedeça às normas éticas do país, portanto, os participantes da pesquisa terão todos os seus direitos respeitados. Professor(a), você não precisa participar do trabalho se não quiser, é direito. Também não terá nenhum problema se quiser desistir depois de ter iniciado sua participação, sem prejuízo nas relações com a escola ou com o professor-pesquisador. Caso não entenda algo, não goste de alguma situação ou tenha alguma outra dúvida, poderá procurar o professor-pesquisador Washington R. N. S. Oliveira, pessoalmente na FIEB Brasília Flores Azevedo, pelo e-mail washington.oliveira@estudante.ufscar.br ou pelo tel. (11)94149-5625, ou o professor-orientador Prof. Dr. Glaucio N. S. Ramos, responsável pela pesquisa, pessoalmente (UFSCar) ou pelo tel. (16)3306-6757. Professor(a), não falaremos seu nome em nenhum lugar, nem repassaremos suas informações a qualquer outra pessoa. O que responder durante a pesquisa ficará guardado em local seguro e arquivado pelo pesquisador. Não haverá nenhum tipo de auxílio financeiro para participar da pesquisa. Os seus direitos como pessoa serão respeitados, seguindo as orientações da Res. nº 510 de abril de 2016 do CNS, que trata do respeito ao ser humano nas pesquisas científicas. O professor-pesquisador informou que o projeto foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos da UFSCar que funciona na Pró-Reitoria de Pós-Graduação e Pesquisa da Universidade Federal de São Carlos, localizada na Rod. Washington Luiz, km 235 - Cx Postal 676 - CEP 13565-905 - São Carlos - SP - Brasil. Tel. (16)3351-8110. E-mail: cephumanos@ufscar.br. O CEP é responsável pela avaliação e acompanhamento dos aspectos éticos das pesquisas envolvendo seres humanos, visando garantir a dignidade, os direitos, a segurança e o bem-estar dos participantes de pesquisas, é vinculado à Comissão Nacional de Ética em Pesquisa-CONEP do Conselho Nacional de Saúde, com funcionamento e atuação regidos pelas normativas do CNS/CONEP. Tel. (61)3315-5877, e-mail conep@saude.gov.br.

Concordo.

Não Concordo.

2. Por favor, antes de iniciarmos a pesquisa, digite abaixo o seu principal e-mail para contato. *

Pontua / 0 pontos

3. Professor (a), por gentileza, aponte um nome fictício pelo qual o (a) senhor (a) gostaria de ser chamado (a) neste questionário *

Pontua / 0 pontos

4. De modo geral, quais são suas considerações, positivas e/ou negativas, acerca da BNCC do ensino médio? *
- Pontos / 0 pontos
- Vão que coleção de novas disciplinas para integrar as áreas do conhecimento ao ensino para atender a cada horário de disciplinas tradicionais, não tem uma proposta clara e, costumam ser muito minuciosas por professores mais por necessidade de complementar o seu plano de trabalho do que por afinidade.
5. Sobre o plano de trabalho docente (PTD), que baliza as ações pedagógicas do ano letivo, o que lhe é mais difícil / trabalhos de executar? Por quê? *
- Pontos / 0 pontos
- Fornecer a participação em atividades distintas da realidade dos alunos e até mesmo dos professores.
6. Ainda sobre o plano de trabalho docente (PTD), o que lhe é mais fácil / tranquilo de executar? Por quê? *
- Pontos / 0 pontos
- Desenvolver atividades que fazem parte do repertório comum dos alunos e do professor.
7. Acerca das unidades temáticas trabalhadas no nosso PTD do ensino médio (integrado), você considera que todas as unidades definidas pela BNCC são contempladas? Por quê? *
- Pontos / 0 pontos
- Não, pois sabemos muito pouco de competências como: o tempo reduzido não é suficiente para alcançar todas as unidades de forma apropriada, falta de material e infraestrutura adequadas, resistência e interesse dos alunos e inação/ausência dos professores.
8. Sobre a avaliação dentro do componente curricular, como você faz esse processo avaliativo? Quais estratégias e instrumentos costuma utilizar? *
- Pontos / 0 pontos
- Análise escrita de produção/textuais, observação e análise da participação e engajamento nas atividades propostas, avaliações técnicas específicas e interdisciplinares.
9. Sobre os trabalhos com projetos, qual é em que sua unidade escolar possui e que Educação Física participa? Poderia descrever brevemente? *
- Pontos / 0 pontos
- Com o auxílio das aulas de educação física dos 2º e 3º anos, a equipe de Linguagem corporal de realizar um projeto interdisciplinar que envolva a criação, desenvolvimento e apresentação final de coreografia de músicas de quadrilha tradicionais, coreografadas por alunos e de Luta Olímpica, Paralympic, as professoras de Português e Arte trabalham sobre temas afins em suas aulas.
10. Esses projetos são classificados como, em sua opinião e de acordo com seus conhecimentos: Multidisciplinares, Interdisciplinares ou Transdisciplinares? Por que você considera dessa forma? *
- Pontos / 0 pontos
- Multidisciplinares, pois não existe uma integração profunda entre as disciplinas, trabalhos de forma paralela.
11. Seus alunos costumam participar ativamente das aulas ou você enfrenta casos de indisciplina e absenteísmo de alunos? Poderia descrever brevemente alguns exemplos? *
- Pontos / 0 pontos
- Poucos deixam de participar das atividades propostas, mas espero que a maioria dos alunos não falta e a participação não fosse considerada como um dos instrumentos de avaliação.
12. Em sua opinião, ao nível do 1º ano (o único que contempla a Educação Física no núcleo-básico), seus alunos se saem com uma aprendizagem satisfatória acerca da cultura corporal de movimento? Por que você considera assim? *
- Pontos / 0 pontos
- Não, tempo reduzido e falta de interesse dos alunos.
13. O que você necessita modificar do PTD da nossa instituição para que o currículo fique alinhado à sua realidade cotidiana? *
- Pontos / 0 pontos
- Proficentemente toda.
14. Acerca dos espaços disponíveis para o seu trabalho docente, como você os avalia em relação às suas necessidades e às dos alunos no cotidiano? *
- Pontos / 0 pontos
- Algumas unidades possuem quadras com uma série de problemas estruturais, por falta de manutenção ativas e constantes deterioração de quadras, gramíneas e uso excessivo de calças, bancos e cadeiras, falta de rede de proteção, falta de tabelas e apoios de bancadas, travas. Lamentando que a unidade Alameda São João não dispõe de quadras e a parte de manutenção no sistema é usado de forma paralela.

Corrigir: Questionário de pesquisa - Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional-ProEF

Entrevistado

6

Anônima

50:55

Tempo para
concluir

1. UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS - Centro de Ciências Biológicas e da Saúde - Programa de Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional-ProEF
Termo de Consentimento Livre e Esclarecido para Responsável (TCLE) - Res. 510/2016 do CNS

Pontua / 0 pontos

Professor(a), você está sendo convidado(a) como voluntário(a) para participar da pesquisa intitulada "Estudo das ações docentes na Fundação Instituto de Educação de Barueri pós-BNCC na Educação Física do Ensino Médio-Técnico". O objetivo do trabalho é analisar como docentes de Educação Física do Ensino Médio Integrado ao Técnico têm lidado com as transformações da legislação em suas práticas pedagógicas. A sua participação na pesquisa se dará na coleta de dados respondendo ao questionário enviado via e-mail institucional. Após os questionários serem respondidos e devolvidos ao professor pesquisador, será realizada por amostragem intencional uma entrevista semiestruturada para aprofundar o diálogo acerca das respostas do questionário. Na análise documental dos planos de trabalho docente (PTDs), primeira etapa da coleta, não há necessidade de sua participação direta, visto que os documentos são de livre acesso no drive da instituição. Os benefícios de sua participação na pesquisa estão associados à colaboração ímpar que cada docente de Educação Física pode dar contribuindo para a inovação da área e para a busca por novas perspectivas. Sua participação não terá custos, pois a pesquisa será realizada utilizando as ferramentas de trabalho docente fornecidas ao professor pela instituição de ensino. Dessa forma, não haverá custos adicionais com alimentação e/ou transporte. O professor-pesquisador e seu orientador realizarão o acompanhamento de todos os procedimentos característicos da pesquisa durante todo o trabalho, tendo a responsabilidade de garantir e fiscalizar que essa pesquisa científica que inclui seres humanos obedeça às normas éticas do país, portanto, os participantes da pesquisa terão todos os seus direitos respeitados. Professor(a), você não precisa participar do trabalho se não quiser, é direito. Também não terá nenhum problema se quiser desistir depois de ter iniciado sua participação, sem prejuízo nas relações com a escola ou com o professor-pesquisador. Caso não entenda algo, não goste de alguma situação ou tenha alguma outra dúvida, poderá procurar o professor-pesquisador Washington R. N. S. Oliveira, pessoalmente na FIEB Brasília Flores Azevedo, pelo e-mail washington.oliveira@estudante.ufscar.br ou pelo tel. (11)94149-5625, ou o professor-orientador Prof. Dr. Glaucio N. S. Ramos, responsável pela pesquisa, pessoalmente (UFSCar) ou pelo tel. (16)3306-6757. Professor(a), não falaremos seu nome em nenhum lugar, nem repassaremos suas informações a qualquer outra pessoa. O que responder durante a pesquisa ficará guardado em local seguro e arquivado pelo pesquisador. Não haverá nenhum tipo de auxílio financeiro para participar da pesquisa. Os seus direitos como pessoa serão respeitados, seguindo as orientações da Res. nº 510 de abril de 2016 do CNS, que trata do respeito ao ser humano nas pesquisas científicas. O professor-pesquisador informou que o projeto foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos da UFSCar que funciona na Pró-Reitoria de Pós-Graduação e Pesquisa da Universidade Federal de São Carlos, localizada na Rod. Washington Luiz, km 235 - Cx Postal 676 - CEP 13565-905 - São Carlos - SP - Brasil. Tel. (16)3351-8110. E-mail: cephumanos@ufscar.br. O CEP é responsável pela avaliação e acompanhamento dos aspectos éticos das pesquisas envolvendo seres humanos, visando garantir a dignidade, os direitos, a segurança e o bem-estar dos participantes de pesquisas, é vinculado à Comissão Nacional de Ética em Pesquisa-CONEP do Conselho Nacional de Saúde, com funcionamento e atuação regidos pelas normativas do CNS/CONEP. Tel. (61)3315-5877, e-mail conep@saude.gov.br.

 Concordo.

 NãoConcordo.

2. Por favor, antes de iniciarmos a pesquisa, digite abaixo o seu principal e-mail para contato. *

Pontua / 0 pontos

3. Professor (a), por gentileza, aponte um nome fictício pelo qual o (a) senhor (a) gostaria de ser chamado (a) neste questionário *

Pontua / 0 pontos

<p>4. De modo geral, quais são suas considerações, positivas e/ou negativas, acerca da BNCC do ensino médio? *</p>	Pontos / 0 pontos
<p>Deacso com a disciplina Educação Física, ainda da grade curricular uma disciplina tão importante e envolve a saúde física e mental dos estudantes.</p>	
<p>5. Sobre o plano de trabalho docente (PTD), que trata as ações pedagógicas do ano letivo, o que lhe é mais difícil / trabalhoso de executar? Por quê? *</p>	Pontos / 0 pontos
<p>Falta de material e espaço para se trabalhar em conteúdos específicos.</p>	
<p>6. Ainda sobre o plano de trabalho docente (PTD), o que lhe é mais fácil / tranquilo de executar? Por quê? *</p>	Pontos / 0 pontos
<p>As atividades que podem utilizar materiais em grupo, que uma aula para jogos, pois é realizada rapidamente a distribuição de materiais.</p>	
<p>7. Acerca das unidades teóricas trabalhadas no nosso PTD do ensino médio (integradas, você considera que todas as unidades definidas pela BNCC são contempladas? Por quê? *</p>	Pontos / 0 pontos
<p>Não, por falta de espaço e materiais adequados.</p>	
<p>8. Sobre a avaliação dentro do componente curricular, como você faz esse processo avaliativo? Quais estratégias e instrumentos costuma utilizar? *</p>	Pontos / 0 pontos
<p>Participação, estratégias práticas e quando não é possível atividades de avaliações teóricas.</p>	
<p>9. Sobre os trabalhos com projetos, quais são os que sua unidade escolar possui e que Educação Física participa? Poderia descrever brevemente? *</p>	Pontos / 0 pontos
<p>Trabalhos sobre projetos envolvendo a disciplina.</p>	
<p>10. Esses projetos são desafiados como, em sua opinião e de acordo com seus conhecimentos: Multidisciplinares, Interdisciplinares ou Transdisciplinares? Por que você considera dessa forma? *</p>	Pontos / 0 pontos
<p>Transdisciplinares, abrangendo ultrapasou e vai além das disciplinas tradicionais.</p>	
<p>11. Seus alunos costumam participar ativamente das aulas ou você enfrenta casos de indisciplina e desinteresse de alunos? Poderia descrever brevemente alguns exemplos? *</p>	Pontos / 0 pontos
<p>Por uma questão de falta de interação dos materiais, a abordagem o docente com a disciplina alguns alunos acabam desinteressando.</p>	
<p>12. Em sua opinião, ao final do 1º ano (o único que contempla a Educação Física no currículo teórico), seus alunos saem com uma aprendizagem satisfatória acerca da cultura corporal de movimento? Por que você considera assim? *</p>	Pontos / 0 pontos
<p>De maneira alguma contempla. A disciplina Educação Física deve fazer parte de todo o ensino médio, isso como parte em consideração a etapa e as necessidades que jovens necessitam ou seja movimentar-se visando a saúde e o equilíbrio mental.</p>	
<p>13. O que você necessita modificar do PTD da sua instituição para que o currículo fique alinhado à sua realidade cotidiana? *</p>	Pontos / 0 pontos
<p>Modificar como componente curricular obrigatório.</p>	
<p>14. Acerca dos espaços disponíveis para o seu trabalho docente, como você os avalia em relação às suas necessidades e às dos alunos no cotidiano? *</p>	Pontos / 0 pontos
<p>Depressão e antipedagógico quando diminuem os espaços. Além de não ter (quase) como depósito de livros, materiais e até mesmo materiais. O mesmo acontece quando não há ginástica além espaços de uso administrativo. Eu acho que o problema das pessoas da "cidade" que praticam esse tipo de atividade, não entenderem nada sobre análise pedagógica, educação, qualidade de ensino e muito menos preocupadas com o futuro. Isso é triste!!!</p>	

Corrigir: Questionário de pesquisa - Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional-ProEF

Entrevistado
7 Anônima

55:23

Tempo para
concluir

1. UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS - Centro de Ciências Biológicas e da Saúde - Programa de Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional-ProEF
Termo de Consentimento Livre e Esclarecido para Responsável (TCLE) - Res. 510/2016 do CNS

Pontua / 0 pontos

Professor(a), você está sendo convidado(a) como voluntário(a) para participar da pesquisa intitulada "Estudo das ações docentes na Fundação Instituto de Educação de Barueri pós-BNCC na Educação Física do Ensino Médio-Técnico". O objetivo do trabalho é analisar como docentes de Educação Física do Ensino Médio Integrado ao Técnico têm lidado com as transformações da legislação em suas práticas pedagógicas. A sua participação na pesquisa se dará na coleta de dados respondendo ao questionário enviado via e-mail institucional. Após os questionários serem respondidos e devolvidos ao professor pesquisador, será realizada por amostragem intencional uma entrevista semiestruturada para aprofundar o diálogo acerca das respostas do questionário. Na análise documental dos planos de trabalho docente (PTDs), primeira etapa da coleta, não há necessidade de sua participação direta, visto que os documentos são de livre acesso no drive da instituição. Os benefícios de sua participação na pesquisa estão associados à colaboração ímpar que cada docente de Educação Física pode dar contribuindo para a inovação da área e para a busca por novas perspectivas. Sua participação não terá custos, pois a pesquisa será realizada utilizando as ferramentas de trabalho docente fornecidas ao professor pela instituição de ensino. Dessa forma, não haverá custos adicionais com alimentação e/ou transporte. O professor-pesquisador e seu orientador realizarão o acompanhamento de todos os procedimentos característicos da pesquisa durante todo o trabalho, tendo a responsabilidade de garantir e fiscalizar que essa pesquisa científica que inclui seres humanos obedeça às normas éticas do país, portanto, os participantes da pesquisa terão todos os seus direitos respeitados. Professor(a), você não precisa participar do trabalho se não quiser, é direito. Também não terá nenhum problema se quiser desistir depois de ter iniciado sua participação, sem prejuízo nas relações com a escola ou com o professor-pesquisador. Caso não entenda algo, não goste de alguma situação ou tenha alguma outra dúvida, poderá procurar o professor-pesquisador Washington R. N. S. Oliveira, pessoalmente na FIEB Brasília Flores Azevedo, pelo e-mail washington.oliveira@estudante.ufscar.br, ou pelo tel. (11)94149-5625, ou o professor-orientador Prof. Dr. Glauco N. S. Ramos, responsável pela pesquisa, pessoalmente (UFSCar) ou pelo tel. (16)3306-6757. Professor(a), não falaremos seu nome em nenhum lugar, nem repassaremos suas informações a qualquer outra pessoa. O que responder durante a pesquisa ficará guardado em local seguro e arquivado pelo pesquisador. Não haverá nenhum tipo de auxílio financeiro para participar da pesquisa. Os seus direitos como pessoa serão respeitados, seguindo as orientações da Res. nº 510 de abril de 2016 do CNS, que trata do respeito ao ser humano nas pesquisas científicas. O professor-pesquisador informou que o projeto foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos da UFSCar que funciona na Pró-Reitoria de Pós-Graduação e Pesquisa da Universidade Federal de São Carlos, localizada na Rod. Washington Luiz, km 235 - Cx Postal 676 - CEP 13565-905 - São Carlos - SP - Brasil. Tel. (16)3351-8110. E-mail: cephumanos@ufscar.br. O CEP é responsável pela avaliação e acompanhamento dos aspectos éticos das pesquisas envolvendo seres humanos, visando garantir a dignidade, os direitos, a segurança e o bem-estar dos participantes de pesquisas, é vinculado à Comissão Nacional de Ética em Pesquisa-CONEP do Conselho Nacional de Saúde, com funcionamento e atuação regidos pelas normativas do CNS/CONEP. Tel. (61)3315-5877, e-mail conep@saude.gov.br.

Concordo.

Não Concordo.

2. Por favor, antes de iniciarmos a pesquisa, digite abaixo o seu principal e-mail para contato. *

Pontua / 0 pontos

3. Professor (a), por gentileza, aponte um nome fictício pelo qual o (a) senhor (a) gostaria de ser chamado (a) neste questionário *

Pontua / 0 pontos

4. De modo geral, quais são suas considerações, positivas e/ou negativas, acerca da BNCC do ensino médio? *
- Pontos / 0 pontos
- Facilitando a valorização da cultura corporal, tendo além de conteúdo teórico com o trabalho de dança, jogos populares e lutas, o tema. Um ponto positivo é com grande possibilidades. Em contrapartida tivemos o redigido do cargo horário e a desvalorização em algumas questões o que diminuiu a política por muitos alunos, que passaram a realizar atividades físicas no ambiente escolar.
5. Sobre o plano de trabalho docente (PTD), que baliza as ações pedagógicas do ano letivo, o que lhe é mais difícil / trabalhoso de executar? Por quê? *
- Pontos / 0 pontos
- O mais difícil é a falta de tempo para analisar e planejamento de acordo com as possibilidades de cada turma e aluno. Um das atividades que considero mais difícil de colocar em prática são os jogos alternativos, teatro, música, por conta da infraestrutura da escola e das questões de segurança.
6. Ainda sobre o plano de trabalho docente (PTD), o que lhe é mais fácil / tranquilo de executar? Por quê? *
- Pontos / 0 pontos
- Esportes coletivos e individuais, condicionamento físico e jogos populares são menos complexos e fazem parte da comunidade em que estão inseridas, por isso considero mais fácil de colocar em prática. O planejamento é rotineiro.
7. Acerca das unidades temáticas trabalhadas no PTD do ensino médio (integradas, você considera que todas as unidades definidas pela BNCC são contempladas? Por quê? *
- Pontos / 0 pontos
- Não acredito que todas são contempladas. Não dá forma que considero o ideal, mas por muitas questões como, distribuição de carga horária, eventos trimestrais e falta de material em algumas unidades.
8. Sobre a avaliação dentro do componente curricular, como você faz esse processo avaliativo? Quais estratégias e instrumentos costuma utilizar? *
- Pontos / 0 pontos
- Costumo colocar alguns critérios como, presença e engajamento, evolução ao longo do trimestre, comportamento na parte teórica. Um objetivo para tentar valorizar são o trabalho o planejamento teórico mas um aprendizado ao longo.
9. Sobre os trabalhos com projetos, quais são os que sua unidade escolar possui e que Educação Física participa? Poderia descrever brevemente? *
- Pontos / 0 pontos
- Interclasses, festa junina, ações a respeito da qualidade de vida.
10. Esses projetos são classificados como, em sua opinião e de acordo com seus conhecimentos: Multidisciplinares, Interdisciplinares ou Transdisciplinares? Por que você considera dessa forma? *
- Pontos / 0 pontos
- Multidisciplinares, em cada disciplina aborda o mesmo tema só que separadamente, no momento de sua aula, não necessariamente quanto o planejamento em conjunto.
11. Seus alunos costumam participar ativamente das aulas ou você enfrenta casos de indisciplina e afastamento de alunos? Poderia descrever brevemente alguns exemplos? *
- Pontos / 0 pontos
- Depende muito da turma. Em alguns tem parte participa, mas tem que tem os que não querem se envolver por motivos, outros porque não quer se expor e outros pelo simples fato de não gostar da política.
12. Em sua opinião, ao final do 1º ano (o único que contempla a Educação Física no núcleo-temático), seus alunos saem com uma aprendizagem satisfatória acerca da cultura corporal de movimento? Por que você considera assim? *
- Pontos / 0 pontos
- Depende. Se não tiverem uma boa orientação no ensino fundamental acredito que a aprendizagem seja mais satisfatória. Agora se não já teve engajamento antes acredito que a aula acrescentar e melhorar aprendizagem mesmo assim.
13. O que você necessita modificar do PTD da sua instituição para que o currículo fique alinhado à sua realidade cotidiana? *
- Pontos / 0 pontos
- Modificar a quantidade de conteúdos para poder acrescentar melhor o que precisarem e garantir ao ver a possibilidade de ensinar junto com os temas o que mais eles gostam de estudar. Claro, que de forma equilibrada.
14. Acerca dos espaços disponíveis para o seu trabalho docente, como você os avalia em relação às suas necessidades e às dos alunos no cotidiano? *
- Pontos / 0 pontos
- Eu considero o espaço e os materiais disponíveis em bom estado para as práticas.

Corrigir: Questionário de pesquisa - Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional-ProEF

Entrevistado
8 Anônima

23:08

Tempo para
concluir

1. UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS - Centro de Ciências Biológicas e da Saúde - Programa de Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional-ProEF
Termo de Consentimento Livre e Esclarecido para Responsável (TCLE) - Res. 510/2016 do CNS

Pontua / 0 pontos

Professor(a), você está sendo convidado(a) como voluntário(a) para participar da pesquisa intitulada "Estudo das ações docentes na Fundação Instituto de Educação de Barueri pós-BNCC na Educação Física do Ensino Médio-Técnico". O objetivo do trabalho é analisar como docentes de Educação Física do Ensino Médio Integrado ao Técnico têm lidado com as transformações da legislação em suas práticas pedagógicas. A sua participação na pesquisa se dará na coleta de dados respondendo ao questionário enviado via e-mail institucional. Após os questionários serem respondidos e devolvidos ao professor pesquisador, será realizada por amostragem intencional uma entrevista semiestruturada para aprofundar o diálogo acerca das respostas do questionário. Na análise documental dos planos de trabalho docente (PTDs), primeira etapa da coleta, não há necessidade de sua participação direta, visto que os documentos são de livre acesso no drive da instituição. Os benefícios de sua participação na pesquisa estão associados à colaboração ímpar que cada docente de Educação Física pode dar contribuindo para a inovação da área e para a busca por novas perspectivas. Sua participação não terá custos, pois a pesquisa será realizada utilizando as ferramentas de trabalho docente fornecidas ao professor pela instituição de ensino. Dessa forma, não haverá custos adicionais com alimentação e/ou transporte. O professor-pesquisador e seu orientador realizarão o acompanhamento de todos os procedimentos característicos da pesquisa durante todo o trabalho, tendo a responsabilidade de garantir e fiscalizar que essa pesquisa científica que inclui seres humanos obedeça às normas éticas do país, portanto, os participantes da pesquisa terão todos os seus direitos respeitados. Professor(a), você não precisa participar do trabalho se não quiser, é direito. Também não terá nenhum problema se quiser desistir depois de ter iniciado sua participação, sem prejuízo nas relações com a escola ou com o professor-pesquisador. Caso não entenda algo, não goste de alguma situação ou tenha alguma outra dúvida, poderá procurar o professor-pesquisador Washington R. N. S. Oliveira, pessoalmente na FIEB Brasília Flores Azevedo, pelo e-mail washington.oliveira@estudante.ufscar.br ou pelo tel. (11)94149-5625, ou o professor-orientador Prof. Dr. Glaucio N. S. Ramos, responsável pela pesquisa, pessoalmente (UFSCar) ou pelo tel. (16)3306-6757. Professor(a), não falaremos seu nome em nenhum lugar, nem repassaremos suas informações a qualquer outra pessoa. O que responder durante a pesquisa ficará guardado em local seguro e arquivado pelo pesquisador. Não haverá nenhum tipo de auxílio financeiro para participar da pesquisa. Os seus direitos como pessoa serão respeitados, seguindo as orientações da Res. nº 510 de abril de 2016 do CNS, que trata do respeito ao ser humano nas pesquisas científicas. O professor-pesquisador informou que o projeto foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos da UFSCar que funciona na Pró-Reitoria de Pós-Graduação e Pesquisa da Universidade Federal de São Carlos, localizada na Rod. Washington Luiz, km 235 - Cx Postal 676 - CEP 13565-905 - São Carlos - SP - Brasil. Tel. (16)3351-8110. E-mail: cephumanos@ufscar.br. O CEP é responsável pela avaliação e acompanhamento dos aspectos éticos das pesquisas envolvendo seres humanos, visando garantir a dignidade, os direitos, a segurança e o bem-estar dos participantes de pesquisas, é vinculado à Comissão Nacional de Ética em Pesquisa-CONEP do Conselho Nacional de Saúde, com funcionamento e atuação regidos pelas normativas do CNS/CONEP. Tel. (61)3315-5877, e-mail conep@saude.gov.br.

Concordo.

Não Concordo.

2. Por favor, antes de iniciarmos a pesquisa, digite abaixo o seu principal e-mail para contato. *

Pontua / 0 pontos

3. Professor (a), por gentileza, aponte um nome fictício pelo qual o (a) senhor (a) gostaria de ser chamado (a) neste questionário *

Pontua / 0 pontos

<p>4. De modo geral, quais são suas considerações, positivas e/ou negativas, acerca da BNCC do ensino médio? *</p>	Pontos / 0 pontos
<p>Acessão que ela dá um firme embasamento para a organização das a serem com eficiência e conexão por identidade.</p>	
<p>5. Sobre o plano de trabalho docente (PTD), qual há as ações pedagógicas do 4 no letivo, o que lhe é mais difícil / trabalhoso de executar? Por quê? *</p>	Pontos / 0 pontos
<p>Quanto a elaboração do planejamento, não vejo dificuldades. No entanto, quando se trata da aplicação, algumas atividades práticas nos anos de educação são um tanto difíceis quanto a adaptação, principalmente por conta de falta de materiais e/ou espaços físicos adequados.</p>	
<p>6. Ainda sobre o plano de trabalho docente (PTD), o que lhe é mais fácil / tranquilo de executar? Por quê? *</p>	Pontos / 0 pontos
<p>Acesso que não posso definir mais o que é mais fácil de ser executado, mas posso dizer que são algumas habilidades de práticas são mais tranquilas de executar, ao menos inicialmente tentado.</p>	
<p>7. Acerca das unidades temáticas trabalhadas no nome PTD do ensino médio integrado, você considera que todas as unidades definidas pela BNCC são contempladas? Por quê? *</p>	Pontos / 0 pontos
<p>Acesso não ter contemplado para supor esta pergunta para não ser possível experiência em outros níveis integrado em outras disciplinas.</p>	
<p>8. Sobre a avaliação dentro do componente curricular, como você faz esse processo avaliativo? Quais estratégias e instrumentos costuma utilizar? *</p>	Pontos / 0 pontos
<p>Costumo utilizar como avaliação métodos de pesquisa em grupo e aplicação das práticas com os colegas da turma, tentando obter o que foi planejado com a intenção de aplicar aquela conteúdo a pessoas de fora do grupo, tornando como base o conhecimento adquirido e o trabalho com a realidade teórico-prática.</p>	
<p>9. Sobre os trabalhos com projetos, quais são os que sua unidade escolar possui e que Educação Física participa? Poderia descrever brevemente? *</p>	Pontos / 0 pontos
<p>Tenho o projeto Interdisciplinar, convém em projeto com uma das disciplinas da Projeto Integrado, utilizando a área como convergente.</p>	
<p>10. Esses projetos são classificados como, em sua opinião e de acordo com seus conhecimentos: Multidisciplinares, Interdisciplinares ou Transdisciplinares? Por que você considera dessa forma? *</p>	Pontos / 0 pontos
<p>Quando em consideração a minha experiência, o projeto citado seria interdisciplinar, pois não somo o conhecimento em áreas não relacionadas, como também conhecimentos teóricos e até linguagens.</p>	
<p>11. Seus alunos costumam participar ativamente das aulas ou você enfrenta casos de indisciplina e afastamento de alunos? Poderia descrever brevemente alguns exemplos? *</p>	Pontos / 0 pontos
<p>Sei pouco de aulas em que 100% dos alunos participem ativamente. No entanto, participadamente, tenho observado casos de afastamento por conta da indisciplina, mas não pelo simples desinteresse pelo projeto por classes melhores.</p>	
<p>12. Em sua opinião, ao final do 1º ano (o único que contempla a Educação Física no médio-técnico), seus alunos saem com uma aprendizagem satisfatória acerca da cultura corporal de movimento? Por que você considera assim? *</p>	Pontos / 0 pontos
<p>Acesso que no 1º ano realize a inclusão na cultura corporal dos alunos é muito pequena, tanto em sala de aula em áreas atividades de conhecimento das práticas que influenciam muito mais em suas atividades que durante um ano.</p>	
<p>13. O que você necessita modificar do PTD da sua instituição para que o currículo fique alinhado à sua realidade cotidiana? *</p>	Pontos / 0 pontos
<p>Acho que especificar na PTD o PTD deveria incluir os materiais disponíveis, pois os mesmos estão subutilizados de uma unidade para outra, o que interfere diretamente na qualidade de aula e sucesso de diversos estudantes.</p>	
<p>14. Acerca dos espaços disponíveis para o seu trabalho docente, como você os avalia em relação às suas necessidades e às dos alunos no cotidiano? *</p>	Pontos / 0 pontos
<p>Em uma das unidades, os espaços e materiais são ótimos para a leitura realize das práticas. No entanto, em outra escola, existe uma enorme dificuldade quanto ao espaço e materiais disponíveis sendo impossível de manter o nível de ensino e, em alguns momentos, as práticas podem ser prejudicadas.</p>	

Corrigir: Questionário de pesquisa - Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional-ProEF

Entrevistado

9

Anônima

23:28

Tempo para
concluir

1. UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS - Centro de Ciências Biológicas e da Saúde - Programa de Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional-ProEF
Termo de Consentimento Livre e Esclarecido para Responsável (TCLE) - Res. 510/2016 do CNS

Pontua / 0 pontos

Professor(a), você está sendo convidado(a) como voluntário(a) para participar da pesquisa intitulada "Estudo das ações docentes na Fundação Instituto de Educação de Barueri pós-BNCC na Educação Física do Ensino Médio-Técnico". O objetivo do trabalho é analisar como docentes de Educação Física do Ensino Médio Integrado ao Técnico têm lidado com as transformações da legislação em suas práticas pedagógicas. A sua participação na pesquisa se dará na coleta de dados respondendo ao questionário enviado via e-mail institucional. Após os questionários serem respondidos e devolvidos ao professor pesquisador, será realizada por amostragem intencional uma entrevista semiestruturada para aprofundar o diálogo acerca das respostas do questionário. Na análise documental dos planos de trabalho docente (PTDs), primeira etapa da coleta, não há necessidade de sua participação direta, visto que os documentos são de livre acesso no drive da instituição. Os benefícios de sua participação na pesquisa estão associados à colaboração ímpar que cada docente de Educação Física pode dar contribuindo para a inovação da área e para a busca por novas perspectivas. Sua participação não terá custos, pois a pesquisa será realizada utilizando as ferramentas de trabalho docente fornecidas ao professor pela instituição de ensino. Dessa forma, não haverá custos adicionais com alimentação e/ou transporte. O professor-pesquisador e seu orientador realizarão o acompanhamento de todos os procedimentos característicos da pesquisa durante todo o trabalho, tendo a responsabilidade de garantir e fiscalizar que essa pesquisa científica que inclui seres humanos obedeça às normas éticas do país, portanto, os participantes da pesquisa terão todos os seus direitos respeitados. Professor(a), você não precisa participar do trabalho se não quiser, é direito. Também não terá nenhum problema se quiser desistir depois de ter iniciado sua participação, sem prejuízo nas relações com a escola ou com o professor-pesquisador. Caso não entenda algo, não goste de alguma situação ou tenha alguma outra dúvida, poderá procurar o professor-pesquisador Washington R. N. S. Oliveira, pessoalmente na FIEB Brasília Flores Azevedo, pelo e-mail washington.oliveira@estudante.ufscar.br ou pelo tel. (11)94149-5625, ou o professor-orientador Prof. Dr. Glaucio N. S. Ramos, responsável pela pesquisa, pessoalmente (UFSCar) ou pelo tel. (16)3306-6757. Professor(a), não falaremos seu nome em nenhum lugar, nem repassaremos suas informações a qualquer outra pessoa. O que responder durante a pesquisa ficará guardado em local seguro e arquivado pelo pesquisador. Não haverá nenhum tipo de auxílio financeiro para participar da pesquisa. Os seus direitos como pessoa serão respeitados, seguindo as orientações da Res. nº 510 de abril de 2016 do CNS, que trata do respeito ao ser humano nas pesquisas científicas. O professor-pesquisador informou que o projeto foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos da UFSCar que funciona na Pró-Reitoria de Pós-Graduação e Pesquisa da Universidade Federal de São Carlos, localizada na Rod. Washington Luiz, km 235 - Cx Postal 676 - CEP 13565-905 - São Carlos - SP - Brasil. Tel. (16)3351-8110. E-mail: cephumanos@ufscar.br. O CEP é responsável pela avaliação e acompanhamento dos aspectos éticos das pesquisas envolvendo seres humanos, visando garantir a dignidade, os direitos, a segurança e o bem-estar dos participantes de pesquisas, é vinculado à Comissão Nacional de Ética em Pesquisa-CONEP do Conselho Nacional de Saúde, com funcionamento e atuação regidos pelas normativas do CNS/CONEP. Tel. (61)3315-5877, e-mail conep@saude.gov.br.

 Concordo.

 NãoConcordo.

2. Por favor, antes de iniciarmos a pesquisa, digite abaixo o seu principal e-mail para contato. *

Pontua / 0 pontos

3. Professor (a), por gentileza, aponte um nome fictício pelo qual o (a) senhor (a) gostaria de ser chamado (a) neste questionário *

Pontua / 0 pontos

4. De modo geral, quais são suas considerações, positivas e/ou negativas, acerca da BNCC do ensino médio? *
- Postos / 0 pontos
- O principal ponto positivo, na minha opinião, é resgatar as especificidades dos alunos e colocá-lo como protagonista do processo de aprendizagem. A BNCC do ensino médio não discute questões específicas de Educação Física.
5. Sobre o plano de trabalho docente (PTD), que inclui as ações pedagógicas de ano letivo, o que lhe é mais difícil / trabalhoso de executar? Por quê? *
- Postos / 0 pontos
- O engajamento relacionado aos conteúdos a serem trabalhados e a distribuição das mesmas aos três anos discriminando as diferenças entre as unidades escolares.
6. Ainda sobre o plano de trabalho docente (PTD), o que lhe é mais fácil / tranquilo de executar? Por quê? *
- Postos / 0 pontos
- O que poderia significar uma facilidade caso uma pré-determinação dos conteúdos acaba se tornando um problema no decorrer do processo pela falta de adaptação às especificidades da unidade escolar.
7. Acerca das unidades temáticas trabalhadas no nosso PTD do ensino médio integrado, você considera que todas as unidades definidas pela BNCC são contempladas? Por quê? *
- Postos / 0 pontos
- A partir do momento que o princípio de adaptação a realidade da unidade escolar não é respeitado com contemplação, apesar de pretensão, não se torna efetiva.
8. Sobre a avaliação dentro do componente curricular, como você faz esse processo avaliativo? Quais estratégias e instrumentos costuma utilizar? *
- Postos / 0 pontos
- As estratégias e instrumentos dependem do conteúdo, para as séries que existem provas de avaliação escrita que são obrigatórias assim são realizadas. Seriação, avaliações teórico-práticas, avaliação de caso, observações pontuais são exemplos de instrumentos avaliativos.
9. Sobre os trabalhos com projetos, quais são os que um unidade escolar possui e que Educação Física participa? Poderia descrever brevemente? *
- Postos / 0 pontos
- Projeto Parafísicas (1o campo de futebol de Elite Física), Festival Cultural, Festa Junina, Campeonato Interclasses.
10. Esses projetos são classificados como, em sua opinião e de acordo com seus conhecimentos: **multidisciplinares, interdisciplinares ou transdisciplinares**? Por que você considera dessa forma? *
- Postos / 0 pontos
- São projetos multidisciplinares, interdisciplinares e transdisciplinares.
11. Seus alunos costumam participar ativamente das aulas ou você enfrenta casos de indisciplina e afastamento de alunos? Poderia descrever brevemente alguns exemplos? *
- Postos / 0 pontos
- Os alunos participam ativamente desde muito já que assim como qualquer disciplina escolar as práticas físicas fazem parte do processo de aprendizagem com foco em desenvolvimento da habilidade e não em performance. O objetivo é ampliação de repertório.
12. Em sua opinião, ao final do 1º ano (o único que contempla a Educação Física no currículo teórico), seus alunos veem com uma aprendizagem satisfatória acerca da cultura corporal de movimento? Por que você considera assim? *
- Postos / 0 pontos
- Não, com a contribuição e aproveitamento dos conteúdos e aprendizagem fica limitada.
13. O que você necessita modificar do PTD da sua instituição para que o currículo fique alinhado à sua realidade cotidiana? *
- Postos / 0 pontos
- A possibilidade de atuar a realidade dos alunos, do espaço físico e da dinâmica da escola. Não poder seguir apenas o conteúdo das instituições e conteúdos físicos o trabalho precisa ser mais significativo.
14. Acerca dos espaços disponíveis para o seu trabalho docente, como você os avalia em relação às suas necessidades e às dos alunos no cotidiano? *
- Postos / 0 pontos
- O espaço é muito pouco e quantidade de aulas, apenas 1 quadro para reuniões com o professor na escola.

Corrigir: Questionário de pesquisa - Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional-ProEF

Entrevistado
10 Anônima

125:01

Tempo para
concluir

1. UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS - Centro de Ciências Biológicas e da Saúde - Programa de Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional-ProEF
Termo de Consentimento Livre e Esclarecido para Responsável (TCLE) - Res. 510/2016 do CNS

Pontua / 0 pontos

Professor(a), você está sendo convidado(a) como voluntário(a) para participar da pesquisa intitulada "Estudo das ações docentes na Fundação Instituto de Educação de Barueri pós-BNCC na Educação Física do Ensino Médio-Técnico". O objetivo do trabalho é analisar como docentes de Educação Física do Ensino Médio Integrado ao Técnico têm lidado com as transformações da legislação em suas práticas pedagógicas. A sua participação na pesquisa se dará na coleta de dados respondendo ao questionário enviado via e-mail institucional. Após os questionários serem respondidos e devolvidos ao professor pesquisador, será realizada por amostragem intencional uma entrevista semiestruturada para aprofundar o diálogo acerca das respostas do questionário. Na análise documental dos planos de trabalho docente (PTDs), primeira etapa da coleta, não há necessidade de sua participação direta, visto que os documentos são de livre acesso no drive da instituição. Os benefícios de sua participação na pesquisa estão associados à colaboração ímpar que cada docente de Educação Física pode dar contribuindo para a inovação da área e para a busca por novas perspectivas. Sua participação não terá custos, pois a pesquisa será realizada utilizando as ferramentas de trabalho docente fornecidas ao professor pela instituição de ensino. Dessa forma, não haverá custos adicionais com alimentação e/ou transporte. O professor-pesquisador e seu orientador realizarão o acompanhamento de todos os procedimentos característicos da pesquisa durante todo o trabalho, tendo a responsabilidade de garantir e fiscalizar que essa pesquisa científica que inclui seres humanos obedeça às normas éticas do país, portanto, os participantes da pesquisa terão todos os seus direitos respeitados. Professor(a), você não precisa participar do trabalho se não quiser, é direito. Também não terá nenhum problema se quiser desistir depois de ter iniciado sua participação, sem prejuízo nas relações com a escola ou com o professor-pesquisador. Caso não entenda algo, não goste de alguma situação ou tenha alguma outra dúvida, poderá procurar o professor-pesquisador Washington R. N. S. Oliveira, pessoalmente na FIEB Brasília Flores Azevedo, pelo e-mail washington.oliveira@estudante.ufscar.br, ou pelo tel. (11)94149-5625, ou o professor-orientador Prof. Dr. Glauco N. S. Ramos, responsável pela pesquisa, pessoalmente (UFSCar) ou pelo tel. (16)3306-6757. Professor(a), não falaremos seu nome em nenhum lugar, nem repassaremos suas informações a qualquer outra pessoa. O que responder durante a pesquisa ficará guardado em local seguro e arquivado pelo pesquisador. Não haverá nenhum tipo de auxílio financeiro para participar da pesquisa. Os seus direitos como pessoa serão respeitados, seguindo as orientações da Res. nº 510 de abril de 2016 do CNS, que trata do respeito ao ser humano nas pesquisas científicas. O professor-pesquisador informou que o projeto foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos da UFSCar que funciona na Pró-Reitoria de Pós-Graduação e Pesquisa da Universidade Federal de São Carlos, localizada na Rod. Washington Luiz, km 235 - Cx Postal 676 - CEP 13565-905 - São Carlos - SP - Brasil. Tel. (16)3351-8110. E-mail: cephumanos@ufscar.br. O CEP é responsável pela avaliação e acompanhamento dos aspectos éticos das pesquisas envolvendo seres humanos, visando garantir a dignidade, os direitos, a segurança e o bem-estar dos participantes de pesquisas, é vinculado à Comissão Nacional de Ética em Pesquisa-CONEP do Conselho Nacional de Saúde, com funcionamento e atuação regidos pelas normativas do CNS/CONEP. Tel. (61)3315-5877, e-mail conep@saude.gov.br.

Concordo.

Não Concordo.

2. Por favor, antes de iniciarmos a pesquisa, digite abaixo o seu principal e-mail para contato. *

Pontua / 0 pontos

Batatapenitb@gmail.com

3. Professor (a), por gentileza, aponte um nome fictício pelo qual o (a) senhor (a) gostaria de ser chamado (a) neste questionário *

Pontua / 0 pontos

BATATA

4. De modo geral, quais são suas considerações, positivas e/ou negativas, acerca da BNCC do ensino médio? *
- Pontos / 0 pontos
- Considero, pela a situação física , que a BNCC integrada e interseccionada integral dos alunos .
5. Sobre o plano de trabalho docente (PTD), que inclui as ações pedagógicas do ano letivo, o que lhe é mais difícil / trabalhoso de executar? Por quê? *
- Pontos / 0 pontos
- Projetos conjuntos entre as disciplinas. A organização interna da instituição trata a Educação Física como uma disciplina secundária. Estudos profissionais , também.
6. Ainda sobre o plano de trabalho docente (PTD), o que lhe é mais fácil / tranquilo de executar? Por quê? *
- Pontos / 0 pontos
- Entre os componentes da cultura corporal de movimento - a esportes . Há um convergência com grande espaço político e passamos para a realidade dos alunos .
7. Acerca das unidades temáticas trabalhadas no nosso PTD do ensino médio (integrada), você considera que todas as unidades definidas pela BNCC são contempladas? Por quê? *
- Pontos / 0 pontos
- Em um ano Fiiiiiiiiiiii. Só físico
8. Sobre a avaliação dentro do componente curricular, como você faz esse processo avaliativo? Quais estratégias e instrumentos costuma utilizar? *
- Pontos / 0 pontos
- Avaliação contextual - prova (obrigatória na instituição) . Avaliação contextual - trabalho em grupo (preferencialmente dividido com os alunos no início do trimestre). Avaliação prática - referente ao conteúdo trabalhado durante o trimestre . Avaliação observável - análise e comportamento e comportamento do aluno durante as aulas
9. Sobre os trabalhos com projetos, quais são os que sua unidade escolar possui e que Educação Física participa? Poderia descrever brevemente? *
- Pontos / 0 pontos
- Na minha unidade 1 - campeonato lutas classe (são observadas algumas modalidades esportivas que são avaliadas pelas turmas. É feito em parvo e os alunos jogam no sistema de pontos eliminatório) 2 - Torneio coletivo (os professores escolhem um tema para o ano letivo. Como tema é trabalhado por algumas disciplinas e apresentado na semana que antecede ao início do letivo . Não com especifico da educação física : em forma de dança)
10. Esses projetos são classificados como, em sua opinião e de acordo com seus conhecimentos: Multidisciplinares, Interdisciplinares ou Transdisciplinares? Por que você considera dessa forma? *
- Pontos / 0 pontos
- Interdisciplinares . A ação teóricas e apresentações práticas integra conteúdos de diferentes disciplinas
11. Seus alunos costumam participar ativamente das aulas ou você enfrenta casos de indisciplina e absenteísmo de alunos? Poderia descrever brevemente alguns exemplos? *
- Pontos / 0 pontos
- Participam ativamente e cobram por comprometimento e rendimento (em forma de aplicação de uma nota na execução de uma determinada atividade) Não tem casos de indisciplina que fosse relevante .
12. Em sua opinião, ao nível do 1º ano (o único que contempla a Educação Física no currículo-plano), seus alunos se saem com uma aprendizagem satisfatória acerca da cultura corporal de movimento? Por que você considera assim? *
- Pontos / 0 pontos
- Penso que um único ano para a disciplina de educação física é uma VERGONHA na nossa educação pública.
13. O que você necessita modificar do PTD da nossa instituição para que o currículo fique alinhado à sua realidade cotidiana? *
- Pontos / 0 pontos
- Atuar com uma abordagem de competência e habilidades com um currículo único a ser desenvolvida em nossa disciplina .
14. Acerca dos espaços disponíveis para o seu trabalho docente, como você os avalia em relação às suas necessidades e às dos alunos no cotidiano? *
- Pontos / 0 pontos
- Na unidade atuar, não se espaços são muito bons .

APÊNDICE D: TRANSCRIÇÃO DAS REUNIÕES DA MINI JORNADA DE FORMAÇÃO PEDAGÓGICA (MJFP)

Transcrição 1.^a reunião: (Transcrição entregue por [Tactiq.io](https://tactiq.io))

Washington: Então, boa noite, boa noite a todos, eu sou o professor Washington, estou aqui hoje fazendo essa reunião com os colegas, professores de Educação Física, participantes do meu projeto de pesquisa, do Programa de Mestrado Profissional em Rede Nacional PROEF. E o intuito hoje desse bate-papo é a gente discutir as respostas que esses professores deram no questionário que foi aplicado, o questionário que foi autorizado pelo Comitê de Ética e Pesquisa da UFSCar, e é um questionário composto por 14 questões, sendo que as três primeiras são de identificação e aceite da pesquisa, e da número quatro em diante é a respeito das práticas docentes desses profissionais. Então, eu estou aqui hoje com os indivíduos “João” e “Ísis”, que responderam a esse questionário. E eles vão comentar a respeito dessas questões, vão fazer acréscimos, ou divergências em relação às respostas, algo que possa ter mudado nesse meio período, desde a aplicação do questionário até hoje, e nós vamos fazer essa interação, então. Vocês concordam com a gravação dessa reunião?

João: Sim.

Ísis: Sim.

Washington: Obrigado. Então, vamos começar aqui. A respeito da questão 4, que nós colocamos no questionário, de modo geral, quais são as suas considerações, positivas ou negativas, a respeito da BNCC no ensino médio? Aí, vocês podem... podemos ir por ordem aqui, a Ísis poderia nos responder, aí fazer algumas... considerações a respeito do que você respondeu no questionário, se você continua com essa opinião, se você mudou, quer acrescentar algo, retirar, a palavra é sua.

Ísis: Não, eu, como eu te disse anteriormente, estava concordando com aquilo que eu já tinha que já tinha dito, né... sobre, principalmente em especial, gostaria de falar sobre o conteúdo de práticas de aventura, que eu acho que é um conteúdo que fica solto, perdido. A maioria dos professores, eu estive afastada do ensino médio, assim, eu tenho 17 anos na 17 de Fundação, mas... que eu estive com o ensino médio, foram cinco anos, né? E há três anos que eu estou direto com o ensino médio. E o que eu percebo? Que ele vira, que esse conteúdo vira sempre uma apresentação de seminário. Porque, uma, a gente não tem uma aula só para contemplar esse conteúdo. E para fazer as adaptações. E outra coisa, são adolescentes. Diferente de criança, que você fala assim, olha, você manda lá um bilhete para a mãe e fala assim, óh, traga umas garrafas pets, tá? Traz, sei lá... um papel canção, a mãe arruma, dá os pulos dela, ela entrega pra você na próxima aula. Percebo que pra fazer essas alterações, como eu te falei, a única aula que eu dei, não falei aí, mas eu tô falando aqui agora, foi uma aula que a gente simulou, né, isso faz uns dois anos atrás, simulou

um surf, mas ficou só nisso, entendeu? Fica um conteúdo que só é trabalhado realmente na parte teórica, e como eu te falei, a gente trabalha na... como seminário, e eu acho que não é essa a ideia. Você só tem uma aula só, a ideia de que ele tenha 90% das aulas em prática, na quadra. Bom, enfim, é isso.

João: Então, sobre a BNCC do ensino médio, eu continuo concordando com o que eu falei aí, eu falei sobre essa questão de não ter um aprofundamento no ensino médio. Então, até o nono ano... é bem detalhada, tem bastante detalhes. Para o ensino médio não tem muita coisa, né? Basicamente, a gente vai fazer um aprofundamento do que foi visto no fundamental 1 e 2, né? E aí eu vejo que cada rede, acho que acaba fazendo do seu jeito, o que acha melhor, né? E na Fundação, acho que até na época que a gente conseguiu reunir o grupo de professores, né? Que a gente discutiu, eu lembro na época que tinha até os professores antigos, né? Eu acho que foi um currículo legal para a gente, quando tinha Educação Física no primeiro, segundo e terceiro ano do ensino médio, que foi uma coisa que foi criada pela gente com base na BNCC. Eu lembro que a gente começou a usar as nomenclaturas da BNCC, né? E era mais fácil para trabalhar, uma coisa que você construiu ali junto com os colegas, né? Então, eu acho que a BNCC foi importante, sim, para ajudar nessa organização. Talvez mais para frente não seja tão importante, mas acho que esse momento aí para... Até para dar uma característica melhor para a área de Educação Física, acho que foi importante para a gente sim.

Washington: Então, de um modo geral, então, é consenso dos dois de que a BNCC do ensino médio, ela deixa muito a desejar, então, no caso dos apontamentos, porque ela é uma extensão do ensino fundamental, mas sem muito direcionamento do que realmente ela... ela busca, né, pro componente de Educação Física, é isso mesmo?

Ísis: Isso, Washington, só complementando um pouquinho, enchendo o saco do João, cortando rapidinho, mas assim, senão eu perco o foco, que eu sou, não sou TDAH, não acredito, enfim, gente, nós somos profissionais da saúde, e a gente, era o momento agora de aprofundar, né, de ter nos três anos, e ter mais aulas, né, porque assim, todas essas comorbidades e, né, essas... deslipidemias novas aí, nascem do sedentarismo. Aí a gente tem só o primeiro ano. Aí a gente faz, a gente dá uma enxugada ridícula, porque assim, o que a gente fez, assim, não tem cabimento, porque a gente enxugou tudo, os três anos num só, e era o momento que a gente tinha, como eu te falei, de priorizar essa prática e esse hábito de fazer, consolidar o hábito de fazer atividade física pro resto da vida. Como trabalhar com a educação e com a saúde, né? Não a hora que a vaca vai para o brejo, anteriormente, né? E a gente não consegue. Então, acho que é muito falho em relação a isso. E assim, né? Até pensando que talvez seja até uma... Que assim, se eles colocassem bastante coisa lá, que eles deixaram a Educação Física de lado, como obrigatório mesmo é só português e matemática, né? Nessa reforma que eles fizeram, né? Na BNCC, a Educação Física eles falam que tem que ter, mas não é, eles não falam se é nos três anos, né? Se tiver em um ano já tá contemplando, né? Então, acho que ficou assim, realmente a BNCC deu uma desvalorizada, né? **A Educação Física perdeu bastante depois da**

implantação da BNCC, principalmente no ensino médio. É, e a área de linguagem inteira perdeu aula, né, gente?

Tirando a exceção de língua portuguesa, todos os componentes de linguagem acabaram sofrendo alguma perda, né? A área perdeu, o inglês, o espanhol praticamente não existe mais. Na [REDACTED] fica pior ainda, ainda mais você vai no ensino médio integrado, que tem as disciplinas técnicas, aí o pessoal, é uma briga, né? Aí o pessoal fala, vocês vão dar aula para a Educação Física, né? Um curso técnico, o pessoal não valoriza mesmo.

João: Então, ainda tem um agravante nessa visão de que além da BNCC não ter ajudado muito ao desenvolvimento do ensino médio, no ensino médio técnico, que é uma outra vertente... desvalorizou ainda mais. Causou mais prejuízos ainda. Mais prejuízos.

Ísis: Ah sim, outra coisa, Washington... estava falando, eu também não entendo muito qual é a visão da BNCC, o que ela entende por *eSports*, por exemplo, o que ela entende por jogos digitais, eu acho que é uma coisa que deveria ser retirada, porque já fica há muito tempo na tela. Só contribui ainda mais para que eles fiquem na tela e a gente enrolando, né? Porque a gente, eu, por exemplo, não manjo nada disso, não gosto, não acho importante. E aí, por exemplo, no sétimo ano, que não é ensino médio, ensino médio nem com o tempo. Mas dei uma 20 minutos só, vamos jogar joguinhos aqui de esportes e acabou. Quer dizer, ridículo, né? Sim. É um negócio que, né? Comprei livro, né? Até emprestei para o João.

E aí a gente ficou na mesma? Tipo... Ficamos na mesma. Essa parte de *eSports*, então, na visão, ela realmente não seria pertinente, né? A cultura de movimento. A nosso ver, no caso, não deveria ser colocada dentro da... Já perdem tempo na tela. Já falei, já perdem tempo na tela.

Washington: Você concorda, João, com essa visão também? Você tem uma visão um pouco diferente?

João: Eu penso em talvez ter para a gente discutir, ter a parte prática ali, mas talvez levar para conscientizar sobre essa questão, sobre a questão de estar todo mundo na frente de uma tela. Se quiser ficar mais na frente de uma tela jogando videogame, né? Então, talvez, pra discutir. Pra discutir, e não que fosse um conteúdo realmente pertinente pra ser feito, no caso. Talvez ela falar sobre sedentarismo, aproveitar e falar sobre isso, né? Mas, de verdade, eu não sei como que a BNCC pede, né? Pra gente fazer isso nos jogos digitais e o *eSports*, né? Se é pra gente levar isso pra escola, pra praticar, jogar lá, né?

Até porque também é uma realidade bem longínqua para várias escolas públicas, né? Se for para usar tecnologias para aplicar essas atividades, um grande percentual das escolas públicas não vão ter condições de se envolver, né? Aí cai sobre as costas do professor e ele tirar do bolso para buscar recursos e desenvolver, porque se não tiver... Teve até aqueles óculos virtual lá, mas... A Fundação estava com os óculos desses lá, o superintendente, mas não vi mais isso aí.

Washington: Então, sobre essa questão número 4 aqui, então, sobre as considerações positivas e negativas da BNCC, o que a gente discutiu, aí vocês querem pôr mais alguma coisa a respeito disso? Ok! Maravilha!

Então, na próxima questão, a número 5 do questionário, que vocês receberam, fala sobre o Plano de Trabalho Docente da instituição, o PTD, que baliza as ações pedagógicas do nosso ano letivo. O que é mais difícil ou mais trabalhoso de executar dentro desse PTD? E por quê?

João: Eu coloquei o que a Ísis falou sobre a prática de aventura. Também coloquei que... precisa adaptar materiais, falta de estrutura, é difícil elaborar as aulas sobre o tema. É uma temática que fica um pouco longínqua da realidade, das possibilidades. Ainda mais a gente com uma aula só, sem estrutura, aquela coisa, a gente vai numa escola, vai em outra. Talvez você ficasse o tempo todo, sei lá, em uma... sei lá, na sua sede ali, com os materiais, talvez você conseguia organizar, deixar pronto alguma coisa ali, um circuito, né? Pra usar o dia inteiro, por exemplo, né? Montar alguma coisa e deixar lá montado, mas do jeito que tá, do jeito que é, a gente não consegue. Eu também não fiz nada prático, falar a verdade, sobre esporte de aventura.

Ísis: Ah, também, como eu já tinha colocado lá, já falei anteriormente, né, sobre o lance dos webgames aí, das práticas de aventura, e também, assim, o que eu sinto uma certa... **Para falar da Fundação, né, uma certa desorganização em relação a calendário...** porque aí, assim, aí você está lindo, aí você constrói, como eu sou chata pra caramba, o que eu faço? Eu coloco, por exemplo, é que eu... posso até te mandar cópia do meu diário. Eu coloco assim, aula prática, por exemplo. Aí eu coloco ensino de, sei lá, de ponte, estrela, lá, lá, lá, lá. Eu descrevo as coisas. E aí, isso inclusive no meu caderno de planejamento. O que acontece? **Eu sinto que em algum momento... não sei o que acontece com esse planejamento, calendário, que eles adiantam coisas ou colocam coisas que não tinham antes, porque o professor tal colocou um projeto X, Y, Z, aí você perde aula, e tudo eles socam na quadra, quando eles não socam na quadra, eles socam no espaço que você usa,** tipo assim, aí... avisa um mês antes, umas semanas, gente, tipo assim, cara, aí uma coisa que você deu pra uma sala, aí você entra, nossa, eu falei sobre isso, não falei, você já se perdeu, sabe, já deu um rolê, aí você tem que voltar lá e falar, ah, meu amor, né, o que a profe falou disso mesmo, que parte que eu parei, né, entende? **São várias coisas que acabam atrapalhando o nosso dia a dia,** que chega no final do ano, a gente tá até as tampas, tá de saco cheio.

Washington: Então, o PTD tem essa falha aí na visão de vocês, que ele não respeita literalmente o calendário?

Ísis: Ou o calendário influencia no PDT. Eu não sei o que... Até agora, eu não estou entendendo. Que coisa horrorosa. É porque o PTD, quando os professores se reúnem lá, eles consideram aquele calendário que foi apresentado, dividem as aulas, levam em consideração aquilo que está ali homologado. Mas, pelo visto, no meio do percurso... Não! A gente está sem quadra lá no [REDACTED]. Aí depois... João, teve a montagem do negócio de não sei o que, dos jogos lá, porque não tiveram interclasses,

entendeu? Aí no [REDACTED], por exemplo, a professora [REDACTED] tá com ensino médio regular, tal, aí tem montagem do planetário, montar, soltar foguete, não sei aonde, Proerd, aí a gente perde a quadra, filhos, vocês não têm noção do que acontece. Aí qualquer evento, qualquer coisa, eles não... É sempre a quadra que eles utilizam, gente, a gente fica sem... sabe? E você sabe, eu dou aula em qualquer lugar, eu dou aula no hall da Quadra, eu dou aula em qualquer lugar, mas eu digo assim, aí você tem que alterar, se você ia dar frisbee, você vai ter que dar outro Paranauê, né, porque já errou. E o planejamento. João, quer complementar mais alguma coisa a respeito dessa questão também?

João: Então, sobre o esporte de aventura que eu comentei, né, que eu tenho dificuldade, também eu vejo, assim, que um pouco... a falta da cultura dos alunos, de ter essa prática na escola. Ou chega com aluno do ensino médio, vindo de vários lugares, e chega lá, a gente fala, vamos fazer e tal, e não é tão tradicional para eles. Então, eles criam uma certa resistência também. Não é algo que eles já vêm praticando, lá do fundamental, que também provavelmente enfrentam as mesmas ou parecidas, as dificuldades em relação à temática. Eles chegam no ensino médio sem... um conhecimento e uma vivência que desperte neles a vontade de praticar essa temática. Mas eu acho o conteúdo muito legal, muito bacana, mas tinha que ter uma estrutura, um apoio, algo a mais. Não sei, uma parceria com algum lugar, não sei.

Washington: Então vocês reconhecem que a prática de aventura seria uma temática pertinente à cultura do movimento, porém, a estrutura das escolas realmente não permite que o trabalho seja desenvolvido de uma maneira prazerosa e satisfatória.

Ísis: Sabe que eu já pensei em coisas absurdas. Vamos levar o ensino médio para um lugar que tenha rapel, que tenha isso, mas aí esbarra no lance da escola apoiar essa saída pedagógica que não vai apoiar. As meninas têm grande resistência a esses esportes de aventura. Então, a gente acabaria saindo com, no máximo, sei lá, três salas, umas 20 pessoas. Ou seja, eu não vejo assim, ligar o “Lé com o Cré”. A gente teria que ter um apoio mesmo, né? Às vezes, já passou pela cabeça, sabe? Às vezes o pessoal fazia aquelas saídas lá, pra ir na Paranapiacaba, sabe? Tentava trabalhar alguma coisa lá, tipo, as trilhas e tal. Mas, enfim, o pessoal anda muito desanimado, né? Na escola, os professores. Ninguém quer sair mais, né? São poucos, né?

João: A burocracia também acaba barrando muitas vezes a tentativa do professor de fazer algo. Eu lembrei, ontem a gente teve que assistir uma palestra lá, Washington, de um cara lá da Argentina. Ele estava falando do currículo da Argentina. Lá eles fazem natação, todo mundo tem que fazer. Eles têm umas parcerias também na escola pública. E também eles são muito... Isso é acampamento, sabe? Como se fosse escoteiro. Só que é um professor de fora também. É de Educação Física, só que é um professor... É um professor que é como se fosse extracurricular, sabe? Que trabalha isso com os alunos do currículo. Eu achei interessante. Legal. Isso na Argentina.

Washington: Sobre essa questão 5, então, falamos dos pontos que os professores consideram mais trabalhosos, mais difíceis em relação ao PTD. E a questão 6, que foi

a seguinte, foi exatamente o contrário que foi perguntado aos professores. Ainda sobre o PTD, o que você considera mais fácil ou mais tranquilo de executar em relação ao PTD e por quê? Ísis, quer falar?

Ísis: Eu acho que a gente sempre trabalha com aquilo que a gente tem mais afinidade, né? O meu caso seria a frente de ginástica, de danças e de esporte. E assim, eu consigo *linkar* uma coisa com a outra, parece que eu estou em casa, né? Gosto de avaliação física também pra caramba. Acho importante para eles, e sempre começo pela avaliação física deles, termino também, enfim, gosto muito dessa parte, e é a parte mais fácil que tem para fazer, porque você vê que eles se interessam, e você explica as coisas, só uma dificuldade com cálculos de IMC que eles têm, na relação ao cintura-quadril, essas coisas assim, que eles não são muito bons de calcular, mas assim, é uma coisa que tem efeito, né? Vai mais rápido, mais tranquilo. Danças, as meninas... gostam mais, os meninos têm uma certa... ah, um certo... Não gostam muito. Mas eles acabam participando. Isso é muito legal, eles acabam participando. Mas o que eu ia falar? Eu acho que lutas é um conteúdo que fica a desejar, né? É um conteúdo que eu não domino, e acho que é um conteúdo importante, que eles deveriam praticar. O certo mesmo, eu acho que a gente tinha que ter um sensei lá pra ajudar a gente, porque a gente dava um jeito, né? E acho útil, útil pra caramba. Lutas é muito útil.

Washington: Legal. João?

João: A professora falou da luta né? Assim... eu coloquei como fácil aqui pra mim, lutas, né? Eu não sou sensei, mas eu fiz luta há um bom tempo, né? Então eu coloquei como um conteúdo fácil, assim, por gostar também, por ter experiência. E eu percebo que os alunos gostam também. E dá pra gente fazer várias brincadeiras nos jogos de luta e também, às vezes, aprofundar numa luta mais específica. E esportes, eu coloquei esportes de invasão, esportes de rede. Acho que também a gente já tem mais... Estamos acostumados mais, os alunos também estão acostumados. E eu não tinha colocado mais sobre essa questão da avaliação física. Os alunos realmente demonstram bastante interesse. Avaliação física, conhecimento sobre o corpo, né? Essa questão da saúde, estética também, eu vejo que isso, pra eles, é importante, né? Então, muitos alunos de ensino médio já estão fazendo musculação, então tem essa preocupação com a aparência física, né? Ficar forte. Então, eu vejo que eles gostam bastante, eles se interessam mesmo por esse assunto, quando fala de saúde, né? Avaliação física, em geral.

Washington: E essas temáticas que vocês apontaram, consideradas por vocês mesmos as mais fáceis ou as menos complicadas de trabalhar, vocês acreditam que essa facilidade maior se dá porque vocês têm mais afinidade com essas temáticas? Porque os alunos estão mais habituados com essas temáticas também já da vida escolar anterior? Ou é um conjunto de tudo? O que vocês acreditam ser?

Ísis: É o conjunto de tudo. É o conjunto de tudo. Vamos falar a verdade, tudo que a gente tem afinidade e gosta, a gente consegue ter várias cartas na manga pra mandar

bala. Agora, outra coisa que você não tem domínio, dá o que você sabe ali, rapidamente, brevemente, acabou. Encerrou o assunto.

Washington: Você compartilha do mesmo pensamento, João? Ou você acredita que sejam outros fatores?

João: Sim, eu acho que eu vejo dessa forma também. Quando a gente tem um domínio ali, a gente gosta, os alunos também já conhecem, isso facilita também. Então é uma união de fatores aí. Sim, sim. Quando a gente já conhece o assunto, você consegue ter uma versatilidade maior, de repente se precisar de novas estratégias no meio ali da... da execução, né? Para a gente ver ali na hora.

Washington: Então, sobre essa questão aqui do mais tranquilo, mais fácil, né? Dentro do PTD, vocês querem fazer mais alguma consideração? Ou podemos passar para a próxima?

Ísis: Pode passar para a próxima, Lindão.

João: Pode passar.

Washington: Maravilha. Então, aí na sequência, foi a questão número 7. Ela dizia o seguinte: acerca das unidades temáticas trabalhadas no nosso Plano de Trabalho Docente, do ensino médio integrado, você considera que todas as unidades definidas pela BNCC, elas são contempladas nesse Plano de Trabalho Docente? Por que dessa sua resposta? Explicando: Então, a pergunta era a seguinte, a BNCC traz aquelas unidades temáticas, danças, jogos e brincadeiras, lutas, práticas de aventura, esportes, ginásticas, e aí o PTD institucional traz lá, da maneira dele, essas temáticas também. Aí a pergunta era se esse PTD do médio integrado está contemplando mesmo essas unidades que a BNCC traz. Sim ou não, e por que vocês acreditam que sim ou que não. Aí querem começar agora pelo João?

João: Pode ser. Eu coloquei que não, porque eu falei que **como a gente, no momento, só tem uma aula de Educação Física no primeiro ano, não!** Então que é **impossível a gente conseguir contemplar tudo em uma aula só por semana de 45 minutos.** Então, vejo que **é bem superficial o nosso currículo mesmo, da instituição, não tem tanto detalhamento, e ainda fica bastante coisa para trás.**

Washington: Ele não contempla, então, aquilo que realmente a BNCC coloca ali para as unidades, ele pode até descrever de uma maneira superficial algumas coisas, mas ele não, a seu ver, ele não chega a contemplar tão como deveria, que a BNCC defende?

João: Sim, sim. Eu, assim, eu associo isso à quantidade de aulas, né? **E também acho que a gente precisa melhorar esse currículo, teria que sentar de novo, discutir esse currículo, né? Com mais tempo, né? Talvez com todos os professores, para tentar dar uma melhorada.**

Washington: Você vê esses itens do PTD... eles são bem claros? Quando você lê as temáticas que o PTD traz... Você bateu o olho, você leu, já de primeira você entende o que aquele item quer trabalhar ali, ou você acredita que ele tem que passar

realmente por uma reformulação, que muitas vezes ele não traz clareza do que realmente é para trabalhar com o aluno?

João: Eu acho que ele está bem genérico, sabe? Eu acho que ele precisa... Porque aí, às vezes, por exemplo, a Ísis lê lá e entende de uma coisa. Eu leio o mesmo, vou entender outra. Então, eu imagino que acaba tendo várias interpretações do que está ali. Então, o professor lá de uma unidade vai trabalhar de um jeito, o de outra unidade vai trabalhar do outro. Eu acho que não está bem claro, não, do que é para ser trabalhado. Falta uma objetividade maior aí no caso. Talvez detalhar melhor. Eu acho que talvez assim. Não é legal também engessar tanto. Precisa ser isso, não dar tanta abertura, mas pelo menos ter mais detalhes.

Washington: O PTD traz ali uma coluna com a unidade temática e ele sugere ali as habilidades a serem desenvolvidas. E aí depois ele tem a coluna dos instrumentos de avaliação. Em relação às habilidades, você acredita que elas estão condizendo com o que está sendo pedido lá na coluna de conteúdos?

João: Sim. Eu acho que as habilidades, isso o pessoal teve o cuidado de usar as habilidades de acordo com o objeto de conhecimento ali. Só que precisamos de mais habilidades. Mas, tem isso também, se a gente colocar muitas habilidades, não sei se a gente vai conseguir dar conta também pela quantidade de aulas.

Washington: Ísis?

Ísis: A gente tenta seguir o que está lá, mas na prática vai adaptando. Tem coisa que não dá para fazer como está escrito, seja por tempo, por espaço ou por conta da própria realidade dos alunos. Então, eu acho assim, sinto uma falta de restringir realmente, restringir um pouco, não tanto, mas restringir um pouco. Porque em alguns momentos eu vejo que não existe uma coerência entre a temática, o assunto, o objetivo, o objeto de conhecimento, né... com as habilidades... porque a habilidade, às vezes, ela tá muito num caráter, vamos dizer assim, que às vezes... eu acho que ela fica num campo atitudinal, entendeu? E aí o campo atitudinal é um problema, porque a gente tá falando do ensino médio, né? Então, o campo atitudinal, como diz o outro, essas crianças já estão formadas. Então, a gente consegue, com o nosso exemplo, trazer um outro universo para elas, mas realmente, eu acho que tinha que ficar dentro da disciplina, algo mais objetivo. Por exemplo, avaliação física. Vamos falar sobre teste de um RM, vírgula, sei lá, membro superior, membro inferior, teste abdominal, é uma coisa mais fechadinha do que quando ele dá um assunto, por exemplo, acho tão engraçado quando ele fala sobre estética, “piriri, pororó”... Gente, eu acho muito difícil trabalhar estética, porque uma que eles estão numa idade difícil, duas que, como diz o outro, os gregos dizem que a beleza não é, como chama, não é algo que é relativo, é algo ali, né? Que tem uma definição do que é belo. As outras linguagens... Sabe quando eles falam sobre outras linguagens também? Eu fico meio perdida nessas outras linguagens. Que, por exemplo, eu não gosto daquele bagulho... Gente, como chama aquele negócio? Não é cartoon? É... O que o cobra faz? Grafite? Já viu umas partes que eles falam sobre isso? Eu fico assim, ah, é o quê? E aí eu acabo, próximo, não escolho essa, escolho a próxima. Então não sei o que eles

querem dizer, não sei se isso cabe mais em artes, deveria ficar em artes, enfim, desculpa, era isso.

Washington: Então, aí você entrou num ponto interessante que eu estava esperando também, quando você fala que há outras linguagens, a gente vê que a BNCC, ela traz essa divisão por áreas, prevalecendo sobre os componentes. Ela tenta trazer uma questão um pouco mais interdisciplinar, e aí nós temos Educação Física dentro da área de linguagens com português, artes, e as línguas estrangeiras. E aí a gente repara que no nosso PTD, seguindo a BNCC, prevalecem as habilidades da área sobre as habilidades do componente curricular. Com exceção de língua portuguesa, que tem suas próprias habilidades específicas ali, a Educação Física, a arte, a própria língua estrangeira moderna, ela acaba se pautando nas habilidades e competências da área. Então, acho que essa dificuldade também de encontrar essa especificidade do componente de Educação Física ali dentro. Talvez ela também esteja ali com um professor de arte também, que não está encontrando, ou de inglês, porque ele olha ali aquela coisa genérica, aquela linguagem, a... habilidade da área, e ele fala, mas cadê a minha disciplina aqui dentro, né? Então, eu, pelo menos, percebi quando eu dei uma olhada naquelas análises do plano de docente, lá quando eu estava na coordenação de área, que as habilidades realmente específicas de Educação Física, elas praticamente não existem ali, né?

Ísis: É o que eu estou falando. E aí, **naquela disciplina integrada, sabe... de IAEC?** É IAEC, né? É IAEC, gente. **Tem momentos que parece muito com Educação Física, e em outros momentos é claramente um negócio de Arte.** E aí a professora X, que respondeu, falou assim: chegou lá, o aluno falou assim, “pô”, professora, nunca tinha trabalhado, visto esse negócio, você é muito sensacional. Aí o que ela disse? Ela falou assim, entre nós, né? Mano, esses caras ficam dando só, professor de artes, né? Ficam dando só...canetinha e não sei o que lá, e os caras não ligam, não faz a ponte, saca? Por exemplo, quando a gente vai ver alguma coisa, a gente tenta ligar, ah, o que sua professora tá falando, às vezes até nos interclasses, a gente fala, ah, vamos fazer um quiz, um negócio, né, sei lá, pra desempatar, né, uma... uma sessão, assim, vamos dizer assim... uma gincana. **Eu acho que**, é o que eu te falei, **o negócio ficou**, assim, eu não sei que parte é essa, porque eu já agora não estou lembrando, mas é uma parte que eu achei **meio uma lambança, porque uma coisa mistura com a outra**, e aí, é o que eu te falei, eu acho melhor que a gente ficasse na parte só da saúde mesmo, ou se ligasse a essa parte, ele ia ficar mais definido, o que a Educação Física vai ver e o que a Arte vai ver, né? Mas cada um visse o seu ponto aí. **Eu acredito que essa interdisciplinaridade que tentou se colocar aí no meio, ela não foi muito clara e ficou meio que perdido. E aí ao invés de muitas vezes acabar fazendo um trabalho integrado, ela faz um trabalho confuso**, que ninguém sabe qual é o professor que realmente vai ter que... Onde começa, onde termina.

Washington: João, você tem alguma observação também sobre esse ponto aí que a Ísis comentou?

João: É... na verdade, falou das habilidades, né? Assim, que na verdade, eu pensei quando falou das habilidades, eu pensei nas habilidades da BNCC mesmo, né? Associei e falei, ah, pra mim tem toda a ligação, né? Mas, realmente, lá no PDT, acho que o pessoal usa muito, na verdade, eu não lembro agora, mas acho que é muito da área de linguagens, né? Então, realmente fica difícil para a gente, né? É que a gente acaba... Também a gente entende que na hora da montagem ali do PDT, a BNCC, a gente já sabe que não é o currículo, mas ela é a normativa que vai basear ali a formação ali o Currículo das redes, e no caso da instituição, eu não sei nem se a gente poderia chamar de um currículo, mas é um documento curricular, vamos dizer assim, porque para ser currículo, de repente, ele precisa de muitos ajustes ainda, muitas revisitas para fazer, mas para montar esse plano de trabalho comum para as unidades, realmente, essas habilidades gerais e as habilidades das áreas, elas acabam sobrepondo as nossas habilidades específicas de Educação Física.

Washington: Vocês querem comentar mais alguma coisa a respeito disso?

Ísis: Não, não.

Washington: Posso passar só para mais uma e a gente encerra por hoje?

João: Claro.

Washington: Então, aproveitar que a gente está falando de PDT, né? Porque aí a gente pega e já amarra aqui, então. A próxima questão, ela vem falar sobre o seguinte. Sobre a avaliação, o tema avaliação, dentro do componente de Educação Física. Como que vocês fazem esse processo avaliativo? Quais as estratégias e os instrumentos que vocês costumam utilizar? Quem quer começar desta vez?

Ísis: Eu priorizo sempre atividade prática. Eu quero que façam na prática. Claro que eu dou um papelzinho, na verdade, papelzinho é só um método de coerção, só pra eles... Ah, tipo, se não fizeram, na verdade, eu tô nem aí, eu quero que eles façam, eles vão fazer, tirar a bomba do lugar, né? Então, é mais em relação a isso. Sempre dou atividade prática, toda aula que eles fazem, eu coloco um xizinho, realmente, depois da hora que eu chego, ah, fez, fez, não fez, não fez, eu já encaminho, eu falo, óh, tá vendo, no dia 4 do 6, você não fez aula, aqui também, óh, 4 aulas você não fez, então eu vou tirar... Então eu faço prática, precisa ter prática. Educação Física é prática.

Washington: João?

João: Também... eu priorizo bastante a parte prática. Eu também costumo fazer isso. Eu elaboro uma sequência de aulas, quatro aulas para trabalhar esporte de invasão. A primeira aula participou, xizinho. A segunda aula participou, xizinho. A terceira aula participou, xizinho. A quarta não participou, ficou sem "x" lá. Não conta a nota. Aí já vai diminuir. Aí eu coloco uma nota de 0 a 7 aí nessas quatro aulas de participação. Aí depois eu coloco mais uma nota também. Esses que todos participaram. Aí eu coloquei da avaliação nossa, que a gente faz integrado, né, de linguagens. E dependendo, é difícil também fazer prova teórica. Eu não uso muito, não. Eu deixo

mais por conta dessa... da avaliação integrada, que já é teórica, já. E assim, mais ou menos, é trabalho, seminários.

Ísis: e... João, a gente reparou também, né, esse ano com o nosso colega [REDACTED], nós reparamos que o que dá mais efeito para eles na prova trimestral é texto. Quando eles leem texto e respondem perguntas. Isso ficou muito claro, eu acho que foi melhor do que a gente fazia antes, para fazer uma cobrança. Se eu desse desvio postural, se fosse lordose, retificação de coluna, você falava, falava, falava, mostrava, mostrava vídeo e chegava a hora que você cobrava, eles pranchavam, "flopavam". Agora, quando você dá o texto, os lindinhos conseguem chegar num acordo, graças a Deus, então ficou mais fácil. A ideia é que eles têm uma notinha aí, pelo amor de Deus.

Washington: E dentro dessa avaliação, desse processo avaliativo, a instituição, ela coloca ali, alguns instrumentos avaliativos que já vêm de obrigatoriedade, né, do próprio regimento da instituição, que aí o docente, ele tem que seguir, né, aquela normativa de avaliação. E ele tem a parte ali que ele deixa, chamada de parte diversificada, que o... docente tem o livre-arbítrio de fazer a sua avaliação com seus instrumentos. Como que vocês percebem essa divisão? Vocês são a favor da instituição colocar essa parte da avaliação chamada de obrigatória, de uma forma que vem de um pensamento institucional, e aí o professor ficando só com a outra parte, com essa liberdade para ele avaliar? Vocês concordam com essa parte obrigatória que vem da instituição e a parte diversificada para o professor? Como vocês veem isso?

João: Eu acho que até quando eu cheguei na Fundação, na instituição, eu achei interessante isso. Eu me senti valorizado, eu senti que dá uma valorização à disciplina. Porque se a gente ficasse de fora, parece que a Educação Física, os alunos não iam levar tão a sério. Eu sei que vai muito isso da construção que a gente faz, como que a gente dá nas nossas aulas, mas eu penso que, acho que valorizou um pouco a Educação Física, pelo menos eu me senti assim quando eu cheguei na instituição e a Educação Física participando dessa avaliação obrigatória. Talvez o nome não seja mais adequado, mas eu acho que eu continuo com esse pensamento, acho que vale a pena continuar participando dessa avaliação.

Ísis: Eu também. Vou te dar o exemplo desse trimestre. Por exemplo, esse trimestre eu dei uma obrigatória, que é o Seminário de Práticas de Aventura, que era um conteúdo que estava no primeiro trimestre, mas como eu priorizei, por causa da quadra, que a gente já ia ficar sem ela, priorizei que a gente jogasse outro conteúdo em cima, até comentei com o João. Aí, o que acontece? Eu dei a diversificada, um teste de 10 metros, que é um teste de corrida, dei uma atividade circuitada de burp. E a terceira, dei medidas antropométricas, que aí eles tinham que fazer as medidas antropométricas, mais a conta de relação cintura e quadril e IMC. Então, eu dei três diversificadas, né? Então, eu acho que eu tenho liberdade, porque aí a professora [REDACTED], por exemplo, deu outra coisa no DAG, a professora [REDACTED] deu outra coisa, enfim, o professor [REDACTED] deu outra coisa. Eu acho isso legal, porque dentro do conteúdo, você dá a obrigatória que você quer, a diversificada que você quer.

Washington: Maravilha. Então, vocês consideram que, mesmo sendo uma parte ampla (praticamente a metade da nota do aluno naquele trimestre vem dessa avaliação que já é institucionalizada, essa avaliação obrigatória da instituição), mesmo tendo essa parte obrigatória, a inclusão da Educação Física nessa avaliação, ao ver de vocês, ela ajudou a valorizar e colocá-la como... um componente para que ela não ficasse ali num pensamento de que já que está fora, então ela não é importante. Então vocês concordam com essa visão?

Ísis: Concordamos. Eu só acho uma chatice, por exemplo, você tem que apresentar esse plano antes. Então, você tem que falar, colocar lá, seminário de Educação Física, habilidades, objetivos, “encheção de saco”, sendo que é só você perguntar para o aluno, e outra, a gente sempre faz vídeo deles, para fazer seminário, você faz um videozinho curtinho, como eu te falei, as folhas que a gente utiliza lá, quando eles vão fazer testes práticos, a gente põe uma coisinha ou outra para... para eles já testarem lá o que eles estão fazendo, né? Então, tipo, já tem a Folha, para que um outro papel, para explicar, sabe? Ai, cansada! Uma burocratização do registro. Total, total.

Washington: Concorda, João?

João: Eu ia comentar outra coisa também, acho, sobre, assim, que eu lembro que o [REDACTED] começou a falar de tirar a Educação Física dessa avaliação obrigatória, né? Eu vejo que isso iria atrapalhar um pouco mais a gente, porque talvez a gente teria que fazer uma avaliação teórica. E teria que ser na nossa aula, sabe? Então, a gente iria perder mais uma aula, vamos dizer assim, porque a semana de prova, a escola para, né? Para os alunos fazendo essa prova. Então, nessa semana, não teria a prova de Educação Física. Então, eles teriam que fazer essa prova depois, em outro momento, né? Então, seria também menos aula, né? Então, acho que isso também ajuda um pouco a gente... Pelo menos a gente consegue outras avaliações... Dar em qualquer momento, né? Na prática. Isso.

Washington: Sobre essa questão, então, vocês querem acrescentar mais alguma coisa sobre essa avaliação, os instrumentos?

João: É outra coisa que só, assim, que no meu caso, né, quando eu falo da avaliação prática, né, não é cobrando... Talvez é uma coisa que eu preciso melhorar, né, mas eu não cobro desempenho, assim, até... Talvez teria que ter, talvez, uma cobrança mínima ali, o cara consegue realizar ali um arremesso, né, tem a técnica, mas eu não foco isso, talvez... Participou, para mim, é o importante. Acho que está tão difícil hoje em dia eles participarem, e se eles estão lá se esforçando para fazer, já conseguem uma nota. Pelo menos eu estou vendo dessa forma, estou fazendo assim.

Washington: Maravilha. Ísis, alguma consideração?

Ísis: Em relação, eu acho assim, como eu sou muito nazista em relação a isso, tem hora que eu tenho vontade de pegar as meninas, juro por Deus! No [REDACTED] é uma só umas gracinhas. Mas as minhas lá do...outro local, sabe... Tem hora que eu tenho vontade de pegar as meninas. Gente... Não faz? Ah, então sobe! Tipo, vai fazer aula de matemática. Porque, gente, precisa fazer, né? Sabe, essa falta de coerção, de punição deles, porque, assim, precisa fazer exercício pela questão da saúde, né?

Você faz 45 minutos, é alguma coisa, né? Inclusive, o horário mínimo que a Organização Mundial de Saúde fala, para que você tenha... um pouquinho de saúde é uma hora e meia! Então 45 minutos, não é nada! E nunca é 45... é meia hora, vamos falar a verdade. Sabe, olha... como diz o outro, ôh meu Deus, que difícil!

Washington: João, mais alguma consideração a respeito dessa questão?

João: Acho que é só isso.

Washington: Maravilha. Bom, meus queridos, eu vou parar a gravação aqui, então, com a autorização de vocês. Nós conversamos aqui, então, nessa reunião de hoje sobre as questões 4, 5, 6, 7 e 8 do nosso questionário lá que vocês responderam após a aprovação do Conselho de Ética e a concordância de vocês na assinatura, quando eu enviei por e-mail. Então, num próximo encontro, que a gente combinar aqui entre nós, a gente continua com as outras questões, da 9 até a 14. Com esse bate-papo de intervenção. Deixa eu parar a gravação aqui um instantinho. Agradeço já para vocês de antemão.

Transcrição 2.^a reunião: (Transcrição entregue por [Tactiq.io](https://tactiq.io))

Washington: Boa noite, tudo bem?

João: Oi, boa noite, tudo bem? Tudo joia aqui.

Washington: Então, como combinamos, eu coloquei para gravar automaticamente, você concorda aqui com a nossa gravação?

João: Sim, estou de acordo, tranquilo.

Washington: Enquanto a Ísis não chega então, nós vamos iniciando aqui a segunda parte da nossa Mini Jornada com o João. Nós vamos dar continuidade aqui... nós paramos na reunião de ontem na questão número 8 lá do questionário que os professores receberam, analisaram e deram suas respostas. Então, eu vou iniciar aqui com o João o bate-papo sobre a questão número 9, e aí nós vamos até as 7h50. A gente para onde a gente conseguir aqui, caso a gente não consiga finalizar. Então, sobre a questão número 9 lá do questionário, João, era o seguinte: sobre os trabalhos com projetos. Quais são os que a sua unidade escolar possui e que a Educação Física participa? Você podia falar brevemente sobre eles, por favor?

João: Sim, professor. Teve um projeto, esse ano a gente não fez, mas a gente vinha fazendo, que é um projeto da área de linguagens, que a gente faz uma saída para o Museu do Futebol. Quando eu entrava nesse conteúdo do futebol, tentava *linkar*, aí a gente fazia um projeto integrado com Educação Física, língua portuguesa e inglês. E tinha essa saída para o Museu do Futebol.

Washington: Legal. Aí, no caso da unidade, era só esse projeto que a Educação Física estava diretamente relacionada, é isso?

João: Sim, sim, só esse mesmo.

Washington: Entendi. E aí durante o ano surgia mais alguma ideia para fazer algum trabalho com outras disciplinas? Tem algum momento que você gostaria de destacar, que você se lembre, que acabava tendo esse trabalho conjunto? Com qual disciplina que seria?

João: Assim, geralmente no meio do ano, quando tem aquelas festas juninas, às vezes Copa do Mundo, algum evento assim, a gente costuma fazer algum trabalho. Costuma ter algum trabalho interdisciplinar, sim. Geralmente, assim, como por estar organizado por área de conhecimento, a gente acaba... eu acabo indo mais pro lado da... fazendo um trabalho com o pessoal da área de linguagens mesmo. Língua portuguesa, inglês, arte. E também com história, também já cheguei a fazer. Que assim, eu tenho uma boa amizade com a professora de história, com a coordenadora da área de humanas. Então a gente já fez alguns trabalhos juntos também.

Washington: Legal. Isso tudo aparece lá no planejamento inicial do ano, lá no PTD, Plano de Trabalho Docente, ou depois vocês acabam fazendo um planejamento isolado ali e apresentam para a direção e coordenação pedagógica?

João: Olha, às vezes dá certo a gente já, no início do ano, pensar no projeto e conseguir fazer. Às vezes fica só no planejamento mesmo, a gente não consegue aplicar, não consegue desenvolver. Ou às vezes acontece para mim, depois do planejamento inicial, alguém tem uma ideia e convida para participar do projeto e a gente acaba fazendo.

Washington: Ah, legal. Então acontecem as duas coisas, às vezes não está planejado e acabam colocando lá no meio, no percurso, e às vezes está no planejamento, mas por alguma eventualidade acaba não ocorrendo, não dá tempo.

João: Sim, sim. Tem até uma cobrança da coordenadora, que a gente tenha um...no início do ano, que a gente faça esse levantamento mesmo, e eu acho que é interessante se a gente conseguisse fazer isso mesmo, já definir os projetos do ano, acho que a gente conseguia engajar mais os alunos, conseguiria fazer um trabalho melhor, mas não é sempre que acontece assim, não.

Washington: É, cada ano é um ano, né? Bom... a professora Ísis ainda não chegou, nós vamos passar então para a questão número 10. Vou continuar aqui com o João. A questão número 10, então, falava o seguinte: esses projetos, eles são classificados como, na sua opinião, de acordo com o que você conhece de classificações de projetos: Multidisciplinares, interdisciplinares ou transdisciplinares? E por que você acha que eles são classificados dessa forma que você considera?

João: Certo. Coloquei aqui que são interdisciplinares, por envolver mais de duas disciplinas para desenvolver esse projeto. Então, como eu disse, costumo fazer dentro da área de linguagem, desenvolvendo em mais de uma disciplina. E assim, se for pensar também, dependendo do trabalho, acaba tendo essas outras características de multidisciplinar também, de transdisciplinar. Acaba acontecendo também.

Washington: Certo. Na sua opinião, esses projetos acabam pegando mais o engajamento com os alunos? Você sente isso mais do que quando é trabalhado a disciplina isoladamente ou não necessariamente?

João: Olha, eu acho que... eu vejo que talvez a gente tenha a questão de atrelar o trabalho com uma nota para todas as disciplinas. Eu vejo que tem uma participação melhor... não sei se é só por conta da nota, né... que tem essa questão da nota, uma nota pra todo mundo. Vale bastante ponto, às vezes a gente coloca, fala, é uma nota que vai ser, sei lá, um peso nove, né, então, coloca um peso nesse trabalho. Eu vejo que tem um engajamento melhor, sim.

Washington: Você tem um engajamento, mas você não consegue identificar o motivo, é isso?

João: Sim, sim. Eu vejo assim, às vezes tem trabalho que é interessante, às vezes que eles se interessam pelo assunto, às vezes tem uma... ainda mais quando é saída, tem saída assim: ah, museu do futebol, né? Eu vejo que isso acaba sendo mais interessante para eles. Tem que sair um pouco ali da aula tradicional, da sala de aula, dentro da sala de aula. Então vejo que isso contribui para o interesse deles.

Washington: Em relação às outras disciplinas, você sente que os professores entendem ali essa participação e essa importância da Educação Física ali nesses projetos que envolvem mais de uma disciplina? Ou você percebe que há ali um certo preconceito, algum sentimento de que a Educação Física, de repente, nem deveria participar? Como que é a sua expectativa, seu entendimento sobre isso?

João: Olha, eu vejo que na instituição o pessoal respeita muito os professores, independente se é de Educação Física ou de outra disciplina. Eu percebo, entre os professores, essa valorização, sabe? Talvez, assim, da gestão, né, da unidade de gestão, assim, que a gente conhece como UGE, talvez um pouco da não valorização, né? Tem um desprestígio aí da nossa disciplina. E ainda mais por ser uma instituição que oferece ensino médio integrado, né? Tem as disciplinas técnicas, então, assim, é muito mais valorizado, acho que essas disciplinas voltadas para a formação técnica. Eu já ouvi até do... assim, do superintendente falando que o professor técnico teria que ganhar mais, que é um professor diferenciado e tal.

Washington: Ah, tá, o professor das disciplinas da base técnica, no entendimento de uma autoridade da instituição, teve uma fala desse tipo, que os professores dessa base técnica deveriam ganhar mais por ter uma formação diferenciada na visão dele.

João: Isso, isso mesmo. Mas entre os pares, assim, pelo menos da unidade onde eu estou, eu não percebo essa... esse preconceito em relação à Educação Física. Eu vejo que o pessoal considera bastante a nossa disciplina, pelo menos lá onde eu estou.

Washington: Maravilha. Então, eu vou continuar aqui com o João, nós estamos na questão 10, aí daqui a pouco, a professora Ísis que já chegou aqui, eu retomo as questões com ela e a gente faz os registros também na sequência para a gente não perder a sua sequência aqui de... de raciocínio. Na questão 11, aí, do questionário,

ela dizia o seguinte: os seus alunos, eles costumam participar ativamente das aulas, ou você enfrenta casos de indisciplina, de afastamento dos alunos, né, poderia falar brevemente algum exemplo de alguma situação, se você puder, por favor?

João: Sobre a questão da participação, né, se esses alunos participam... Olha... acho assim, sempre tem uma certa resistência. Ainda mais assim, que a gente tem essa característica de ser uma escola, que ela é um pouco seletiva, né. Os alunos sempre fazem uma prova para ingressar lá, então vem alunos de diversas escolas, diferentes lugares. Então, assim... não sei se também por ser no primeiro ano eles estão se conhecendo, tem aquela coisa de... aquela vergonha de participar. Não tem aquela integração com o grupo. Então, geralmente, assim, no início do ano, encontram uma certa resistência de participação. Mas eu vejo assim também: quando a gente consegue, quando eu organizo, quando a gente tem uma organização na aula, a gente conversa com os alunos primeiro, mostra o que a gente espera, o que vai ter nessa semana, no mês, sabe? Eu vejo que isso ajuda na participação.

Washington: Aí, no caso, então, essa indisciplina, essa resistência que você percebe que existe aqui, ela é igual, tanto entre os alunos como entre as alunas? Ou você percebe que, de repente, entre um grupo é um pouco maior a resistência e no outro é um pouco menor? Como que você enxerga essa questão?

João: Eu vejo que tem isso mesmo. Vamos pensar nas modalidades esportivas. A gente tem essa cultura do futebol, bem masculina, bem presente. Realmente são poucas meninas que têm interesse e se pensar talvez sim, outras modalidades, talvez o handball, um pouco mais feminina, mas isso é meio equilibrado. Mas o futebol é nitidamente marcante, a presença masculina mesmo, e as meninas com resistência à participação de futebol.

Washington: Então, vou continuar aqui com o João, e assim que finalizar, eu retomo as questões com a Ísis, então. Na questão 12, então, João: em sua opinião, ao final do primeiro ano, que é o único que contempla a Educação Física no ensino médio técnico, seus alunos saem como uma aprendizagem satisfatória, a respeito da cultura corporal de movimento? Por que você considera isso?

João: Eu considero que não, Washington. Percebo que muitos já vêm com uma defasagem, aí chega no ensino médio técnico, a gente com uma aula só por semana... Pelo menos eu percebo que fica difícil essa mudança, sabe? A gente conseguir... conseguir que eles melhorem um pouco, né, ter uma evolução aí, e conseguir tirar essa defasagem deles.

Washington: Entendi. Então, pra você, o maior empecilho, realmente, pra conseguir esse satisfatório aí, em relação a eles adquirirem, os conhecimentos ideais, que a gente considera ideais, é realmente uma carga horária insuficiente, na sua visão. Esse seria o maior problema, no momento.

João: Sim. E assim, ainda falei só uma aula por semana. Se tivesse uma continuidade no segundo ano, no terceiro ano do ensino médio, talvez a gente já conseguisse fazer um trabalho melhor, ter um... saber onde a gente começou, onde a gente vai terminar, onde a gente vai parar no terceiro ano, né? Pra gente conseguir se organizar melhor.

Washington: Essa questão de ter apenas uma aula e apenas na primeira série, no primeiro ano, você acredita que quando o aluno visualiza isso, ele pode criar um sentimento de que aquela disciplina, aquele componente, não é tão importante, assim, para a formação dele?

João: Ah, sim, eu acho que tem esse olhar, sim, já como... a gente sabe lá que, tipo, língua portuguesa, são quatro aulas por semana, né? Matemática também, quatro aulas. As outras, daí, de três ou duas, né? Então, por exemplo, Educação Física e Arte são as disciplinas que têm uma aula só por semana para os alunos, né? Então, a gente não consegue desenvolver muita coisa. E sem falar que na prática mesmo, a gente não consegue ter aula toda semana com os alunos. Ainda mais quando a escola técnica vem com aquelas semanas de prova, vem eventos de cada curso, que às vezes tem um curso de administração, um curso de logística, que é integrado. Então, a gente acaba perdendo bastante aulas. Eu sei que a gente não deve, tem que brigar por isso, não aceitar essas perdas, mas em alguns momentos é irreversível, a gente não consegue reverter isso, das perdas das aulas. Por conta de outros eventos da escola, eventos externos, outras coisas.

Washington: Certo. Para a gente finalizar aqui, então, a sua participação, em relação ao questionário, as duas últimas questões, elas são um pouco mais de reflexão, né, dessa prática. Não que as outras não sejam, mas essas foram, no intuito de refletir um pouquinho mais. Então, a questão 13 aqui: o que você necessita modificar no Plano de Trabalho Docente, no PTD da instituição, para que o currículo fique alinhado à sua realidade do cotidiano, à realidade da sua unidade? O que você precisa modificar nele?

João: A primeira versão do PTD foi a gente, nós professores que construímos. Eu participei da construção também, junto com os colegas, a gente participou das discussões. Talvez assim... faltou a outra parte que são os alunos, então não teve essa, talvez essa conversa com nenhum aluno, sei lá, com representante de alunos, foi o que a gente considerava interessante, os professores, de acordo com a nossa experiência já na instituição, a gente construiu esse currículo. Para mim esse currículo fazia sentido, eu vi que os alunos também viam sentido nisso. E depois que teve essa reforma, que ficou só uma aula e só no primeiro ano, muitas coisas eu não concordei do que foi colocado lá, mas na verdade eu nem sei como terminou essa reforma. Cheguei a participar de algumas partes, depois já foi implantado o que o pessoal decidiu lá. Então eu vejo que a gente precisa, né, detalhar melhor o currículo, ter mais informações. Até ontem eu falei uma informação aqui, que depois eu vi... Lá no currículo não tem habilidade de Educação Física, né? Até a professora Ísis comentou e realmente não tem. A gente tem as siglas das habilidades lá, né, no PTD, no Plano de Trabalho Docente, e tem os objetos de conhecimento. Então, é o seguinte, é bem superficial. Precisaria detalhar melhor esse plano nosso de trabalho.

Washington: Aí você considera, então, que essas modificações são necessárias, o professor acaba fazendo ali no seu dia a dia, porque o plano realmente está, de uma

maneira muito genérica, ele não está atendendo às necessidades específicas de cada uma das unidades. É mais ou menos isso, nesse sentido, então?

João: Sim. Eu não sei como ficaria isso também, talvez, não sei se seria possível, né, cada unidade ter... ter o seu currículo, né? A gente conseguir organizar, né? Porque tem essa discussão, né? De ter um... um currículo ali pra você seguir, ou cada professor criar o seu, né? Eu já vi algumas discussões sobre deixar livre, né? Ter um currículo, mas o professor que organiza em que trimestre vai usar aquele conteúdo, aquele objeto de conhecimento. São discussões. Que aí cada um vai ter uma opinião. Mas eu vejo que talvez seria complicado, né? A justificativa que, para não deixar um currículo tão livre assim, para quando for ter uma avaliação, como que ficaria essa avaliação, né? O que seria avaliado, né? Se cada professor, cada unidade trabalhou alguma coisa, né? Eu prefiro trabalhar com currículo que seja ali que tenha um norte, para nortear a gente. E dentro daquilo ali, o professor vai conseguindo desenvolver, vai talvez enfatizando mais alguma coisa, sendo um superficial na outra. Essa é a minha visão.

Washington: Perfeito. E para a gente encerrar, então, aqui as suas contribuições, a última questão do questionário, ela fala o seguinte: acerca dos espaços e materiais disponíveis para o seu trabalho docente. Como que você os avalia em relação às necessidades e às necessidades dos alunos?

João: Quando eu respondi o questionário, a gente estava com quadra na unidade. Até que é um espaço bom, só que faltava telhado, sempre tinha um vazamento quando chovia muito forte. A primeira aula a gente não conseguia usar, porque a quadra sempre estava muito molhada. E agora está pior ainda, porque agora a gente está sem quadra. Uma obra lá próxima da escola. Do lado da escola. Que eles vão passar uma avenida lá. Eles tiveram que isolar quadra. A gente não está podendo usar. O espaço físico está lá. Mas está muito sujo. Não tem água. Não tem energia. Então no momento é isso. A gente não tem uma quadra lá na unidade. E não tem nenhum outro espaço. Que a gente consiga dar uma aula com o mínimo de qualidade. Não tem. O pátio tem um espaço razoável, não pode fazer porque a gente não pode usar lá, porque os professores reclamam do barulho. Tem um espaço que é próximo do refeitório. Eu até estou conseguindo usar lá às vezes, mas também é muito difícil. Se chove, a gente não consegue usar. E assim, a gente usa naquela também de que quando tem um intervalo, geralmente, sei lá, falta 10 minutos para o intervalo, os alunos já começam a chegar lá. Eu já tenho que parar a aula antes. E depois que eu desço, depois do intervalo para dar aula, o espaço está todo sujo, porque teve um intervalo. Aí as meninas da limpeza vão fazer a limpeza lá. Aí já perco o tempo de aula. Então, assim, atualmente está bem difícil um espaço adequado lá na unidade onde eu estou.

Washington: Então, atualmente você está com essa dificuldade de um espaço que seja pelo menos acessível para que os alunos consigam fazer as atividades.

João: Sim. Se tivesse uma sala lá de arte, de espelho, alguma coisa assim, mas nem isso tem, sabe? Uma sala de aula vazia. Acho que seria até melhor para a gente se organizar lá, mas não tem.

Washington: Perfeito. Não temos mais nenhuma questão aqui, né? Que foi aplicada aí do questionário. Você gostaria de fazer alguma observação que você não fez na reunião anterior ou na de hoje? Ou você encerra por aqui as suas contribuições?

João: Acho que a observação só em relação ao que eu tinha falado ontem, que eu falei que as habilidades se casavam com os objetos de conhecimento do nosso plano. Mas não. Quando eu falei, eu pensei só na BNCC. Mesmo a BNCC tem algumas, talvez enfatiza mais as habilidades atitudinais, deixa a desejar em algumas coisas. Mas com o nosso PTD não tem mesmo o “casamento”. Precisa melhorar, precisa refazer, precisa fazer um outro currículo.

Washington: Maravilha. João, agradeço as suas contribuições, então. Eu vou agora passar com a professora Ísis. Caso você queira, você está convidado a continuar com a gente. Se você tiver também outras obrigações, sinta-se à vontade. E minha gratidão pelas suas contribuições até aqui.

João: Que isso, professor. Eu agradeço também. É bom a gente participar disso, fazer parte. Até ajuda a todos aqui. Eu vou continuar, que eu vou ouvir a professora um pouco.

Washington: Maravilha. Boa noite, Ísis. Seja bem-vinda. Obrigado pela participação. Então, como eu fiz com o João, nós vamos dar continuidade a partir da questão 9, que na reunião anterior nós paramos lá na número 8. Então, na questão 9, Ísis, ela falava sobre os trabalhos com projetos, né? Então, quais são esses projetos que a sua unidade possui e que a Educação Física participa? Se você poderia nos explicar brevemente...

Ísis: Então, o projeto mesmo de Educação Física, no caso da gente, Educação Física mesmo, só nosso grupo, é o Interclasses no meio do ano e o Interclasses no final do ano. Então... assim, desde o primeiro aninho a gente trabalha, os dois encerramentos de semestre. Mas nós estamos em todos os outros projetos, e cansa demais, porque, como eu coloquei lá, tem o dia do “sei lá o quê”, aí a gente tem que ir lá só ajudar. Ah, vai ter um dia, sei lá, família na escola, Ísis faz uma apresentação de não sei o que lá... meu, isso tem que fazer, entendeu? Tipo, nossa, a gente chega em novembro, a gente tá morta. Falando de uma das escolas. Entendeu? E às vezes a gente não encontra muito... No caso da outra escola, né? No [REDACTED], não. É show de bola. Mas no caso do DAG, a gente encontra muito empecilho em relação a coisas de religião. Não pode nada de matriz afro, que as mães caem matando, que a gente tá ensinando macumba. É um negócio terrível, mas é isso. Mas a gente entrou em todos os projetos, mas o único projeto da Educação Física mesmo, é o Interclasses.

Washington: Entendi. E aí, além desse do Interclasses, que aí é específico da Educação Física, as suas escolas, elas têm algum que seja com mais de uma disciplina participante, que colocam a Educação Física junto ou não tem nenhum?

Ísis: É... no [REDACTED] tem o [REDACTED] (nome da escola) pelo Clima, né. Então tá todo mundo, fica junto. E do Varal Cultural também, tá todo mundo junto. Porque o Varal Cultural é um projeto, se eu não me engano, aí, depois eu preciso lembrar, mas é do professor [REDACTED], então eles vão lá, eles trabalham em todas as linguagens, teatro, fotografia, dança, música, arte, e aí a gente tá junto, né. Aí cada professor fica responsável por uma sala, por exemplo, eu estava com o primeiro C. Aí se organiza, com a gestão, a gente organiza bonitinho. Escolhe uma ODS e aí faz um trabalho em cima da ODS e apresenta. Eles ensaiam dois meses antes para apresentar.

Washington: Maravilha. Nesses aí, as turmas de ensino médio da escola participam também, né?

Ísis: É como eu te falei, as do ensino médio, elas participam de uma forma mais autônoma. Por exemplo, pega o primeiro ensino médio, tanto o técnico quanto o... o regular... Posso até te mandar imagens disso. Aí vai dividindo, faz de conta pelo número... a Adrielle, o Breno, vão fazer fotografia. Fulaninho, fulaninho, cicraninho, vão fazer, sei lá, teatro, e pintura, e daí vai, né? Eles participam, mas mais autonomamente, porque eles já têm essa capacidade. Claro que o professor vai guiando o tempo todo. Mas é uma coisa mais tranquila. Você só direciona, tipo, qual que é a ODS? ODS é meio ambiente, é saúde? Vocês não podem falar sobre, sei lá, saneamento, uma coisa totalmente separada. A gente procura que eles não saiam do tema, né? A gente fala pra eles, é uma coisa meio Enem, não vai falar de... quem tá falando de banana, vai falar de banana, né?

Washington: Sim, perfeito. E aí, no caso, a próxima questão aqui, pegando esse gancho, então, né? Ela vem perguntar o seguinte, a questão número 10: Esses projetos, então, no caso aí, que envolvem mais de uma disciplina e a Educação Física tá participando, na sua opinião, eles vão ser classificados como multidisciplinares, interdisciplinares ou de transdisciplinares? E por que você daria essa classificação para eles, de acordo com o que você conhece?

Ísis: Olha... eu acho que em algum tempo, em algum momento, em algum momento, ela é multidisciplinar. Engraçado você ter colocado isso. Depois ela vira até um transdisciplinar. Porém, tem hora que a gente está lá, mas, como eu te falei, é a característica do apagar fogo. Tipo, eu consegui trabalhar mesmo o [REDACTED] (nome da escola) pelo Clima, né? Mas o resto, a gente chega lá só para... fica com eles aqui, segura eles aqui. Então, ou seja... Ah, óh, dá um negócio, dá um jogo aqui, né? No dia que teve... Como é que chama aquele negócio?... Que eles participam de um projeto... eu sei se o nome... desculpa, sobre as profissões... a Feira de Profissões. Na feira de profissões, eu participei de uma das mesas de Medicina, e foi muito legal. A gente é profissional de saúde, só que depois nós fomos fazer um encerramento lá com a queimada. Só pra fazer uma coisa lúdica. Mas quem organizou tudo foi matemática e português, né? E aí a gente chegou com as tabelas lá, você fica na mesa X, né? Escolhe aqui. Então, assim, é o que eu te falei. **Como a gente só tem poucas aulas, a gente só apaga fogo, né? É isso!** Mas nesse caso, fica no trans, né? Transdisciplinar. Transdisciplinaridade.

Washington: Na questão número 11, então, a gente já partindo aqui mais para o contato aí com os alunos, no seu caso, e seus alunos lá do ensino médio, eles costumam participar ativamente das aulas? Ou você enfrenta... enfrenta casos de indisciplina, de afastamento de alunos? Você podia explicar brevemente algum exemplo, como que ocorre?

Ísis: Então... eu brigo muito com eles. Eles têm que participar. Como eu te falei. Não participa, eu “caneto”. “Caneto” mesmo! Não tem que ficar sentado. Eu falo pra eles, você tem atestado? Não? Então acabou, vai fazer! Ah, e não fez? Orientação Educacional. Eu briguei com eles, acho que umas duas vezes só, né? Deixo até que fale palavrão, que não sei o que... mas assim, até porque isso é muito comum deles. Que a gente acha muito estranho isso, né? Que eles não têm aquele refino, né? O verniz social. Eles falam o que eles querem, enfim. Mas eu brigo muito, brigo em especial com as meninas. Eu falo, eu sou menina, né? Não parece, sou menina. Eu menstruo igual a vocês, vocês vão jogar, quanto mais vocês aquecem, ajuda, o coágulo desce, então bora! Então, assim, eu forço elas a fazerem e brigo com elas. Ano passado eu coloquei uma questão na prova falando isso, que às vezes elas gostam de culpabilizar o machismo, mas, assim, é elas que não priorizam o exercício físico como direito delas. Eu falei pra elas, óh, pra vocês estarem aqui, as mulheres, brigaram muito pra estarem aqui. Tinha mulher na Grécia que se fantasiava de homem pra participar, e vocês aí tem o direito, e não garantem o direito, né, ficam sentadas. Aí eu brigo muito com elas. Eu até complemento que não é só o futebol, em dados momentos elas não querem fazer nem ginástica, que é o campo delas, concorda? Que é um campo mais conhecido delas, e o campo da dança. Gosto muito das salinhas que a gente tem, mas ano passado eu tinha que brigar um pouco mais com elas sim, sabe? E aí eu fico brava, fico brava mesmo. Porque eu falo, que coisa, gente, os homens, eles arrumam um tempo pra ir jogar bola no futebol no final de semana, tendo filho, não tendo filho, e vocês não priorizam, você acha que quando vocês estiverem casadas, aí vocês vão priorizar? Então, né, dou um esporro mesmo.

Washington: Então, aí, de acordo com essas turmas do ensino médio técnico, quando você passou, ou ainda passa aí essas suas experiências, esse afastamento, ou essa indisciplina em não participar, aparentemente, ela é um pouco mais forte no meio feminino.

Ísis: No meio feminino, entre as alunas. Elas já vão ficando no oitavo ano, já estão querendo escapar. Elas já estão querendo escapar. E aí você tem que falar assim, eu olho e falo, meu, que tamanho de unha é essa? É unha na unha, é cílio no cílio, dou bronca. Falo, tenho nada contra, mas tipo, precisa ter? E lembrar que você precisa desse corpinho aí. Eu falo pra elas, daqui a pouco o “corpinho tá lá no chão”... não pode, tem que fazer, eu brigo com elas.

Washington: Seguindo aqui a questão número 12, ela vem perguntar o seguinte: Em sua opinião, ao final do primeiro ano do ensino médio integrado ao técnico, no caso, que é o único ano que contempla a Educação Física, o ensino médio técnico, os seus

alunos saem com uma aprendizagem satisfatória, ao seu ver, acerca da cultura corporal do movimento?

Ísis: Jamais! Muito pouco tempo. Uma aula só, nem se a gente baixasse o João Batista Freire, a Suraya Darido no corpo aqui não ia rolar. Porque a gente não é Deus. Eles já vêm com defasagem, eles não sabem, embora eu tenha explicado, sempre falo, não sabem diferença de jogo, de esporte, de atividade física, de exercício físico. Você passa. Mas eles não têm, eles não sabem o que é. Como eu te falei, desvio postural, não conseguem se ver às vezes. Muitos deles eu vejo que não têm própria percepção mesmo relacionada à própria postura, a centro de gravidade do corpo, né. Óh, não tá saindo porque você não tá jogando o peso no lugar certo. Eles não conseguem. Engraçado, eles não conseguem perceber, depois que eu falo pra eles, eles falam, é mesmo, né, professora. Por exemplo, eu falei, óh, tá aqui, você tá correto aqui, você não tem nenhum desvio postural. Assim, que eu tenho que falar, mas você reparou que você joga o seu peso pra frente do corpo, do pé pra frente, do metatarso pra frente? Ah, é mesmo! Tipo, eles não têm essa noção, eles estão muito sem a noção, até porque eles não brincam mais na rua, eles não sobem mais, não estoura vidro de vidraça, eles não têm mais isso, o refino. Sair de falta... é impressionante!

Washington: E aí, na sua opinião, quando eles chegam lá, passam pelo vestibulinho, entram lá no ensino médio técnico, num curso que eles escolheram, ou às vezes a família escolheu para eles, eles olham a grade curricular e veem que Educação Física só tem uma aula. E é só no primeiro ano. Na sua opinião, você acha que isso também coloca para eles que a disciplina de repente não é tão importante para a formação deles? Será que eles acabam tendo esse sentimento?

Ísis: Certeza. **Eles respeitam muito a gente, graças a Deus, mas eu percebo que para eles a Educação Física é lazer. É ir lá para bater uma bola. Aí quando você propõe as coisas que eles vão falar assim, que eles vão entender: nossa, então tem outros conteúdos, tem outras coisas para fazer.** Tem, filho, tem! Aí, mas assim, para eles é como se fosse uma descoberta, e o que eu reparo, infelizmente, eu reparo que eles valorizam mais o professor da academia do que o professor que está dando uma aula para eles. E eu falo para eles, óh, vocês estão pagando por essa aula de vocês aqui, então vocês têm de ter o mínimo de qualidade daquilo que vocês não têm. Eles não conseguem perceber isso, e pela falta, por ter uma aula só, a gente não consegue alicerçar, mas colocar uma... como é que o pessoal fala? Quem planta tâmara não colhe tâmara, porque demora 100 anos para florescer. A gente está nesse estado aí, entendeu? Nessa coisa que não amarra o leque com freio, eu acho que eles são até muito educados, entre aspas, de ainda parar para escutar um pouco, de fazer um pouco. Porque a BNCC, do jeito que foi distribuída, essa área de linguagens, é uma coisa para denegrir a nossa imagem, para realmente deixar a gente como se fosse o último professor, pior do que qualquer outro. Ao meu ver, eu acho que a BNCC cravou o retrocesso da área.

Washington: As duas últimas questões aqui, elas vão refletir um pouquinho mais, não que as outras não tenham, mas essas daqui são um pouco mais específicas. A

número 13: o que você precisa modificar ou precisou modificar, né, quando atua ali no ensino médio técnico, a respeito do PTD da instituição, para que esse PTD, esse currículo, ele fique alinhado à sua realidade ali dentro da escola, no cotidiano? Quais são as modificações que você precisa ou precisou fazer nele?

Ísis: Como eu te disse, lembra que a gente estava conversando ontem, né? Sobre práticas de aventura que vinha no primeiro trimestre. Joguei pro último trimestre como seminário. Porque a gente já sabia que ia ficar sem quadra lá no [REDACTED]. Então a gente foi fazendo as avaliações físicas, mesclando o esporte com frisbee, com... Sabe? Eu trouxe algumas coisas de joguinho, sabe? Jogos, controle de jogos pra... Dei dodgebol, dei frisbee, pra... tentar contemplar isso. Porque eu sabia que em dado momento a gente ia ficar sem quadra. Então, na verdade, o que a gente fez? Das tripas corações. Amarramos todos os nós, mas na cabeça do aluno, eu não sei se ele entendeu. Eu falava para ele, pula um capítulo, faz de conta que mudou a série. Agora você está assistindo Blacklist, acabou The Wicked aqui, Blacklist. Eu não sei se ele conseguiu amarrar as coisas. Por quê? Porque eu falava o tempo todo, mas eles são adolescentes, né? Não dá pra gente garantir. Óh, a gente tá puxando esse conteúdo, eu mostrei, inclusive, eu mostro o conteúdo pra eles e falo, óh, isso, isso, lá no início do ano, na primeira aula, falo o que é Educação Física, o que estuda Educação Física, quais são os objetos de conhecimento, o que eu espero deles, as habilidades, avaliação, mas assim, eu não sei se ele amarrou isso. Eu fiz das tripas corações pra que desse tudo certinho, mas como eu te falei, a gente teve que adaptar, estamos adaptando. Agora a gente estava trazendo jogo de tabuleiro, misturado com o que dá pra fazer dentro do espaço. Como o João já falou, a gente tem que dividir espaço com a atividade da limpeza, que tem que limpar... nossa, olha... só Deus! A professora [REDACTED], na [REDACTED], tá dando aula lá dentro do estacionamento, meu amigo! Pensa nisso! Estourou o cano na cabeça dela, e veio água de fossa na cabeça da menina. Aí depois, os caras querem falar mal da gente, ainda por cima.

Washington: Aproveitando, então, esse exemplo que você trouxe de uma outra colega que também trabalha na instituição, nós vamos para a última pergunta, então, que é justamente sobre isso. A pergunta 14, ela fala sobre os espaços... sobre os espaços disponíveis para o seu trabalho docente. Como que você os avalia em relação às suas necessidades e às necessidades dos alunos no cotidiano? Como que você avalia esses espaços que a instituição oferece no momento?

Ísis: Eu acho que é sempre um desrespeito. O que tem muito legal no [REDACTED] é o lance da tabela de basquete, porque o [REDACTED], graças a Deus, tem uma cultura boa de basquete de 3x3, né? Mas não pode usar, porque da última vez... Como é que chama? O professor teve um ataque, um descontrole, porque bate a bola de basquete, faz barulho. Desrespeitou a todos nós, a coordenadora, a coordenadora, coitada, olha. Enfim, então, não é o ideal e não oferece o mínimo para os coitados. A gente está jogando vôlei ali, entre a cozinha, entre o negócio, o mastro lá, onde ficam lá as bandeiras. Até para fazer avaliação física, para fazer burpee, foi um horror. Então, assim, não tem o mínimo, né? E a gente fica triste pelos alunos, porque agora nunca mais. É só os filhos deles que vão ter aulas de Educação Física, eles nunca mais, né?

Washington: E normalmente as escolas acabam não tendo, então, um espaço alternativo... quando existe a quadra e ela não está em condições, não existe um outro espaço, certo?

Ísis: É, e como eu te falei, ali no, como é que chama, no pátio, atrapalha o professor, atrapalha os laboratórios e, tipo, a gente que se “dane”, né? Então, realmente, então, os espaços, eles não estão sendo condizentes com aquilo que é exigido. O mínimo, né? Condizente com o mínimo. O mínimo! Tinha que ter um espacinho lá pequenininho que fosse, né?

Washington: Perfeito. Então, essa foi a nossa última questão aqui sobre... esse questionário que vocês tiveram acesso, responderam, de uma maneira livre, espontânea, colaborando aqui com a pesquisa. Você tem mais alguma consideração geral, alguma observação final para deixar?

Ísis: A consideração geral, como eu te falei, a gente precisa ter as habilidades coniventes com o objetivo. E fechar mais as habilidades, como a gente tinha falado antes. E uma coisa mais, a Educação Física mais direcionada a esse módulo de saúde, porque eu acredito que com isso a gente tem um pouco mais de respeito, porque se a gente for ficar nessa coisa das linguagens, não sei o que, olha... acho que não vai rolar um certo respeito, né? Até porque a gente precisa de saúde, então, né? É isso.

Washington: Então, João, gostaria de finalizar com mais alguma coisa também? Ou podemos encerrar por aqui?

João: Não, não, Washington. Tudo bem, pode seguir.

Washington: Maravilha. Eu agradeço a vocês esse nosso segundo encontro aqui. Caso a gente precise de mais algum desenvolvimento de alguma temática a mais, aí eu entro em contato com vocês, ver a disponibilidade, para também não atrapalhar a rotina de vocês. De antemão, agradeço toda a colaboração, todo o carinho. Desejo para vocês uma ótima noite, então. Muito obrigado.

Ísis: Está bem, lindão. Fica com Deus. Bom descanso. Boa noite. Beijo, João.

João: Boa sorte aí, Washington. Vai dar tudo certo aí.

Washington: Obrigado, meus queridos. Boa noite!

ANEXOS

ANEXO A: CARTA DE AUTORIZAÇÃO PARA REALIZAÇÃO DA PESQUISA

CARTA DE AUTORIZAÇÃO

Ao Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos da Universidade Federal de São Carlos (UFSCar),

Prezado Comitê de Ética em Pesquisa da UFSCar, na função de representante legal da **Fundação [REDACTED]**, informo que o projeto de pesquisa intitulado **Estudo das ações docentes na [REDACTED] pós-BNCC na Educação Física do Ensino Médio – Técnico** apresentado pelo (a) pesquisador (a), **Washington Rodrigo Neres da Silva Oliveira**, e que tem como objetivo principal **Analisar como docentes de Educação Física do Ensino Médio Integrado no Técnico têm lidado com as transformações da legislação em suas práticas pedagógicas junto ao componente curricular**, foi analisado e autorizada sua realização apenas após a apresentação do parecer favorável emitido pelo Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos da UFSCar. Solicito a apresentação do Parecer de Aprovação do CEP-UFSCar antes de iniciar a coleta de dados nesta Instituição.

"Declaro conhecer a Resolução CNS nº 466/2012 ou 510/2016 e suas complementares.

Esta instituição está ciente de suas corresponsabilidades como instituição coparticipante do presente projeto de pesquisa e de seu compromisso no resguardo da segurança e bem-estar dos sujeitos de pesquisa nela recrutados, disposta de infraestrutura necessária para a garantia de tal segurança e bem-estar.

Data: [REDACTED], 04 de dezembro de 2024.

Assinatura: _____

[REDACTED]
 81/246.156-7
 Diretor de Gestão Educacional

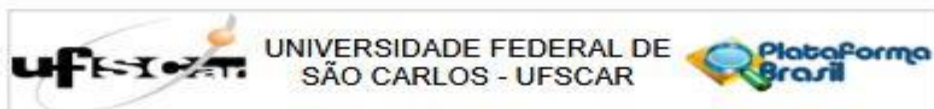
Contato da Instituição: Diretoria de Gestão Educacional

Endereço: [REDACTED]

E-mail: contato@[REDACTED].edu.br

Telefone: (11) 2078-7810

ANEXO B: APROVAÇÃO PELO CEP/UFSCAR



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: ESTUDO DAS AÇÕES DOCENTES NA FUNDAÇÃO INSTITUTO DE EDUCAÇÃO DE BARUERI PÓS-BNCC NA EDUCAÇÃO FÍSICA DO ENSINO MÉDIO E TÉCNICO

Pesquisador: GLAUCO NUNES SOUTO RAMOS

Área Temática:

Versão: 1

CAAE: 85327524.7.0000.5504

Instituição Proponente: Centro de Ciências Biológicas e da Saúde

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 7.291.135

Apresentação do Projeto:

As informações elencadas nos campos "Apresentação do Projeto", "Objetivo da Pesquisa" e "Avaliação dos Riscos e Benefícios" foram extraídas do arquivo Informações Básicas da Pesquisa (PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_2468574, de 05/12/2024) e/ou do Projeto Detalhado (PROJETO_WASHINGTON_2024, de 01/12/2024): RESUMO, HIPÓTESE, METODOLOGIA, CRITÉRIOS DE INCLUSÃO E EXCLUSÃO.

RESUMO

Fruto de uma consulta e elaboração públicas, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) começou a ser implantada nas redes e sistemas de ensino no ano de 2018, culminando em alterações na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), que envolveram toda a educação básica brasileira. No que se refere ao Ensino Médio, objeto de nosso estudo e intervenção profissional, tais alterações foram em larga escala e passaram a ser chamadas de o Novo Ensino Médio (NEM), desencadeando novas matrizes curriculares e a não-obrigatoriedade de alguns dos componentes curriculares ao longo dos três anos dessa etapa da Educação Básica. Neste sentido, o objetivo deste estudo é analisar como docentes de Educação Física do Ensino Médio Integrado ao Técnico têm lidado com as transformações da legislação em suas práticas pedagógicas junto ao componente curricular. A abordagem da pesquisa será qualitativa, tendo como participantes todos os dez docentes efetivos e contratados de

Endereço: WASHINGTON LUIZ KM 235
Bairro: JARDIM GUANABARA **CEP:** 13.565-905
UF: SP **Município:** SÃO CARLOS
Telefone: (16)3351-9885 **E-mail:** cep@umania@ufscar.br



UNIVERSIDADE FEDERAL DE
SÃO CARLOS - UFSCAR



Continuação do Parecer: 7.291.135

uma "EMENDA".

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_2468574.pdf	05/12/2024 12:14:05		Aceito
Folha de Rosto	folhaDeRosto_WASHINGTONassinado_CCBS.pdf	05/12/2024 12:13:31	GLAUCO NUNES SOUTO RAMOS	Aceito
Outros	Carta_Autoriza_FIEB.pdf	05/12/2024 12:13:12	GLAUCO NUNES SOUTO RAMOS	Aceito
Orçamento	Orçamento.pdf	01/12/2024 18:26:25	GLAUCO NUNES SOUTO RAMOS	Aceito
Cronograma	Cronograma.pdf	01/12/2024 18:26:15	GLAUCO NUNES SOUTO RAMOS	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE.pdf	01/12/2024 18:26:49	GLAUCO NUNES SOUTO RAMOS	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	PROJETO_WASHINGTON_2024.pdf	01/12/2024 18:26:34	GLAUCO NUNES SOUTO RAMOS	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

SAO CARLOS, 12 de Dezembro de 2024

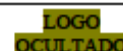
Assinado por:
Sonia Regina Zerbetto
(Coordenador(a))

Endereço: WASHINGTON LUIZ KM 235
Bairro: JARDIM GUANABARA CEP: 13.585-905
UF: SP Município: SÃO CARLOS
Telefone: (16)3351-9885 E-mail: cephumanos@ufscar.br

ANEXO C: PLANO DE TRABALHO DOCENTE (PTD) DA INSTITUIÇÃO

1

UGE – UNIDADE DE GESTÃO EDUCACIONAL



PLANO DE TRABALHO DOCENTE – 2025 ENSINO TÉCNICO DE NÍVEL MÉDIO FORMAÇÃO GERAL BÁSICA (FGB) PRODUÇÃO TEXTUAL

I. IDENTIFICAÇÃO	
Unidade Escolar:	
Área do Conhecimento: Linguagens e suas Tecnologias	Ano /Série: 1ª
Componente curricular: Arte, Educação Física, Inglês, Português e Produção Textual	
C.H. semanal: Arte (1 aula), Educação Física (1 aula), Inglês (2 aulas) e Português (3 aulas), Produção textual (1 aula).	
Professores(as): Washington R. N. Silva Oliveira;	

II. COMPETÊNCIAS GERAIS DO ENSINO - BNCC
<p>1 - Valorizar e utilizar os conhecimentos historicamente construídos sobre o mundo físico, social, cultural e digital para entender e explicar a realidade, continuar aprendendo e colaborar para a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva.</p> <p>2 - Exercitar a curiosidade intelectual e recorrer à abordagem própria das ciências, incluindo a investigação, a reflexão, a análise crítica, a imaginação e a criatividade, para investigar causas, elaborar e testar hipóteses, formular e resolver problemas e criar soluções (inclusive tecnológicas) com base nos conhecimentos das diferentes áreas.</p> <p>3 - Valorizar e fruir as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, e também participar de práticas diversificadas da produção artístico-cultural.</p> <p>4 - Utilizar diferentes linguagens – verbal (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita), corporal, visual, sonora e digital –, bem como conhecimentos das linguagens artística, matemática e científica, para se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos e produzir sentidos que levem ao entendimento mútuo.</p> <p>5 - Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva.</p> <p>6 - Valorizar a diversidade de saberes e vivências culturais e apropriar-se de conhecimentos e experiências que lhe possibilitem entender as relações próprias do mundo do trabalho e fazer escolhas alinhadas ao exercício da cidadania e ao seu projeto de vida, com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade.</p> <p>7 - Argumentar com base em fatos, dados e informações confiáveis, para formular, negociar e defender ideias, pontos de vista e decisões comuns que respeitem e promovam os direitos humanos, a consciência socioambiental e o consumo responsável em âmbito local, regional e global, com posicionamento ético em relação ao cuidado de si mesmo, dos outros e do planeta.</p> <p>8 - Conhecer-se, apreciar-se e cuidar de sua saúde física e emocional, compreendendo-se na diversidade humana e reconhecendo suas emoções e as dos outros, com autocrítica e capacidade para lidar com elas.</p> <p>9 - Exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, fazendo-se respeitar e promovendo o respeito ao outro e aos direitos humanos, com acolhimento e valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de qualquer natureza.</p> <p>10 - Agir pessoal e coletivamente com autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação, tomando decisões com base em princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários.</p>



III. COMPETÊNCIAS DA ÁREA - BNCC

1 - Compreender o funcionamento das diferentes linguagens e práticas culturais (artísticas, corporais e verbais) e mobilizar esses conhecimentos na recepção e produção de discursos nos diferentes campos de atuação social e nas diversas mídias, para ampliar as formas de participação social, o entendimento e as possibilidades de explicação e interpretação crítica da realidade e para continuar aprendendo.

2 - Compreender os processos identitários, conflitos e relações de poder que permeiam as práticas sociais de linguagem, respeitando as diversidades e a pluralidade de ideias e posições, e atuar socialmente com base em princípios e valores assentados na democracia, na igualdade e nos Direitos Humanos, exercitando o autoconhecimento, a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, e combatendo preconceitos de qualquer natureza.

3 - Utilizar diferentes linguagens (artísticas, corporais e verbais) para exercer, com autonomia e colaboração, protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva, de forma crítica, criativa, ética e solidária, defendendo pontos de vista que respeitem o outro e promovam os Direitos Humanos, a consciência socioambiental e o consumo responsável, em âmbito local, regional e global.

4 - Compreender as línguas como fenômeno (geo)político, histórico, cultural, social, variável, heterogêneo e sensível aos contextos de uso, reconhecendo suas variedades e vivenciando-as como formas de expressões identitárias, pessoais e coletivas, bem como agindo no enfrentamento de preconceitos de qualquer natureza.

5 - Compreender os processos de produção e negociação de sentidos nas práticas corporais, reconhecendo-as e vivenciando-as como formas de expressão de valores e identidades, em uma perspectiva democrática e de respeito à diversidade.

6 - Apreciar esteticamente as mais diversas produções artísticas e culturais, considerando suas características locais, regionais e globais, e mobilizar seus conhecimentos sobre as linguagens artísticas para dar significado e (re)construir produções autorais individuais e coletivas, exercendo protagonismo de maneira crítica e criativa, com respeito à diversidade de saberes, identidades e culturas

7. Mobilizar práticas de linguagem no universo digital, considerando as dimensões técnicas, críticas, criativas, éticas e estéticas, para expandir as formas de produzir sentidos, de engajar-se em práticas autorais e coletivas, e de aprender a aprender nos campos da ciência, cultura, trabalho, informação e vida pessoal e coletiva.



IV. CRONOGRAMA DAS ETAPAS DE DESENVOLVIMENTO DOS COMPONENTES CURRICULARES		
1º TRIMESTRE – 06/02 A 17/05		
HABILIDADES	OBJETOS DO CONHECIMENTO	PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS
<p>ARTE</p> <p>EM13LGG101 EM13LGG102 EM13LGG103 EM13LGG104 EM13LGG201 EM13LGG202 EM13LGG203 EM13LGG204 EM13LGG301 EM13LGG302 EM13LGG303 EM13LGG304 EM13LGG305</p>	<p>ARTE (Estimativa de aulas – 15% = 9)</p> <p>Conceitos de Arte: definições, reflexões e funções (LGG101, LGG103).</p> <p>Leitura objetiva, subjetiva e formal de obra de arte: o poder da linguagem não verbal (LGG302).</p> <p>Linguagens artísticas, visual, dança, música, cênicas e audiovisual, e seus elementos básicos (LGG101).</p> <p>Processo artístico: ideia, elaboração, planejamento, criação, produção e análise (LGG101, LGG104).</p>	<p>ARTE:</p> <p>Metodologias clássicas:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Aula expositiva e dialogada - Análise de obras e performances - Leitura de textos críticos - Uso da Plataforma Plurall - Uso do livro didático - Recursos audiovisual para análise e reflexão - Compreensão e análise das escolas artístico-literárias e seus desdobramentos como modo de perceber o mundo - Analisar alguns elementos básicos que fazem parte das linguagens artísticas - Resolução de exercícios e estudo dirigido - Análise de textos e iconografia das civilizações antigas <p>Metodologias ativas:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Investigação de materiais arqueológicos e simulação de pinturas rupestres em suportes diversos - Participar de práticas diversificadas da produção artístico-cultural

LOGO
OCULTADO

<p>EDUCAÇÃO FÍSICA</p> <p>EM13LGG301 EM13LGG302 EM13LGG303 EM13LGG304 EM13LGG305 EM13LGG501 EM13LGG502 EM13LGG503</p>	<p>EDUCAÇÃO FÍSICA (Estimativa de aulas - 15% = 9)</p> <p>Práticas de aventura: meio ambiente e consciência ecológica. (LGG301, LGG302, LGG304)</p> <p>Esportivização e desportivização das práticas corporais: esporte rendimento, esporte educacional e esporte participação. (LGG303, LGG305)</p> <p>A adaptação da prática esportiva ao contexto estrutural disponível. (LGG501, LGG502, LGG503)</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Utilizar diferentes linguagens para expressar ideias e emoções - Práticas que ajudem a valorizar a diversidade cultural, como sala de aula invertida - Aprendizagem baseada em projetos e investigação orientada (webquest) - Investigação de materiais arqueológicos e simulação de pinturas rupestres em suportes diversos - Criação de murais temáticos e releitura de esculturas clássicas com materiais contemporâneos <p>EDUCAÇÃO FÍSICA:</p> <p>Metodologias clássicas:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Pesquisas; - Aula expositiva com auxílio de recursos visuais; - Avaliações objetivas. - Leitura de textos críticos; - Uso da Plataforma Phurall; - Uso do livro didático. <p>Metodologias ativas:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Sala de aula invertida; - Seminários; - Aulas práticas em grupo.
--	---	---



<p style="text-align: center;">INGLÊS</p> <p>EM13LGG101 EM13LGG102 EM13LGG103 EM13LGG104 EM13LGG201 EM13LGG202 EM13LGG203 EM13LGG301 EM13LGG302 EM13LGG303 EM13LGG304 EM13LGG305 EM13LGG401 EM13LGG402 EM13LGG403</p>	<p>INGLÊS (Estimativa de aulas – 15% = 19)</p> <p>English as a global language (lingua franca). (LGG401)</p> <p>Reading comprehension of different genres on topics of social interests: health, sports, environment, art, among others, with emphasis on the identification and use of possessive pronouns and possessive adjectives. (LGG402)</p> <p>Reading comprehension of journalistic genres with emphasis on the identification and use of question words: meme, comic strips, news, interview, among others. (LGG301, LGG402)</p> <p>Listening comprehension: songs, series, interviews. (LGG302, LGG403)</p>	<p>INGLÊS: Metodologias clássicas: -Aulas expositivas usando a lousa e slides; uso do livro e exercícios impressos. Aulas expositivas, tendo a lousa como apoio e uso de livros didáticos além de literaturas variadas.</p> <p>Metodologias ativas: -Sala de aula invertida, debates; -Uso de metodologias como o TBL (Team Based Learning), PBL (Project Based Learning) e Gamificação como jogos de cartas, competições, Who am I e Kahoot.</p>
<p style="text-align: center;">PORTUGUÊS</p> <p>EM13LGG101 EM13LGG102 EM13LGG103 EM13LGG104 EM13LGG201 EM13LGG202 EM13LGG203 EM13LGG204 EM13LGG301 EM13LGG302 EM13LGG303 EM13LGG304 EM13LGG305 EM13LGG601 EM13LGG602 EM13LGG603 EM13LGG604</p>	<p>PORTUGUÊS (Estimativa de aulas – 15% = 39 EM / 29 ETNM)</p> <p>O estudo da linguagem (verbal, não verbal e multimodal), dos sentidos (conotativo e denotativo) e dos níveis de linguagem (formal e informal) nos textos literários e não literários (pôster de campanha, tutorial, peça de publicidade, entre outros). (LGG101, LGG102, LGG103, LGG104, LGG302)</p> <p>Efeitos de sentido e escrita criativa na poesia e na prosa por meio do estudo das figuras de linguagem. (LGG104, LGG301, LGG602)</p>	<p>PORTUGUÊS: Metodologias clássicas: -Aula expositiva com o auxílio de Canva, Powerpoint e lousa; -Leitura de textos em diferentes gêneros (individual e compartilhada); -Exercícios de fixação através da Plataforma Plurall; -Atividades avaliativas dissertativas e objetivas, individuais e em grupo.</p>

LOGO
OCULTADO

	<p>Leitura e interpretação de gêneros narrativos diversos: contos, crônicas narrativas, minicontos, piadas, anedotas. (LGG103, LGG104, LP02)</p> <p>Os elementos da narrativa tensionados nas diferentes formas de contar. (LGG101, LGG104, LP02)</p> <p>Análise das funções da linguagem (referencial, fática, conativa, emotiva, poética e metalinguística) em textos literários, midiáticos e jornalísticos. (LGG103, LGG104)</p>	<p>Metodologias ativas:</p> <p>-Team Based Learning – aprendizado colaborativo - (divisão em grupos para discussão do objeto de conhecimento em estudo – escrita criativa na prosa e na poesia por meio do estudo das figuras de linguagem);</p> <p>-Gamificação (rodada de desafios) (em grupos, os alunos deverão identificar, transformar e performar situações comunicativas com o objetivo de ampliar seus conhecimentos sobre o estudo da linguagem: verbal, não verbal, multimodal; sentidos denotativo e conotativo; formalidade e informalidade).</p> <p>-Gamificação (Quiz) com o objetivo de aplicar conceitos relativos aos elementos da narrativa.</p>
--	--	--



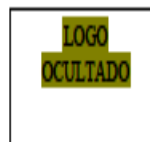


<p>PRODUÇÃO TEXTUAL</p> <p>Competência de área 1 + EM13LP02 EM13LP03 EM13LP04 EM13LP06 EM13LP07 EM13LP08 EM13LP12 EM13LP13 EM13LP15 EM13LP16 EM13LP21 EM13LP31 EM13LP45 EM13LP53 EM13LP54</p> <p>Competência de área 2 + EM13LP01 EM13LP20 EM13LP29</p> <p>Competência de área 3 + EM13LP05 EM13LP15 EM13LP17 EM13LP19 EM13LP20 EM13LP22 EM13LP29 EM13LP33 EM13LP34 EM13LP45 EM13LP53 EM13LP54</p> <p>Competência de área 4 + EM13LP09 EM13LP10 EM13LP16</p> <p>Competência de área 7 + EM13LP11 EM13LP12 EM13LP17 EM13LP18 EM13LP30 EM13LP32 EM13LP35 EM13LP43</p>	<p>PRODUÇÃO TEXTUAL (Estimativa de aulas – 15% = 9)</p> <p>Tipos e gêneros textuais. (LP02, LP09)</p> <p>Estrutura do parágrafo. (LP02)</p> <p>A exposição: fichamento e resumo. (LP12, LP29)</p> <p>A argumentação: resenha crítica. (LP02, LP03, LP12)</p> <p>Ferramentas de revisão textual: corretor de ortografia e gramática; dicionários de conceitos e sinônimos. (LP08, LP15)</p> <p>Revisão textual dos aspectos em relevância nos gêneros produzidos:</p> <ul style="list-style-type: none"> ◦ Linguísticos: concordância, regência, flexões gramaticais, ortografia e acentuação, pontuação, pronomes (pessoais, demonstrativos e relativos), verbos (tempos, pessoas, vozes); ◦ Léxico - adequação vocabular e repertório vocabular; ◦ Referenciação textual - estratégias de referenciação, introdução do referente no texto, retomada e manutenção do referente, expressões nominais referenciais. 	<p>PRODUÇÃO TEXTUAL</p> <p>Metodologias clássicas:</p> <p>-Aula expositiva com o auxílio de Canva, Powerpoint e lousa;</p> <p>-Leitura de textos em diferentes gêneros (individual e compartilhada);</p> <p>-Estudo de conteúdos linguísticos e gramaticais por meio da análise de textos;</p> <p>-Exercícios de fixação através da Plataforma Plurall;</p> <p>-Atividades avaliativas dissertativas e objetivas, individuais e em grupo.</p> <p>Metodologias ativas:</p> <p>-Estudo de caso: análise de resenhas críticas e construção de resumos.</p>
---	---	--





2º TRIMESTRE – 19/05 A 13/09		
HABILIDADES	OBJETOS DO CONHECIMENTO	PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS
<p>ARTE</p> <p>EM13LGG501 EM13LGG502 EM13LGG503 EM13LGG601 EM13LGG602 EM13LGG603 EM13LGG604</p>	<p>ARTE (Estimativa de aulas – 15% = 10)</p> <p>Contribuições e influências das matrizes culturais brasileiras em obras artísticas contemporâneas (LGG202, LGG203).</p> <p>O corpo como matéria, suporte e ferramenta: gestualidade na dança, pintura de ação, no teatro e como instrumento musical (LGG501).</p> <p>Música: estilos musicais e identidade (LGG602).</p>	<p>ARTE:</p> <p>Metodologias clássicas:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Aula expositiva e dialogada - Análise de obras e performances - Leitura de textos críticos - Uso da Plataforma Phurall - Uso do livro didático - Recursos audiovisual para análise e reflexão - Compreensão e análise das escolas artístico-literárias e seus desdobramentos como modo de perceber o mundo - Analisar alguns elementos básicos que fazem parte das linguagens artísticas - Resolução de exercícios e estudo dirigido - Aula expositiva e análise de obras de Giotto, Michelangelo e Da Vinci - Comparação entre o classicismo renascentista e o movimento barroco

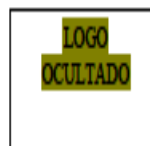


		<p>- Leitura de questões de vestibulares e interpretação de pinturas históricas.</p> <p>Metodologias ativas:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Investigação de materiais arqueológicos e simulação de pinturas rupestres em suportes diversos - Participar de práticas diversificadas da produção artístico-cultural - Utilizar diferentes linguagens para expressar ideias e emoções - Práticas que ajudem a valorizar a diversidade cultural, como sala de aula invertida - Aprendizagem baseada em projetos e investigação orientada (webquest) - Investigação de materiais arqueológicos e simulação de pinturas rupestres em suportes diversos - Criação de murais temáticos e releitura de esculturas clássicas com materiais contemporâneos - Elaboração de mapas conceituais e debates sobre arte e contexto histórico
--	--	--



LOGO
OCULTADO

<p>EDUCAÇÃO FÍSICA</p> <p>EM13LGG101 EM13LGG102 EM13LGG103 EM13LGG104 EM13LGG501 EM13LGG502 EM13LGG503 EM13LGG601 EM13LGG602 EM13LGG603 EM13LGG604</p>	<p>EDUCAÇÃO FÍSICA (Estimativa de aulas - 15% = 10)</p> <p>Perpetuação e disseminação cultural na evolução da humanidade pela dança: ritmos regionais, nacionais e internacionais. (LGG103, LGG601, LGG604)</p> <p>Lutas: conceitos e preconceitos no contexto social. (LGG102, LGG104)</p> <p>Brincadeiras e jogos regionais e folclóricos: resgate da cultura popular ancestral. (LGG601, LGG602, LGG603, LGG604)</p>	<p>- Criação de afrescos inspirados na arte medieval e análise comparativa entre arte sacra e arte renascentista</p> <p>- Recriação de cenas barrocas por meio de fotografia e teatro de sombras</p> <p>- Simulação de provas e criação de linha do tempo interativa</p> <p>EDUCAÇÃO FÍSICA:</p> <p>Metodologias clássicas:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Pesquisas; - Aula expositiva com auxílio de recursos visuais; - Avaliações objetivas. - Leitura de textos críticos; - Uso da Plataforma Plurall; - Uso do livro didático. <p>Metodologias ativas:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Sala de aula invertida; - Aulas práticas; - Apresentações/Coreografias
---	--	--



<p style="text-align: center;">INGLÊS</p> <p>EM13LGG401 EM13LGG402 EM13LGG403 EM13LGG701 EM13LGG702 EM13LGG703 EM13LGG704</p>	<p>INGLÊS (Estimativa de aulas – 15% = 20)</p> <p>Reading comprehension of different genres, identifying the use of Imperatives in different situations. (LGG402)</p> <p>Routine: simple present, adverbs of frequency. (LGG103)</p> <p>Action in progress: verb to be, present continuous, past continuous. (LGG103)</p> <p>Oral expression using digital resources: video tutorial, podcast, short film, among others. (LGG403, LGG701)</p> <p>Listening comprehension: songs, series, interviews. (LGG401)</p>	<p>INGLÊS:</p> <p>Metodologias clássicas: -Aulas expositivas usando a lousa e slides; uso do livro e exercícios impressos; Aulas expositivas, tendo a lousa como apoio e uso de livros didáticos além de literaturas variadas.</p> <p>Metodologias ativas: -Sala de aula invertida, debates. Uso de metodologias como o TBL (Team Based Learning), PBL (Project Based Learning) e Gamificação como jogos de cartas, competições, Who am I e Kahoot.</p>
<p style="text-align: center;">PORTUGUÊS</p> <p>EM13LGG401 EM13LGG402 EM13LGG403 EM13LGG501 EM13LGG502 EM13LGG503 EM13LGG601 EM13LGG602 EM13LGG603 EM13LGG604</p>	<p>PORTUGUÊS (Estimativa de aulas – 15% = EM 40 / ETNM 30):</p> <p>Realidade linguística no Brasil: as variedades linguísticas nas perspectivas social, histórica, regional e situacional nos textos literários (cordel, música etc.) e no uso cotidiano (podcast, postagens, comentários etc.). (LGG201, LGG202, LGG402, LP10)</p>	<p>PORTUGUÊS:</p> <p>Metodologias clássicas: -Aula expositiva com o auxílio de Canva, Powerpoint e lousa;</p>

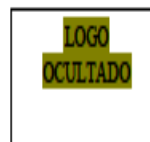
LOGO
OCULTADO

	<p>A crítica social nos autos de Gil Vicente. (LGG601, LGG602, LP01, LP46)</p> <p>Estudo da linguagem corporal e verbal na comunicação do gênero dramático. (LGG201, LGG202, LP14, LP16)</p> <p>A apresentação dos gêneros lírico e épico na obra de Luiz Vaz de Camões. (LGG601, LGG602, LP01, LP46)</p> <p>Estudo da estrutura da poesia e da prosa a partir da leitura, interpretação e comparação de textos. (LGG101, LGG602, LP02, LP20)</p>	<p>-Leitura de textos em diferentes gêneros (individual e compartilhada);</p> <p>-Exercícios de fixação através da Plataforma Plurall;</p> <p>-Atividades avaliativas dissertativas e objetivas, individuais e em grupo.</p> <p>Metodologias ativas:</p> <p>-Team Based Learning – aprendizado colaborativo – (divisão em grupos para discussão do objeto de conhecimento em estudo – variedades linguísticas) a partir de proposta idealizada pelo Museu da Língua Portuguesa;</p> <p>-Roleplay (em grupos, os alunos deverão refletir sobre a atualidade da crítica social de Gil Vicente, escrever e performar textos teatrais inspirados na obra O Auto da Barca do Inferno).</p> <p>- Debate sobre a crítica social de Gil Vicente para levantamento de argumentos.</p>
--	---	---





<p>PRODUÇÃO TEXTUAL</p> <p>Competência de área 1 + EM13LP07 EM13LP08 EM13LP12 EM13LP13 EM13LP15 EM13LP16 EM13LP21 EM13LP31 EM13LP45 EM13LP53 EM13LP54</p> <p>Competência de área 2 + EM13LP01 EM13LP20 EM13LP29</p> <p>Competência de área 3 + EM13LP15 EM13LP17 EM13LP19 EM13LP20 EM13LP22 EM13LP29 EM13LP33 EM13LP45 EM13LP53 EM13LP54</p> <p>Competência de área 4 +</p>	<p>PRODUÇÃO TEXTUAL (Estimativa de aulas – 15% = 10)</p> <p>A injunção: tutorial e videotutorial. (LP13, LP14, LP16, LP17, LP18, LP25)</p> <p>A argumentação:</p> <ul style="list-style-type: none"> • distinção entre tema, título e tese; (LP12, LP15) • artigo de opinião; (LP07, LP11, LP45, LP53) <p>Revisão textual dos aspectos em relevância nos gêneros produzidos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Linguísticos: concordância, regência, flexões gramaticais, ortografia e acentuação, pontuação, pronomes (pessoais, demonstrativos e relativos), verbos (tempos, pessoas, vozes); • Léxico - adequação vocabular e repertório vocabular; • Referenciação textual - estratégias de referenciação, introdução do referente no texto, retomada e manutenção do referente, expressões nominais referenciais. 	<p>-Gamificação (Quiz) com o objetivo de ampliar a compreensão de gêneros lírico e épico.</p> <p>PRODUÇÃO TEXTUAL</p> <p>Metodologias clássicas:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Aula expositiva com o auxílio de Canva, Powerpoint e lousa; -Leitura de textos em diferentes gêneros (individual e compartilhada); -Estudo de conteúdos linguísticos e gramaticais por meio da análise de textos; -Exercícios de fixação através da Plataforma Plural; -Atividades avaliativas dissertativas e objetivas, individuais e em grupo.
--	---	--



<p>EM13LP09 EM13LP10 EM13LP16</p> <p>Competência de área 7 + EM13LP11 EM13LP12 EM13LP17 EM13LP18 EM13LP32 EM13LP43</p>		<p>-Construção de artigo de opinião por meio da plataforma Redação Nota 1000 com o tema “É possível falar sobre a realidade por meio da ficção?”</p> <p>- Produção textual dissertativa – Plataforma Redação Nota 1000 com o tema “Preconceito linguístico no Brasil”</p> <p>Metodologias ativas: - Team Based Learning – aprendizado colaborativo - (divisão em grupos para discussão do objeto de conhecimento em estudo - Elaboração de videotutorial).</p>
---	--	---





3º TRIMESTRE – 15/09 A 19/12		
HABILIDADES	OBJETOS DO CONHECIMENTO	PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS
<p>ARTE</p> <p>EM13LGG701 EM13LGG702 EM13LGG703 EM13LGG704</p>	<p>ARTE (Estimativa de aulas – 15% = 9)</p> <p>Cinema: o curta-metragem (LGG701).</p> <p>Experimentação e disseminação de arte no universo digital: sites, blogs, museus virtuais, aplicativos entre outros (LGG703).</p>	<p>ARTE:</p> <p>Metodologias clássicas:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Aula expositiva e dialogada - Análise de obras e performances - Leitura de textos críticos - Uso da Plataforma Plurall - Uso do livro didático - Recursos audiovisual para análise e reflexão - Compreensão e análise das escolas artístico-literárias e seus desdobramentos como modo de perceber o mundo - Analisar alguns elementos básicos que fazem parte das linguagens artísticas - Resolução de exercícios e estudo dirigido - Análise de obras e discussão sobre o impacto das vanguardas europeias - Estudo de textos teóricos e análise de vídeos sobre arte contemporânea - Revisão geral dos períodos estudados e discussão de questões de vestibular <p>Metodologias ativas:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Investigação de materiais arqueológicos e simulação de pinturas rupestres em suportes diversos

LOGO
OCULTADO

		<ul style="list-style-type: none"> - Participar de práticas diversificadas da produção artístico-cultural - Utilizar diferentes linguagens para expressar ideias e emoções - Práticas que ajudem a valorizar a diversidade cultural, como sala de aula invertida - Aprendizagem baseada em projetos e investigação orientada (webquest) - Investigação de materiais arqueológicos e simulação de pinturas rupestres em suportes diversos - Criação de murais temáticos e releitura de esculturas clássicas com materiais contemporâneos - Elaboração de mapas conceituais e debates sobre arte e contexto histórico - Experimentos de pintura impressionista ao ar livre e criação de colagens surrealistas - Desenvolvimento de performances artísticas e produções audiovisuais curtas - Criação de apresentações interativas e desafios de revisão gamificados.
--	--	--

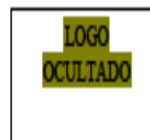


LOGO
OCULTADO

<p>EDUCAÇÃO FÍSICA</p> <p>EM13LGG501 EM13LGG502 EM13LGG503 EM13LGG701 EM13LGG702 EM13LGG703 EM13LGG704</p>	<p>EDUCAÇÃO FÍSICA (Estimativa de aulas – 15% = 9)</p> <p>Ginástica: benefícios e qualidade de vida. (LGG501, LGG502, LGG503)</p> <p>Sedentarismo e atualidade: cuidados com o corpo. (LGG501, LGG502, LGG503)</p> <p>E-sports. (LGG701, LGG702, LGG703, LGG704)</p>	<p>EDUCAÇÃO FÍSICA:</p> <p>Metodologias clássicas:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Pesquisas; - Aula expositiva com auxílio de recursos visuais; - Avaliações objetivas. - Leitura de textos críticos; - Uso da Plataforma Plurall; - Uso do livro didático. <p>Metodologias ativas:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Sala de aula invertida; - Aulas práticas; - Seminários.
<p>INGLÊS</p> <p>EM13LGG301 EM13LGG302 EM13LGG303 EM13LGG304 EM13LGG305 EM13LGG601 EM13LGG602 EM13LGG603 EM13LGG604</p>	<p>INGLÊS (Estimativa de aulas – 15% =17)</p> <p>Reading comprehension and solving entrance exam questions (ENEM). (LGG401, LGG403)</p> <p>Reading comprehension of literary and non-literary texts connected to verb tenses: to be, simple past, past continuous. (LGG401, LGG601)</p> <p>Listening comprehension: songs, series, interviews. (LGG403)</p>	<p>INGLÊS:</p> <p>Metodologias clássicas:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Aulas expositivas, atividades avaliativas, avaliações objetivas. <p>Metodologias ativas:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Sala de aula invertida, debates; - Uso de metodologias como o TBL (Team Based Learning), PBL (Project Based Learning). <p>Exercícios enviados pela Plataforma Plurall.</p>



<p>PORTUGUÊS</p> <p>EM13LGG101 EM13LGG102 EM13LGG103 EM13LGG104 EM13LGG201 EM13LGG202 EM13LGG203 EM13LGG204 EM13LGG301 EM13LGG302 EM13LGG303 EM13LGG304 EM13LGG305 EM13LGG601 EM13LGG602 EM13LGG603 EM13LGG604 EM13LGG701 EM13LGG702 EM13LGG703 EM13LGG704</p>	<p>PORTUGUÊS (Estimativa de aulas – 15% = EM 34 / ETNM 15)</p> <p>Literatura de informação e as visões de Brasil na perspectiva do colonizador. (LGG101, LGG102, LP48, LP49, LP52)</p> <p>O substantivo e o adjetivo na construção de intencionalidade e estilo nos textos descritivos e expositivos. (LGG103, LGG104, LP02, LP04, LP34)</p> <p>Leitura, interpretação e estratégias argumentativas nos gêneros jornalísticos-midiáticos: meme, charges, tirinha, cartoon, comentários de post. (LGG701, LGG703, LP43, LP44, LP45)</p> <p>Interpretação de textos em suporte digital: podcast, fórum, blog, entre outros. (LGG701, LGG702, LP36)</p>	<p>PORTUGUÊS:</p> <p>Metodologias clássicas:</p> <p>-Aula expositiva com o auxílio de Canva, Powerpoint e lousa;</p> <p>-Leitura de textos em diferentes gêneros (individual e compartilhada);</p> <p>-Estudo de conteúdos linguísticos e gramaticais por meio da análise de textos;</p> <p>-Exercícios de fixação através da Plataforma Plurall;</p> <p>-Atividades avaliativas dissertativas e objetivas, individuais e em grupo.</p> <p>Metodologias ativas:</p> <p>Gamificação (uso do Padlet e/ou slides no estudo da literatura de informação e das visões do Brasil na perspectiva do colonizador).</p>
<p>PRODUÇÃO TEXTUAL</p> <p>Competência de área 1 + EM13LP03 EM13LP04 EM13LP06 EM13LP07</p>	<p>PRODUÇÃO TEXTUAL (Estimativa de aulas – 15% = 9)</p> <p>A argumentação: • debate regrado; (LP04, LP23, LP24, LP25)</p>	<p>PRODUÇÃO TEXTUAL</p> <p>Metodologias clássicas:</p> <p>-Aula expositiva com o auxílio de Canva, Powerpoint e lousa;</p>



<p>EM13LP08 EM13LP15 EM13LP16 EM13LP21 EM13LP31 EM13LP53 EM13LP54</p> <p>Competência de área 2 + EM13LP01 EM13LP20 EM13LP29</p> <p>Competência de área 3 + EM13LP05 EM13LP15 EM13LP17 EM13LP19 EM13LP20 EM13LP22 EM13LP34 EM13LP45 EM13LP53 EM13LP54</p> <p>Competência de área 4 + EM13LP09 EM13LP10 EM13LP16</p> <p>Competência de área 7 + EM13LP11 EM13LP12 EM13LP30 EM13LP32</p>	<p>• post do leitor/internauta em diferentes redes sociais. (LP03, LP07, LP24, LP53, LP54)</p> <p>Revisão textual dos aspectos em relevância nos gêneros produzidos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Linguísticos: concordância, regência, flexões gramaticais, ortografia e acentuação, pontuação, pronomes (pessoais, demonstrativos e relativos), verbos (tempos, pessoas, vozes); • Léxico - adequação vocabular e repertório vocabular; • Referenciação textual - estratégias de referenciação, introdução do referente no texto, retomada e manutenção do referente, expressões nominais referenciais. 	<p>-Leitura de textos em diferentes gêneros (individual e compartilhada);</p> <p>-Estudo de conteúdos linguísticos e gramaticais por meio da análise de textos;</p> <p>-Exercícios de fixação através da Plataforma Phurall;</p> <p>-Atividades avaliativas dissertativas e objetivas, individuais e em grupo.</p> <p>-Escrita de redação dissertativa na Plataforma Nota 1000 com os temas do ENEM.</p> <p>Metodologias ativas:</p> <p>-Debate regrado sobre os impactos da perspectiva do colonizador e o desafio para a valorização de comunidades e povos tradicionais no Brasil.</p>
---	--	--



V. SISTEMA AVALIAÇÃO**Sistema de Avaliação e Avaliação Atitudinal**

Segue em conformidade com os **Art. 81 a 84** do Regimento Escolar/2022.

Recuperação Contínua

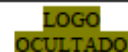
Segue em conformidade com o **Art. 85 a 87** do Regimento Escolar / 2022.

Disponível em: [https://\[redacted\].edu.br/downloads/regimento-escolar-comum-2022.pdf](https://[redacted].edu.br/downloads/regimento-escolar-comum-2022.pdf)

VI. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Bibliografia vigente (PNLD / PLURALL)	<p>ARTE PROENÇA, Graça. <i>História da arte</i>. 18. Ed. São Paulo: Ática, 2019.</p> <p>Linguagens e suas tecnologias FILHO, Celso de Melo et al. <i>Práticas de Linguagens – Corpo, Arte e Cultura</i>. São Paulo: Editora Saraiva, 2020.</p> <p>Todas as disciplinas Acervo disponível na plataforma Plurall. Material didático distribuído pelo PNLD.</p> <p>Inglês Macmillan. Material didático distribuído pelo PNLD. Livro: "Any Time". Acervo didático na Plataforma Plurall.</p>
Bibliografia complementar (paradidáticos e teóricos)	<p>ARTE FARTHING, Stephen. <i>Tudo sobre arte</i>. Rio de Janeiro: Sextante, 2011.</p> <p>Educação Física BARBANTI, Valdir Júnior. <i>Dicionário de Educação Física e Esporte</i>. São Paulo: Manole, 2011.</p> <p>DE ROSE, Júnior Dante. <i>Modalidades esportivas coletivas</i>. São Paulo: Guanabara Koogan.</p> <p>MACHADO, Alexandre F. <i>Manual de avaliação física</i>. São Paulo: Ícone Editora, 2008.</p> <p>Inglês MARQUES, Amadeu. CARDOSO, Ana Carolina. "Anytime: Always ready for education" São Paulo: Editora Saraiva, 2020.</p> <p>Língua Portuguesa / Produção textual GONZAGA, Tomaz Antônio. <i>Marília de Dirceu</i>. 1. ed., São Paulo: Ediouro. (Prestígio)</p> <p>KOCK, Ingedore; TRAVAGLIA, Luiz Carlos. <i>A coerência textual</i>. 17 ed. São Paulo: Contexto, 2008.</p> <p>MARTINI, Agnaldo. <i>Português esquematizado</i>. Editora Saraiva, 2014.</p> <p>TERRA, Emani. <i>Linguagem, língua e fala</i>. São Paulo: Scipione, 2008.</p> <p>VICENTE, Gil. <i>Auto da Barca do Inferno</i>. 12ª ed., São Paulo: Editora Ateliê, 2012.</p>





VII. AÇÕES INTERDISCIPLINARES (Núcleo Comum e Técnico)			
N.º	Título	período	Componentes Curriculares
1.	<i>Manifesto "A escola ideal"</i>	02/2025 a 03/2025	Língua Portuguesa, Produção textual, Sociologia.
2.	<i>Olimpíada interna de Língua Portuguesa</i>	01/08 a 30/11	Língua Portuguesa, Produção de texto.
3.	<i>Olimpíada Português - OP</i>	1ª fase: 21/05/2025 a 24/05/2025 2ª fase: 28/08/2025	Língua Portuguesa, Produção de texto.
4.	<i>Projeto Literatura e arte</i>	01/05 a 30/06	Língua Portuguesa, Produção de texto, Artes.
5.	<i>Saída pedagógica - Museu do Futebol</i>	01/08 a 30/08	Educação física, Língua portuguesa, Produção de texto.

VIII. EQUIPE PEDAGÓGICA	
<i>Diretor Pedagógico</i>	██████████
<i>Coordenador Pedagógico</i>	██████████
<i>Coordenador de Área de Linguagens</i>	██████████



ANEXO D: REGIMENTO ESCOLAR COMUM – INSTRUMENTOS AVALIATIVOS

IV. tenham prole;

V. estejam amparados pelo Decreto Lei nº 1044, de 21/10/69.

Artigo 79. Para a dispensa do componente curricular referida no Artigo anterior, é necessário anexar atestado médico, ou os dispositivos legais que a amparam.

Parágrafo Único - O aluno pode ser dispensado das atividades físicas da aula, mas não da frequência, a menos que exista orientação médica em contrário.

Artigo 80. Tem direito ao atendimento domiciliar, o aluno amparado pela legislação vigente.

Parágrafo Único – De acordo com a legislação vigente, facultam-se às gestantes, a partir do oitavo mês de gravidez, mediante atestado médico, por um período de 90 (noventa) dias, o exercício das atividades escolares domiciliares.

SEÇÃO I

DOS INSTRUMENTOS DE AVALIAÇÃO

Artigo 81. Para que a avaliação da aprendizagem se constitua em um processo eficiente, serão adotadas diferentes instrumentos de avaliação, conforme segue:

- I. pelo menos uma prova obrigatória no trimestre para os cursos anuais e, no semestre, para os cursos semestrais do componente curricular, com valor entre 0 (zero) e 9,0 (nove) pontos;
- II. Instrumentos diversificados de avaliação devam ser escolhidos, de acordo com a finalidade e os objetivos propostos para o desenvolvimento das habilidades, considerando-se o valor entre 0 (zero) e 7,0 (sete) pontos, a saber, os trabalhos, provas, pesquisas, exposições, práticas de laboratório, etc;
- III. avaliação atitudinal, com valor entre 0 (zero) e 2,0 (dois) pontos.

Artigo 82. Na avaliação atitudinal, serão observados 4 (quatro) eixos:

- a) Autonomia.
- b) Responsabilidade;
- c) Postura;
- d) Organização.

Parágrafo único - Caso sejam aplicados mais de um instrumento de avaliação obrigatória ou diversificada, será calculada a média aritmética de cada grupo de instrumentos para fins de cálculo da média final, sempre se considerando, porém, os aspectos qualitativos da aprendizagem em detrimento dos meramente quantitativos.

SEÇÃO II DO CÁLCULO DAS MÉDIAS

SUBSEÇÃO I MÉDIAS TRIMESTRAIS/SEMENTRAIS

Artigo 83. O resultado trimestral (organização anual) ou semestral (modular) será obtido pelo cálculo da média aritmética dos valores resultantes das avaliações obrigatórias e diversificadas, somando-se aos pontos atribuídos na avaliação atitudinal, conforme demonstrado abaixo:

$$MT/MS = \frac{(MAO + MAD) + AT}{2}$$

MT = Média trimestral

MS = Média semestral

MAO = Média aritmética das avaliações obrigatórias

MAD = Média aritmética das avaliações diversificadas

AT = Avaliação Atitudinal

SUBSEÇÃO II MÉDIAS ANUAIS

Artigo 84. A média anual por componente curricular é resultado da média ponderada dos trimestres, onde o 1º Trimestre possui peso 1 (um), o 2º Trimestre possui peso 2 (dois) e o 3º Trimestre possui peso 2 (dois), como demonstrado abaixo:

$$MA = \frac{(M1^{\circ}Tri \times 1) + (M2^{\circ}Tri \times 2) + (M3^{\circ}Tri \times 2)}{5}$$

MA= média anual;

MTri= média trimestral.