



UNIVERSIDADE DO PLANALTO CATARINENSE – UNIPLAC
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO – PPGE
MESTRADO EM EDUCAÇÃO

JOSÉ MARIO MESCKE

**PERCEPÇÃO DOS PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA A RESPEITO DAS
PRÁTICAS PEDAGÓGICAS INTERDISCIPLINARES**

Lages (SC)

2021

JOSÉ MARIO MESCKE

**PERCEPÇÃO DOS PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA A RESPEITO DAS
PRÁTICAS PEDAGÓGICAS INTERDISCIPLINARES**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Planalto Catarinense para a Defesa de Dissertação do Mestrado em Educação. Linha de Pesquisa: Educação, Processos Socioculturais e Sustentabilidade.

Orientadora: Dra. Lucia Ceccato de Lima

Lages (SC)

2021

Ficha Catalográfica

Mescke, José Mario.

M578p Percepção dos professores de educação física a respeito das práticas pedagógicas interdisciplinares/José Mario Mescke– Lages, SC, 2021.
112 p.

Dissertação (Mestrado) - Universidade do Planalto Catarinense. Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Planalto Catarinense.

Orientadora: Lucia Ceccato de Lima

1. Educação Física. 2. Interdisciplinaridade . 3. Práticas Pedagógicas. I. Lima, Lucia Ceccato. II. Título.

CDD 371.3

Catlogação na Fonte: Biblioteca Central

JOSÉ MARIO MESCKE

**PERCEPÇÃO DOS PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA A RESPEITO DAS
PRÁTICAS PEDAGÓGICAS INTERDISCIPLINARES**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Planalto Catarinense para a Defesa de Dissertação do Mestrado em Educação. Linha de Pesquisa: Educação, Processos Socioculturais e Sustentabilidade.

Lages, 05 de março de 2021.

BANCA EXAMINADORA:

Profa. Dra. Lucia Ceccato de Lima

Orientadora e Presidente da Banca – PPGE/UNIPLAC

Prof. Dr. Alexandre Vanzuita

Examinador Titular Externo – PPGE/IFC- Campus Camboriú

Prof. Dr. Geraldo Augusto Locks

Examinador Titular Interno – PPGE/UNIPLAC

Dedico esta dissertação à minha querida mãe Rosália Bonacolsi Mescke, que com sua dedicação, seu incentivo, seu exemplo e seu amor, me guiou até aqui, o que me deu força para procurar ser sempre melhor, mesmo diante de tantas adversidades. És meu exemplo de persistência, humildade e determinação.

AGRADECIMENTOS

Aos meus pais, Rosália e Arno, por me cederem o bem mais precioso que possuímos, a vida.

As minhas irmãs, Cláudia, Cleusa e Flávia, que fazem parte da minha essência como ser humano e que me tornaram muito melhor, pelo laço de amorosidade que criamos e vivemos juntos durante nossa infância.

À minha filha Valentina Mescke, que me fez forte por estar comigo e sempre me incentivou com seu lindo sorriso.

À minha orientadora Lucia Ceccato, por sempre acreditar e incentivar nessa caminhada, oportunizando muito mais que orientações, agregando conhecimentos e experiências de vidas que serão relevantes.

Agradeço aos professores que dividiram suas experiências viabilizando essa pesquisa, e que me proporcionaram ensinamentos grandiosos.

Aos meus colegas, que dividiram durante esses dois anos tantos momentos felizes e de muito trabalho.

À Secretaria da Educação do Município de Lages, pelo apoio financeiro e por acreditarem nessa parceria com o PPGE - UNIPLAC.

Agradeço à amiga e Secretária da Educação do Município de Lages, professora Ivana Elena Michaltchuk, que ao longo de todos esses anos na busca pelo conhecimento, certamente teve uma participação fundamental na minha vida acadêmica, contribuindo assim, consideravelmente na formação como ser humano, como cidadão, e como professor do Sistema Público Municipal de Educação.

E por fim, agradeço há uma pessoa muito especial, que me trouxe motivação, felicidade, amor e sobretudo, por acreditar ser possível essa conquista pessoal diante de tantas dificuldades. Certamente, teve importância significativa nessa caminhada durante o mestrado.

DECLARAÇÃO DE ORIGINALIDADE

Declaro que os dados apresentados nesta versão da Dissertação para Defesa de Dissertação são decorrentes de pesquisa própria e de revisão bibliográfica referenciada segundo normas científicas.

Lages, 05 de março de 2021.

José Mario Mescke

RESUMO

Este estudo buscou evidenciar a importância da disciplina de Educação Física e como ela pode ser trabalhada juntamente com as outras disciplinas que compõem o currículo da Educação Básica, considerando que referida disciplina estão envolvidos saberes de diferentes áreas do conhecimento: Artes, Música, Matemática, Português, História, Geografia, Ciências, Educação Ambiental, entre outras. Diante das mudanças no espaço escolar, houve a necessidade da discussão a respeito do modelo de Educação tradicional, pois percebemos que é possível trabalhar na perspectiva interdisciplinar, tanto na formação inicial como na formação continuada dos professores, possibilitando assim a percepção das possíveis inter-relações da Educação Física com as demais disciplinas. Este estudo teve como objetivo geral analisar a percepção dos professores de Educação Física a respeito das práticas pedagógicas interdisciplinares nas aulas de Educação Física. Os objetivos específicos foram: a) Discutir a respeito da percepção sobre interdisciplinaridade dos professores de Educação Física; b) Caracterizar aspectos interdisciplinares na formação inicial dos professores de Educação Física; c) Identificar aspectos interdisciplinares nas práticas pedagógicas realizadas nas aulas de Educação Física. Os principais autores que contribuíram com o referencial teórico desta pesquisa foram: Darido (2004); Fazenda (2008; 2011; 2013; 2015); Morin (2000; 2001; 2003; 2007; 2012); Saviani (2011); Freire (1974; 1999; 2003; 2012); Pimenta (2002), entre outros. Documentos legais também foram utilizados neste estudo: LDB (1996), DCN (2010), PNE (2014), BNCC (2017). A metodologia foi uma abordagem qualitativa, realizada por meio de grupo focal que ocorreu de maneira remota devido a pandemia de COVID-19, tendo como participantes dez professores de Educação Física do Sistema Municipal de Educação de Lages SC. Buscamos com essa coleta de dados responder os objetivos propostos para o estudo, por meio da análise de conteúdo. Os resultados desta pesquisa indicaram que os professores compreendem o que são práticas pedagógicas interdisciplinares e a importância das mesmas para o desenvolvimento integral dos alunos, porém muitas são ainda as dificuldades e desafios que encontramos para o trabalho interdisciplinar, como: falta de conhecimento sobre a interdisciplinaridade, devido a defasagem da formação inicial e continuada, necessidade de incorporar a dimensão teórico metodológica interdisciplinar ao currículo e pensado pela Secretaria da Educação Municipal de Lages, dificuldades dos gestores, que não tem preparo específico para a função e ainda, falta de reconhecimento e valorização do professor de Educação Física. Este estudo espera contribuir para o reconhecimento do Professor de Educação Física e a importância desta disciplina precisa ser pensado nas escolas, o professor não pode ser visto como alguém que apenas cobre a carga horária do professor regente e joga uma bola para as crianças brincarem. A Educação Física é uma área de conhecimento que oportuniza inúmeras experiências, não apenas nos aspectos motores, mas também nos aspectos: social, emocional e cognitivo. Em relação a análise dos dados trazidos pelos professores, concluímos que muitos são os desafios e as dificuldades encontradas por eles, para tanto o diálogo, o companheirismo é fundamental. Não podemos concluir este estudo sem mencionar as dificuldades que enfrentamos neste momento de pandemia ocasionada pela COVID-19, o que vemos na Educação é uma falta de investimento na ciência brasileira e de condições de igualdade para que todos os estudantes e professores pudessem enfrentar esse momento tendo o ensino e o aprendizado garantido e com qualidade.

Palavras-Chave: Educação Física Escolar. Práticas Pedagógicas. Interdisciplinaridade.

ABSTRACT

This study sought out to highlight the importance of the Physical Education discipline and how it can work with other disciplines of the Basic Education curriculum, considering that this discipline involves different areas of knowledge: Arts, Music, Mathematics, Portuguese, History, Geography, Sciences, Environmental Education, among others. In view of the changes in the school space, there was a need for discussion about the traditional education model, as we realized that it's possible to work from an interdisciplinary perspective, both in the initial training and in the continuing education of teachers, thus enabling the perception of possible interrelationships of Physical Education with other subjects. This study aimed to analyze the perception of Physical Education teachers regarding interdisciplinary pedagogical practices in Physical Education classes. The specific objectives were: a) To discuss the perception of interdisciplinarity among Physical Education teachers; b) Characterize interdisciplinary aspects in the initial training of Physical Education teachers; c) Identify interdisciplinary aspects in the pedagogical practices carried out in Physical Education classes. The main authors who contributed to the theoretical framework of this research were: Darido (2004); Farm (2008; 2011; 2013; 2015); Morin (2000; 2001; 2003; 2007; 2012); Saviani (2011); Freire (1974; 1999; 2003; 2012); Pimenta (2002), among others. Legal documents were also used in this study: LDB (1996), DCN (2010), PNE (2014), BNCC (2017). The methodology was a qualitative approach, carried out by means of a focus group that occurred remotely due to the COVID-19 pandemic, with ten Physical Education teachers from the Municipal Education System of Lages SC as participants. With this data collection, we sought to answer the objectives proposed for the study, through content analysis. The results of this research indicate that teachers understand what interdisciplinary pedagogical practices are and the importance of them for the integral development of students, but there are still many difficulties and challenges that we encounter for interdisciplinary work, such as: lack of knowledge about interdisciplinarity, due to the lack of initial and continuing training, the need to incorporate the interdisciplinary methodological theoretical dimension into the curriculum thought out by the Municipal Education Department of Lages, managers difficulties, who have no specific preparation for the function and, still, lack of recognition and appreciation of the Physical Education teacher. This study hopes to contribute to the recognition of the Physical Education Teacher and the need for this discipline to be considered of importance by the schools, the teacher cannot be seen as someone who only covers the hours and throws a ball for the children to play. Physical Education is an area of knowledge that allows numerous experiences, not only in the motor aspects, but also in the social, emotional and cognitive aspects. Regarding the data analysis brought by the teachers, we conclude that there are many challenges and difficulties encountered by them, therefore dialogue and companionship are fundamental. We cannot conclude this study without mentioning the difficulties we face in this moment of the COVID-19 pandemic, what we see in Education is a lack of investment in Brazilian science and equality conditions so that all students and teachers could face this moment with adequate protection and quality.

Keywords: School Physical Education. Pedagogical practices. Interdisciplinarity.

LISTA DE FIGURAS

- Figura 1 - Concepção Teórica da Pesquisa - 17
- Figura 2 - Dados metodológicos da pesquisa - 23
- Figura 3 - Categorias emergentes da análise de dados - 82
- Gráfico 1 - Idade dos professores/as participantes - 78
- Gráfico 2 - Formação Inicial - 79
- Gráfico 3 - Tempo de Conclusão da graduação - 80
- Gráfico 4 - Tempo de atuação - Carga horária - 81
- Quadro 1 - Síntese Teórica e Metodológica - 18
- Quadro 2 - Roteiro de questões norteadoras para o grupo focal e respectivos objetivos - 22
- Quadro 3 - Professor De Educação Física and Interdisciplinaridade - 27
- Quadro 4 - Formação Inicial de Professores Educação Física - 31
- Quadro 5 - Prática Pedagógica dos Professores de Educação Física - 34
- Quadro 6 - Tendências da Educação- Pedagogia Liberal - 46
- Quadro 7 - Tendências da Educação- Pedagogia Progressista - 48
- Quadro 8 - Principais Abordagens da Educação Física - 50
- Quadro 9 - Novas Abordagens da Educação Física - 51

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CEP	Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos
DCN	Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica
EMEB	Escola Municipal de Educação Básica
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
PCN	Parâmetros Curriculares Nacionais
PNE	Plano Nacional de Educação
PPGE	Programa de Pós-Graduação em Educação
SC	Santa Catarina
SCIELO	Scientific Electronic Library Online
SMEL	Secretaria da Educação do Município de Lages
TCLE	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
UNIPLAC	Universidade do Planalto Catarinense

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	13
2. METODOLOGIA	20
2.1 PESQUISA QUALITATIVA	20
2.2 PESQUISA DESCRITIVA	20
2.3 GRUPO FOCAL	21
2.4 LOCAL DA PESQUISA	23
2.5 PARTICIPANTES DA PESQUISA	24
2.6 ASPECTOS ÉTICOS	24
2.7 ANÁLISE DOS DADOS DA PESQUISA	25
2.8 ESTADO DO CONHECIMENTO	26
3 A EDUCAÇÃO FÍSICA NO CONTEXTO ESCOLAR	40
3.1 HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR NO BRASIL	40
3.2 AS CONCEPÇÕES DA EDUCAÇÃO FÍSICA	44
3.3 AS TENDÊNCIAS NA EDUCAÇÃO BRASILEIRA	45
3.4 AS PRINCIPAIS ABORDAGENS DA EDUCAÇÃO FÍSICA	48
4 AS POLÍTICAS PÚBLICAS EDUCACIONAIS PARA A EDUCAÇÃO FÍSICA	55
4.1 O QUE TRAZEM AS POLÍTICAS PÚBLICAS EDUCACIONAIS PARA A EDUCAÇÃO FÍSICA	55
4.2 POLÍTICAS PÚBLICAS DA FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA	63
4.3 A INTERDISCIPLINARIDADE NAS POLÍTICAS PÚBLICAS EDUCACIONAIS	65
5 OS PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA E A INTERDISCIPLINARIDADE	69
5.1 A INTERDISCIPLINARIDADE NA PRÁTICA PEDAGÓGICA	69
5.2 A INTERDISCIPLINARIDADE NA FORMAÇÃO INICIAL E CONTINUADA DOS PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA	
6 RESULTADOS E ANÁLISE DOS DADOS DA PESQUISA	..
6.1 PERFIL DOS PARTICIPANTES	78
6.2 RESULTADO E ANÁLISE DO GRUPO FOCAL	81
6.3 PERCEPÇÃO DOS PROFESSORES SOBRE A INTERDISCIPLINARIDADE	82
6.4 ASPECTOS INTERSDICIPINARES NA FORMAÇÃO INICIAL DOS PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA	86
6.5 ASPECTOS INTERDISCIPLINARES NAS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS REALIZADAS NAS AULAS	89

CONSIDERAÇÕES FINAIS	95
REFERÊNCIAS	99
APENDICES	108
ANEXOS	112

1. INTRODUÇÃO

Esta pesquisa deu-se a partir das minhas inquietações como professor de Educação Física Escolar, sempre pensei ser possível relacionar os conhecimentos da disciplina de Educação Física com as demais disciplinas, trabalhando de uma forma interdisciplinar que possibilitasse o desenvolvimento integral dos estudantes. Buscando aprimorar meus conhecimentos e melhorar a prática como professor de Educação Física, optei por ingressar no Mestrado em Educação, entendendo que a pesquisa seria importante para construir outros conhecimentos. Para Ponte (2002) é fundamental que o professor em sua vida diária de educador possa aproximar-se da pesquisa científica, tornando-a um instrumento para enriquecer seu trabalho, pois no ambiente escolar cotidianamente emergem muitas situações que podem tornar-se atividades investigativas, inquiridoras e fundamentadas.

Levando em conta as mudanças que a Educação passa ao longo dos anos, e que vivemos numa época marcada pelos avanços tecnológicos, os quais refletem significativamente na escola, exigindo criatividade e inovação no trabalho pedagógico, a interdisciplinaridade se apresenta como uma possibilidade. Assim sendo, o presente estudo surgiu da necessidade de valorizar a integração das diferentes disciplinas para a melhoria da educação, destacando a Educação Física como componente indispensável na formação do estudante, e nas possíveis relações de aprendizagens que ocorrem no contexto escolar.

Na Educação Física estão envolvidos saberes de diferentes áreas do conhecimento. Lembra-se aqui áreas como Artes, Música, Matemática, Português, História, Ciência, Geografia e Educação Ambiental que são exemplos inseridos nesse contexto. Entende-se que a Educação Física tem possibilidades de interagir com qualquer disciplina, sem perder a sua especificidade, enriquecendo os conteúdos curriculares. Fazer com que aconteça essa interação e esse movimento interdisciplinar entre as disciplinas não é uma tarefa fácil, mas cabe ao professor procurar meios para que isso aconteça. Levando em conta que não cabe mais um ensino fragmentado dentro das escolas.

O conceito de interdisciplinaridade adotado por alguns autores refere-se como intercâmbio mútuo e integração entre várias disciplinas, tendo como resultado um enriquecimento na aprendizagem dos alunos, a busca por uma outra educação, percebe-se na definição do autor (PIAGET, 1981), a busca no rompimento de uma educação não compartimentada e não fragmentada. Fazenda (2010) retrata que, nas décadas de 1960 e 1970, a Unesco - Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura e a OCDE - Organização de Cooperação para o Desenvolvimento Econômico patrocinaram estudos que

visassem a uma universidade na qual as barreiras entre as disciplinas pudessem ser minimizadas, incentivando pesquisas coletivas e inovação no ensino, isto é, outra configuração relacional entre as disciplinas.

Considerando a escola como espaço formativo de transformação da sociedade, há necessidade de se distanciar cada vez mais da educação bancária trazida por Paulo Freire¹, para tanto o trabalho interdisciplinar pode colaborar, começando por meio dos cursos de aperfeiçoamento dos professores, possibilitando assim aos professores compreender a percepção das relações da Educação Física com as demais áreas do conhecimento.

Face ao exposto, a questão da pesquisa estudada aqui foi: **Qual a percepção dos professores de Educação Física a respeito das práticas pedagógicas interdisciplinares nas aulas de Educação Física?**

Desse modo o **Objetivo Geral** esteve permeado em analisar a percepção dos professores de Educação Física a respeito das práticas pedagógicas interdisciplinares nas aulas de Educação Física.

Para atender o objetivo geral, foram elaborados os seguintes objetivos específicos, que são:

- Discutir a respeito da percepção sobre interdisciplinaridade dos professores de Educação Física.
- Caracterizar aspectos interdisciplinares na formação inicial dos professores de Educação Física.
- Identificar aspectos interdisciplinares nas práticas pedagógicas realizadas nas aulas de Educação Física.

Tendo como principal pressuposto, que a Educação Física escolar não está sendo trabalhada de forma interdisciplinar nas aulas de Educação Física, nas escolas de Educação Básica do município de Lages, escolheu-se a metodologia de abordagem qualitativa e a coleta de dados onde foi realizada por meio de um grupo focal que ocorreu de maneira remota devido a pandemia do COVID-19². Participaram desta, professores de Educação Física, e para tanto, foi elaborado um roteiro norteador que subsidiou o diálogo com os dez professores de Educação Física do Sistema Municipal de Educação de Lages.

¹ Paulo Freire (1974), Em sua obra intitulada Pedagogia do Oprimido, conceitua a Educação Bancária como imposição do conhecimento realizada pelo professor sobre o aluno, considerando que o professor já possui esse conhecimento e deposita nos alunos.

² A COVID-19 é uma doença causada pelo coronavírus, denominado SARS-CoV-2, que apresenta um espectro clínico variando de infecções assintomáticas a quadros graves. Fonte: <https://coronavirus.saude.gov.br/sobre-a-doenca>

Para Kitzinger (2000), o grupo focal é uma forma de entrevistas com grupos, baseada na comunicação e na interação. Seu principal objetivo é reunir informações detalhadas sobre um tópico específico (sugerido por um pesquisador, coordenador ou moderador do grupo) a partir de um grupo de participantes selecionados. Ele busca colher informações que possam proporcionar a compreensão de percepções, crenças, atitudes sobre um tema, produto ou serviços. Após a realização do Grupo focal, as falas dos professores foram transcritas e subdivididas em três categorias relacionadas aos objetivos deste estudo, contemplando a análise de conteúdo.

Pode-se dizer que, a interdisciplinaridade escolar não deve levar em conta apenas os conteúdos específicos, já que “Interdisciplinaridade não é categoria de conhecimento, mas de ação” (FAZENDA, 2011, p. 80). Ela deve ser relacionada aos sujeitos, suas interações sociais e sua vida, pois só se legitima na ação. Sendo assim, portanto, a teoria interdisciplinar é um fazer social, permeado de atitudes. Também “[...] precisa ficar claro que em termos de conhecimento estamos ainda em fase de transição” (FAZENDA, 2013, p. 16) e que a “interdisciplinaridade é essencialmente um processo que precisa ser vivido e exercido” (FAZENDA, 2001, p.11).

Analisamos que desta forma, o professor aparece aqui como pesquisador, para subsidiar este pensamento, trazemos, Fazenda (2001) que compreende que a interdisciplinaridade vai muito além do plano metodológico e conceitual na escola: ela é uma atitude permeada pelo respeito ao próximo e ao mundo, uma ação que extrapola o ambiente escolar e que envolve as esferas dos saberes, ações e sentimentos.

Segundo as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica, ultimamente a interdisciplinaridade tem sido vinculada como um dos aspectos fundamentais de uma educação de qualidade. Esse fato é confirmado pelo vertiginoso aumento nos últimos anos do estudo do tema em várias áreas de pesquisa em ensino ou educação, além da consagração na legislação brasileira da interdisciplinaridade como base de organização e sua institucionalização no currículo, considerando que as próprias diretrizes (BRASIL, 2010) trazem a importância de projetos interdisciplinares.

A interdisciplinaridade poderia a princípio ser entendida como junção ou relações entre duas ou mais disciplinas, como aproximação de conteúdos que se intercomunicam na somatória de linguagens e etc. Só que a interdisciplinaridade para Fazenda (2011) é mais complexa, constituindo-se na superação da concepção fragmentária para a unitária do ser humano. Ainda, (FAZENDA, 2011b, p.25) também entende que a interpretação da interdisciplinaridade

depende da atitude das pessoas frente ao conhecimento e como transformar essa atitude em fazeres, dessa maneira, “Interdisciplinaridade nos parece hoje mais processo que produto”.

Também a interdisciplinaridade não se constitui na negação da disciplinaridade, pois dela depende em essência. Para Fazenda, não se faz interdisciplinaridade sem se considerar as práticas históricas:

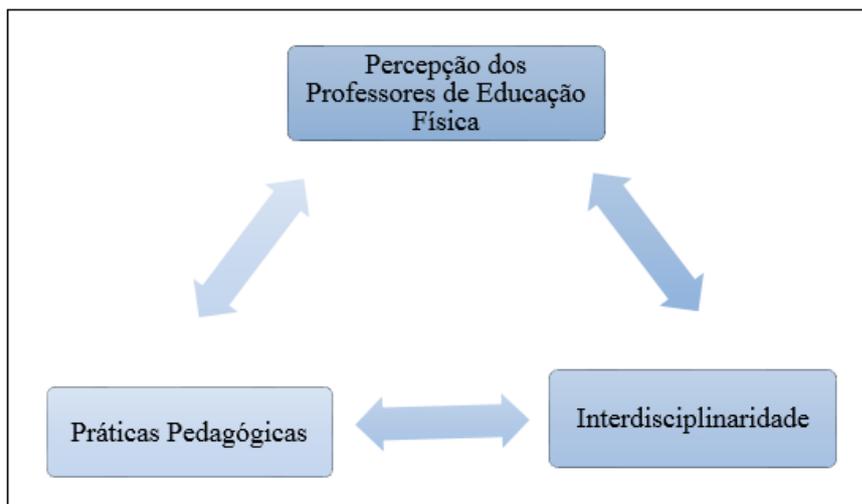
O conceito de disciplinaridade, como ensaiamos em todos os nossos escritos desde 1979 e agora aprofundamos, encontra-se diretamente ligado ao conceito de disciplinar, em que a interpenetração ocorre sem a destruição básica às ciências conferido. Não se pode de forma alguma negar a evolução do conhecimento ignorando sua história (FAZENDA, 2013, p. 25).

Entendemos a interdisciplinaridade como um movimento que possibilita o diálogo entre os seres humanos e os saberes. Isto impõe uma nova consciência; o ensino pautado na comunicação convergente dos programas de estudo das disciplinas, no diálogo entre os professores e alunos em uma perspectiva de troca e enriquecimento de saberes individuais e experiências de vida, proporcionando a alegria da busca e do conhecimento, pois “Hoje, mais do que nunca, reafirmamos a importância do diálogo, única condição possível de eliminação das barreiras entre as disciplinas. Disciplinas dialogam quando as pessoas se dispõem a isto (...)” (FAZENDA, 2003, p.50).

Não podemos esquecer que a escola é um local das relações ensino-aprendizagem, um local privilegiado para as práticas interdisciplinares, pois no ambiente escolar se desenvolvem e se ampliam as habilidades e competências. Neste movimento que se encontram professores e estudantes, no mesmo processo de busca, pesquisa, apropriação de novos conhecimentos. (VALÉRIO, 2010, p.46-47).

Nesse sentido, a pesquisa deu-se num estudo que buscou analisar a percepção de dez professores de Educação Física e assim, adotamos as práticas pedagógicas interdisciplinares. Buscamos fazer as análises, observando se o trabalho nas aulas de educação física estava sendo feito de maneira disciplinar ou interdisciplinar. Assim, uma das principais perspectivas teóricas que contribuiu com a questão estudada, foi com base em alguns princípios da teoria Freiriana. Para melhor compreender este estudo, apresentamos a concepção teórica deste estudo na figura 1 abaixo:

Figura 1 - Concepção Teórica do Estudo



Fonte: Pesquisador, 2019.

Os escritos dessa pesquisa seguem uma subdivisão em seis seções. Na primeira seção, intitulada Introdução, o escopo do trabalho, a justificativa para a escolha e importância do tema a ser estudado, a apresentação do problema, dos objetivos: geral e secundários norteadores da pesquisa, a metodologia que será utilizada e as principais referências teóricas.

Na segunda seção foi descrita a metodologia deste estudo, que foi de abordagem qualitativa contando com um grupo focal formado por professores de Educação Física do Sistema Municipal de Lages-SC. Nesse item também apresentamos o Estado da questão que é o levantamento de pesquisas bibliográficas referentes ao tema realizadas em site de busca, e possibilitaram ao pesquisador compreender melhor o que já havia sido pensado e publicado sobre o tema.

Na terceira seção foi explanado um breve histórico da Educação Física no Brasil, contextualizando a evolução e as mudanças desta disciplina no País, também as Tendências Pedagógicas na educação brasileira que movem os processos educacionais ao longo dos anos, bem como, as Principais Abordagens da Educação Física, que surgiram inspiradas pelo momento histórico e social do país na década de 1970.

Na quarta seção foram abordadas as Políticas Públicas e as influências das mesmas na área da Educação, com ênfase da Educação Física, trazemos a LDB (1996), os PCN (1998), as DCN (2010), a Proposta Curricular de Santa Catarina (1998/2014), o PNE (2014), a BNCC (2017) e as Diretrizes Curriculares Nacionais dos cursos de Graduação em Educação Física (2018). Também foram discutidos o que as Políticas Educacionais trazem sobre a Formação

Inicial para os profissionais de Educação Física e para concluir foi discutida a interdisciplinaridade como estratégia pedagógica e legal.

Na quinta seção foi abordada a relação entre a interdisciplinaridade e os professores de Educação Física, buscando subsídios da interdisciplinaridade na prática pedagógica, ou seja, se ela estava realmente acontecendo e de que forma no contexto escolar. Também buscamos aspectos da Formação Inicial e Continuada dos professores de Educação Física e como a interdisciplinaridade é pensada nesses segmentos.

Na sexta Seção foi abordado os resultados obtidos na pesquisa por meio do Grupo Focal, trazendo os depoimentos dos professores participantes e a análise das mesmas, juntamente com a contribuição dos autores que embasaram este estudo, relacionando os dados com os objetivos propostos nesta pesquisa. Abaixo apresentamos um quadro, que possui a síntese teórica e metodológica deste estudo.

Quadro 1 - Síntese Teórica e Metodológica

SUMÁRIO	DESCRIÇÃO		AUTORES
Título:	Percepção dos Professores de Educação Física a respeito das Práticas Pedagógicas Interdisciplinares		(PESQUISADOR, 2019/2020))
Objetivo Geral:	- Analisar a percepção dos professores de Educação Física a respeito das práticas pedagógicas interdisciplinares nas aulas de Educação Física.		(PESQUISADOR, 2019/2020)
Questão:	- Qual a percepção dos professores de Educação Física a respeito das práticas pedagógicas interdisciplinares nas aulas de Educação Física?		(PESQUISADOR, 2019/2020)
Metodologia	- Abordagem qualitativa		(FLICK, 2013)
	- Grupo focal	10 Professores de Educação Física Roteiro de questões norteadoras	(GATTI, 2005)
	- Análise de Conteúdo		(BARDIN, 2009)
Referencial Teórico	- A Educação Física no Contexto Escolar	- Histórico da Educação Física Escolar no Brasil - As Tendências na Educação Brasileira - Abordagens e Concepções pedagógicas na Educação Física	(XAVIER, MARRA; PIAU, 2009) (SOARES, 1992) (LIBÂNEO, 1992). (DARIDO, 2003)
	- As Políticas Públicas para a Educação Física	- Lei de Diretrizes e Bases - Parâmetros Curriculares Nacionais - Diretrizes Curriculares Nacionais - Base Nacional Comum Curricular	(BRASIL, 1996; 1998; 2010; 2017)

	Os Professores de Educação Física e a Interdisciplinaridade	- A Interdisciplinaridade na Prática Pedagógica - A Interdisciplinaridade na Formação Inicial e Continuada dos Professores de Educação Física.	(FRANCO, 2016), RANGEL E DARIDO (2010), (RABINOVICH, 2007), (FURLANETTO 2003), (SACRISTÁN, 1998)
Resultados e Análise dos Dados da Pesquisa	- Análise dos relatos do Grupo Focal - Relação das falas dos professores com o Referencial Teórico e os objetivos deste estudo.		(PESQUISADOR, 2020) FAZENDA (2008), PIRES (1998), MORIN (2003), DEMO (2005), FREIRE (2003)
Considerações Finais	- Considerações sobre os resultados da pesquisa		(PESQUISADOR, 2020)

Fonte: Pesquisador, 2020.

2. METODOLOGIA

Nesta seção apresenta-se a metodologia, e o caminho que foi percorrido entre a coleta e análise de dados que subsidiaram a parte metodológica do estudo. A pesquisa é o fundamento de toda e qualquer ciência. Sem pesquisa, não existe ciência, nem tecnologia. Por isso, é relevante a pesquisa estar nos bancos universitários, pois “a universidade não pode ser apenas um ‘depósito’ do conhecimento acumulado ao longo dos séculos. Ela precisa ser uma ‘fábrica’ de conhecimento novo. E esse conhecimento novo só se obtém pesquisando” (BAGNO, 2000, p. 320).

A metodologia empregada nesta pesquisa foi uma abordagem qualitativa, contando com um grupo focal formado por professores de Educação Física do Sistema Municipal de Lages-SC, e aprofundamento do referencial teórico com autores como: Fazenda (2008; 2011; 2013; 2015); Morin (2000; 2001; 2003; 2012); Saviani (2011); Sacristán (1999); Freire (2012); Pimenta (2002/2009). Serão utilizados também documentos oficiais das políticas públicas como: LDB (1996), PCN (1997), DCN (2010), Proposta Curricular de Santa Catarina (1998/2014), PNE (2014), BNCC (2017), DCN de Educação Física (2018).

2.1 PESQUISA QUALITATIVA

A pesquisa qualitativa é um método de investigação científica que foca no caráter subjetivo do objeto analisado, estudando as suas particularidades e experiências individuais, por exemplo. Com a pesquisa qualitativa, os sujeitos estão mais livres para apontar os seus pontos de vista sobre determinados assuntos que estejam relacionados com o objeto de estudo (FLICK, 2013 p. 89). Numa pesquisa qualitativa as respostas não são objetivas, e o propósito não é contabilizar quantidades como resultado, mas sim conseguir analisar o comportamento de determinado grupo-alvo, neste estudo foi proposto um grupo focal para ouvir alguns professores de Educação Física a respeito da interdisciplinaridade.

2.2 PESQUISA DESCRITIVA

De acordo com Gil (2008, p 28) as pesquisas deste tipo têm como objetivo primordial a descrição das características de determinada população ou fenômeno ou o estabelecimento de relações entre variáveis. São inúmeros os estudos que podem ser classificados sob este título e uma de suas características mais significativas está na utilização de técnicas padronizadas de

coleta de dados. Dentre as pesquisas descritivas salientam-se aquelas que têm por objetivo estudar as características de um grupo: sua distribuição por idade, sexo, procedência, nível de escolaridade, nível de renda, estado de saúde física e mental etc. (GIL, 2008, p. 28). O grupo focal tinha um bloco de identificação e um roteiro para otimização do diálogo entre os participantes.

2.3 GRUPO FOCAL

Gatti (2012, p.11), ressalta a singularidade de se utilizar o grupo focal “além de ajudar na obtenção de perspectivas diferentes sobre uma mesma questão, permite também a compreensão de ideias partilhadas por pessoas no dia a dia e dos modos pelos quais os indivíduos são influenciados pelos outros”.

Para Kitzinger (2000), o grupo focal é uma forma de entrevistas com grupos, baseada na comunicação e na interação. Seu principal objetivo é reunir informações detalhadas sobre um tópico específico (sugerido por um pesquisador, coordenador ou moderador do grupo) a partir de um grupo de participantes selecionados. Ele busca colher informações que possam proporcionar a compreensão de percepções, crenças, atitudes sobre um tema, produto ou serviços. “[...] a decisão da quantidade de grupos utilizados deve se levar em conta a homogeneidade/heterogeneidade da população alvo em relação ao objeto de pesquisa e os objetivos desta[...]” (GATTI, 2005, p. 22). “[...] não se recomenda dar aos participantes informações detalhadas sobre o objeto da pesquisa. Eles devem ser informados de modo vago sobre o tema da discussão para que não venham com ideias pré-formadas ou com sua participação preparada[...]” (GATTI, 2005, p 23).

[...] visando abordar questões em maior profundidade, pela interação grupal, cada grupo focal não deve ser grande, mas também não pode ser excessivamente pequeno, ficando sua dimensão preferencialmente entre seis a 12 pessoas. Em geral, para projetos de pesquisa, o ideal é não trabalhar com mais de 10 participantes[...]. (GATTI, 2005, p. 22).

A autora ainda destaca que o trabalho com grupos focais permite compreender a construção da realidade de grupos sociais, compreender ações, reações, comportamento e atitudes, constituindo-se uma técnica importante para o conhecimento das representações, percepções, crenças, hábitos, valores restrições, preconceitos, linguagens e simbologias

prevalentes no trato de uma dada questão para o estudo do problema visado (GATTI, 2012, p. 11).

Para direcionar o grupo focal visando atender os objetivos desta pesquisa, foi elaborado um roteiro, para coletar as informações sobre as percepções dos professores de Educação Física a respeito das práticas pedagógicas interdisciplinares, conforme o quadro a seguir:

Quadro 2- Roteiro de questões norteadoras para o grupo focal e respectivos objetivos

Questão	Objetivos
1. Qual seu entendimento sobre interdisciplinaridade?	Qual o conceito de interdisciplinaridade para os professores de Educação Física do Sistema Municipal de Ensino.
2. No seu entendimento, o cotidiano nas EMEBs, propicia a realização de práticas pedagógicas interdisciplinares?	Identificar se os professores realizam práticas pedagógicas de forma interdisciplinar.
3. Que tipo de práticas pedagógicas interdisciplinares vocês têm realizado nas escolas? Vocês realizam essas práticas com os estudantes?	Identificar quais práticas pedagógicas interdisciplinares são realizadas nas escolas e com os estudantes.
4. Você se lembra de práticas pedagógicas interdisciplinares no seu curso de graduação?	Identificar práticas pedagógicas interdisciplinares no curso de formação inicial.
5. Se você se lembra de práticas pedagógicas interdisciplinares na graduação, pode citar exemplos? Caso não identifique nenhuma atividade interdisciplinar, como justificaria?	Identificar a ocorrência ou não de práticas pedagógicas interdisciplinares no curso de formação inicial.
6. No curso de Educação Física, curso de pós-graduação ou de formação continuada foi abordado algum conteúdo relacionado à interdisciplinaridade?	Identificar se os professores de Educação Física tiveram alguma formação que contemplasse conteúdos relacionados à interdisciplinaridade.
7. Você observa se a disciplina de Educação Física é um espaço propício à realização de práticas pedagógicas interdisciplinares?	Discutir se a disciplina da Educação Física é espaço propício à realização de práticas pedagógicas interdisciplinares.
8. Você considera que a sua formação inicial foi suficiente para sua atuação profissional de forma interdisciplinar?	Identificar se o professor de Educação Física foi preparado durante a formação inicial para desenvolver práticas pedagógicas de forma interdisciplinar.
9. Você acha possível trabalhar práticas pedagógicas interdisciplinares nas aulas de Educação Física?	Identificar a percepção dos professores a respeito da realização de práticas pedagógicas interdisciplinares nas aulas de Educação Física.

Fonte: Pesquisador, 2020.

Este roteiro não foi apresentado aos participantes do Grupo Focal. Foi utilizado pelo pesquisador e a orientadora da pesquisa de forma coloquial durante o diálogo, garantindo que questões relevantes não fossem esquecidas.

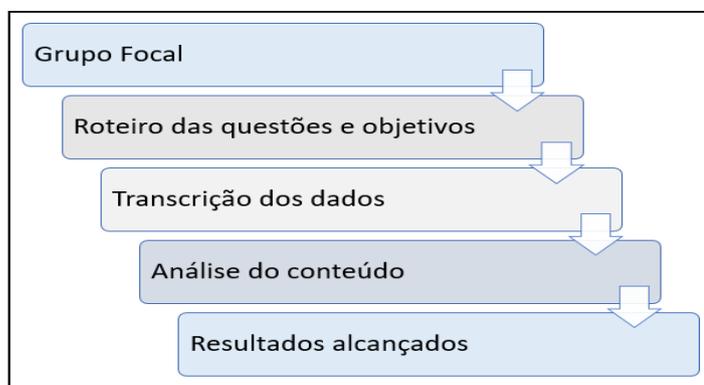
2.4 LOCAL DA PESQUISA

O grupo focal foi realizado de maneira remota, considerando que estamos vivendo um momento ímpar de isolamento social³ devido a Pandemia do Covid-19. Tendo como ferramenta a plataforma do Google Meet. Foi proposto aos professores um dia específico para a realização das discussões estabelecidas pelo pesquisador. O diálogo com os professores participantes foi realizado em somente uma sessão que teve duração de uma hora e trinta minutos. Haja vista, que o pesquisador teve acesso, via Secretaria Municipal de Educação, ao grupo dos 50 professores de Educação Física. O grupo focal pode ser caracterizado também como um recurso para compreender o processo de construção das percepções, atitudes e representações sociais de grupos humanos (VEIGA & GONDIM, 2001, p. 25).

Assim pretendeu-se, com esta técnica, que o participante apresentasse suas práticas, pontos de vistas e objetivos propostos para o desenvolvimento do seu trabalho em sala de aula. Segundo Gatti (2005, p. 28) alguns autores recomendam que os encontros durem entre uma hora e meia e não mais de três horas, sendo que, em geral, com uma ou duas sessões se obtêm as informações necessárias para uma boa análise.

Para melhor compreensão da coleta de dados, para a pesquisa, foi elaborada uma representação esquemática, conforme a seguir:

Figura 2 - Dados metodológicos da pesquisa



Fonte: Pesquisador (2020).

³ As aulas presenciais foram suspensas de acordo com o Decreto Estadual N° 535-2020 que: estabelece novas regras de enfrentamento da epidemia do coronavírus (COVID-19).

2.5 PARTICIPANTES DA PESQUISA

Participaram do grupo focal dez professores de Educação Física escolhidos conforme os critérios que serão apresentados a seguir.

- Ser Professor/a de Educação Física do Sistema Municipal de Ensino de Lages SC;
- Professores/as com carga horária de 20 a 40 horas aula semanais;
- Professores/as com mais tempo de serviço no Sistema Municipal de Ensino de Lages SC;
- Aceitar participar da pesquisa.

Para compreender melhor o perfil dos professores participantes da pesquisa, foi enviado aos mesmos um questionário⁴ com perguntas fechadas sobre a identificação (gênero e idade), a formação inicial (graduação, especialização ou mestrado), a formação continuada (encontros de estudos fornecidos pela SMEL e outros cursos na área) e a atuação dos professores no município: vínculo (contratado ou efetivo) tempo de atuação, carga horária e quantidade de escolas que atuam no momento.

2.6 ASPECTOS ÉTICOS

Esta pesquisa considerou os aspectos éticos, seguindo cuidadosamente o planejamento das atividades em questão. Para manter o compromisso com os aspectos éticos e morais o projeto foi submetido à Plataforma Brasil e ao Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos - CEP da UNIPLAC, iniciando os trabalhos de campo somente após sua aprovação em conformidade com a resolução N° 466 de 12 de dezembro de 2012 combinada com a resolução 510 de 7 de abril de 2016 CNS/CONEP. Aprovado conforme parecer com o número 4.278.409, em 15 de setembro de 2020, conforme (Anexo A).

Os sujeitos da pesquisa preencheram o termo de consentimento livre esclarecido-TCLE (Apêndice A) elaborado pelo pesquisador. Os sujeitos foram orientados que poderiam desistir a qualquer momento e o sigilo seria mantido, sendo que os nomes dos participantes foram codificados pela letra “P” (professor) e a numeração de 1 a 10, conforme número de participantes, EX: “P 01”.

⁴ Este questionário está no APÊNDICE B - QUESTIONÁRIO: PERFIL DOS PROFESSORES/AS PARTICIPANTES DA PESQUISA, deste trabalho.

Com os caminhos delineados para a aplicação e análise das falas dos dez participantes, de forma remota por meio da plataforma do (Google Meet), demos início a nossa conversa, tendo a professora orientadora Dra. Lucia Ceccato de Lima e o Professor José Mario Mescke, pesquisador como mediadores. Após a leitura do TCLE, os participantes ficaram cientes das normas e regras estabelecidas pelo documento. Certamente, o fato de o grupo focal acontecer de maneira remota, não possibilitou uma aproximação presencial, considerando que cada participante estava em sua residência. Porém, conseguimos estabelecer uma boa conversa contemplando todas as questões e objetivos do roteiro.

Os professores estavam ansiosos quanto à participação. Mas, logo quando iniciamos a dinâmica, começaram a participar da discussão apresentando suas percepções. De maneira geral, o grupo focal atendeu bem as expectativas para este estudo. A conversa durou em torno de 1 hora e 30 minutos. Todos os participantes contribuíram com seu conhecimento e experiências sobre o tema. É importante ressaltar que o grupo focal foi gravado com a autorização dos participantes, possibilitando assim que as transcrições das falas ocorressem de maneira fidedignas.

2.7 ANÁLISE DOS DADOS DA PESQUISA

Foram analisadas as conversas do grupo focal buscando identificar como os professores de Educação Física atuam na escola, a existência das práticas pedagógicas interdisciplinares, e ainda indicadores da interdisciplinaridade na formação inicial e continuada.

Na última etapa, após a coleta dos dados, os resultados obtidos no grupo focal foram interpretados por meio da análise de conteúdos. Para Bardin (1977, p. 9-10); a definição da análise do conteúdo envolve:

O que é análise de conteúdo atualmente? Um conjunto de instrumentos metodológicos cada vez mais sutis, em constante aperfeiçoamento, que se aplicam a “discursos” (conteúdos e continentes) extremamente diversificados. O fator comum dessas técnicas múltiplas e multiplicadas – desde o cálculo de frequências que fornece dados cifrados até a extração de estruturas traduzíveis em modelos – é uma hermenêutica controlada, baseada na dedução: a inferência. Enquanto esforço de interpretação, a análise de conteúdo oscila entre os dois polos do rigor da objetividade e da fecundidade da subjetividade. Absolve e cauciona o investigador por esta atração pelo escondido, o latente, o não-aparente, o potencial de inédito (do não-dito), retido por qualquer mensagem.

Nesse sentido, esta pesquisa, foi executada por meio da perspectiva de Bardin (2010, p. 280) que tem as seguintes fases para a sua condução: “a) organização da análise; b) codificação; c) categorização; d) tratamento dos resultados, inferência e a interpretação dos resultados”.

Após a coleta dos dados obtidos no grupo focal, a organização dos dados ocorreu com a caracterização posterior por meio dos registros trazidos nas falas dos professores participantes. O tratamento dos resultados ocorreu analisando estes registros com a parte de referência deste trabalho. Lembrando que estes registros estão alinhados com os objetivos específicos deste estudo.

2.8 ESTADO DO CONHECIMENTO

Nesta subseção foi apresentado o levantamento das produções acadêmicas encontradas sobre o tema desta pesquisa. Esta busca também é designado por alguns autores como o Estado da Arte, ou Estado da Questão de Pesquisa que possibilita conhecer o que já foi produzido e publicado sobre o assunto a qual estamos estudando. De acordo com Ferreira:

Nos últimos quinze anos tem se produzido um conjunto significativo de pesquisas conhecidas pela denominação “estado da arte” ou “estado do conhecimento”. Definidas como de caráter bibliográfico, elas parecem trazer em comum o desafio de mapear e de discutir uma certa produção acadêmica em diferentes campos do conhecimento, tentando responder que aspectos e dimensões vêm sendo destacados e privilegiados em diferentes épocas e lugares, de que formas e em que condições têm sido produzidas certas dissertações de mestrado, teses de doutorado, publicações em periódicos e comunicações em anais de congressos e de seminários. (FERREIRA, 2002, p. 258)

Realizar esta pesquisa é uma tarefa minuciosa que exige dedicação, consideramos ser uma investigação importante para esta dissertação, pois por meio dos trabalhos já pesquisados conseguimos perceber as contribuições que esta pesquisa pode trazer ao meio científico e acadêmico. Foram utilizados nessa busca as bases de dados do Banco de Teses e Dissertações do Portal de Periódicos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES).

A investigação aconteceu no mês de setembro de 2020 e buscava as pesquisas já publicadas sobre temas que dão suporte a este estudo, Utilizamos os seguintes descritores ao realizar a busca: PROFESSOR DE EDUCAÇÃO FÍSICA AND

INTERDISCIPLINARIDADE, “FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES EDUCAÇÃO FÍSICA” e “PRÁTICA PEDAGÓGICA DOS PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA”.

Realizamos a leitura dos resumos de todos os trabalhos, estando atentos a metodologia que eles utilizaram, aos autores que embasaram estas pesquisas, escolhemos fazer essa análise pela leitura dos resumos pois os mesmos contêm todos os dados importantes da pesquisa. Ferreira (2002) diz que é possível ler em cada resumo e no conjunto deles outros enunciados, outras vozes, e perceber a presença de aspectos significativos do debate sobre determinada área de conhecimento, em um determinado tempo. O que o resumo nos traz não pode ser considerado único, verdadeiro e correto, mas pode trazer os resultados da compreensão e das marcas deixadas pelo autor.

Nos quadros abaixo trazemos os resultados da busca de cada descritor, considerando os trabalhos que foram relevantes para esta pesquisa, consideramos relevantes os trabalhos que estavam de acordo com os objetivos desta pesquisa.

O Primeiro descritor PROFESSOR DE EDUCAÇÃO FÍSICA AND INTERDISCIPLINARIDADE, apareceu inicialmente 448 resultados, então refinamos a busca priorizando os trabalhos com data a partir do ano de 2014, pois anteriormente a esta data os trabalhos não estavam disponíveis para análise, apareceram então 52 resultados, considerando este número ainda expressivo selecionamos apenas os trabalhos da área da educação, resultando então em 12 trabalhos, dos quais 4 não possuíam a divulgação autorizada. Após a leitura do resumo, 5 trabalhos foram considerados relevantes para esta pesquisa, conforme quadro a seguir:

Quadro 3- PROFESSOR DE EDUCAÇÃO FÍSICA AND INTERDISCIPLINARIDADE

Autor (a)	Título do trabalho	Data da Banca	Curso	Instituição	Palavras Chave
1- MOURA, JOAO HENRIQUE CANDIDO DE	A Integração Curricular no ENEM: o discurso e o caso das Ciências da Natureza	27/08/2014	Mestrado em Educação	Universidade Estadual de Campinas	A Integração Curricular no ENEM: o discurso e o caso das Ciências da Natureza
2- SIMONETI, DANIELE	Desafios e potencialidades de uma proposta interdisciplinar para o ensino de Física articulada ao estágio docente'	19/08/2015	Mestrado em Educação	Universidade Comunitária da Região de Chapecó	Interdisciplinaridade. Formação de professores em serviço. Estágio docente.
3- BARBOSA, FELIPE SOLIGO	PRÁTICA DOCENTE EM EDUCAÇÃO FÍSICA INFANTIL: REFLEXÕES COM A INTERDISCIPLINARIDADE E A FENOMENOLOGIA'	15/12/2016	Doutorado em Educação	Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Campo Grande	Educação Física. Lazer. Espaços e equipamentos. Políticas Públicas. Região Metropolitana.

4-COSTA, FLAIANE RODRIGUES	FORMAÇÃO PROFISSIONAL DO PROFESSOR DE EDUCAÇÃO FÍSICA: O PERFIL INFERIDO A PARTIR DAS DIRETRIZES CURRICULARES NACIONAIS'	14/08/2017	Mestrado em Educação	Universidade de Passo Fundo	Formação inicial de professores; Educação Física; Diretrizes Curriculares Nacionais; Projeto Pedagógico
5-MORAES, CLAUDIA DINIZ DE	A EDUCAÇÃO FÍSICA E A INTERDISCIPLINARIDADE NA EDUCAÇÃO INFANTIL'	28/02/2018	Mestrado em Educação	Universidade Católica Dom Bosco, Campo Grande	Educação Física. Educação Infantil. Interdisciplinaridade.

Fonte: Pesquisador (2020)

A primeira pesquisa, uma dissertação intitulada “A Integração Curricular no ENEM: o discurso e o caso das Ciências da Natureza”. De autoria de: João Henrique Candido de Moura (2014), realizada na Instituição de Ensino: Universidade Estadual de Campinas. Traz como objetivo: Compreender os discursos da integração curricular e da interdisciplinaridade como uma de suas expressões, nas recentes políticas públicas curriculares. Tendo como princípio metodológico a narrativa proposta por Walter Benjamin, foi constituído um quadro empírico com as histórias de professores atuantes no Ensino Médio nas disciplinas de Biologia, Física e Química. Tendo como referência o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), investigou como o discurso da integração curricular aparece nas narrativas docentes, no caso das Ciências da Natureza. Como resultados, depreende-se que a reformulação do ENEM parece não ter influenciado as práticas curriculares. Professores criticam as interpelações advindas do trabalho interdisciplinar.

A segunda pesquisa, uma dissertação intitulada “Desafios e potencialidades de uma proposta interdisciplinar para o ensino de Física articulada ao estágio docente”. De autoria de Daniele Simoneti (2015). Realizada na Instituição de Ensino: Universidade Comunitária da Região de Chapecó. Tem como objetivo: identificar e compreender os desafios e as potencialidades manifestadas por professores do Ensino Médio, participantes do processo de planejamento e execução de uma proposta interdisciplinar de ensino de Física, articulada ao estágio docente do curso de Física/PARFOR da UNOCHAPECÓ. A metodologia parte do diário de campo e entrevista semiestruturada, empregados como instrumentos para a coleta de dados. Por fim, caracterizam-se os sujeitos da pesquisa e os procedimentos adotados para elaboração das categorias e análise dos dados. Elas foram elaboradas por acadêmicos do curso de Física/PARFOR que cursavam o 5º período no segundo semestre de 2014, juntamente com os demais professores das unidades escolares, campo de trabalho dos acadêmicos. Após elaboração e organização da atividade, ela foi realizada na escola, envolvendo então os alunos.

Como resultado o estudo sinalizou potencialidades de ações interdisciplinares, desafios para sua realização na Educação Básica e possibilidades para superá-los. Evidenciamos a necessidade de inserir atividades interdisciplinares na formação docente e repensar o estágio na formação de professores em serviço.

A terceira pesquisa, uma tese intitulada “Prática docente em educação física infantil: reflexões com a interdisciplinaridade e a fenomenologia”. De autoria de Felipe Soligo Barbosa (2016). Da Instituição de Ensino: Fundação Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Campo Grande. Tem como objetivo entender as relações estabelecidas entre o público usuário, os equipamentos de esporte e lazer, e os profissionais que neles atuam, em cidades de médio porte da região metropolitana. O estudo usa a combinação de pesquisas bibliográfica, documental, e de campo, buscando fornecer subsídios para a formulação de políticas públicas de esporte e lazer, em cidades médias de regiões metropolitanas, especificamente nos eixos de espaços e equipamentos e de formação e desenvolvimento de pessoal. Foram pesquisados 21 espaços e equipamentos de lazer e esporte, que oferecem em suas programações diversas opções. Embora haja na área urbana do município cerca de 200 praças, somente uma pequena parte oferece programações com presença de animadores, professores ou monitores. A cidade dispõe de instrumentos legais para administração consorciada englobando a RMC. Destacou dentro dos limites da análise documental a participação da população na criação e aprovação de leis que regem a administração do Esporte e Lazer na cidade, citou os Conselhos Municipais, e a Estruturação do solo urbano, qualificando os espaços vazios, significativo elemento para quebra dos conjuntos. Entretanto, esse procedimento não tem se verificado em Políticas Públicas de Lazer. Nos resultados percebemos nos discursos dos sujeitos que opinaram sobre a necessidade de pessoal, seja para manutenção do equipamento seja para realização de atividades ali realizadas, a preocupação com outras atividades e a necessidade de maior número de recursos humanos, seja para manutenção, seja para animação do espaço. Pelos dados desta pesquisa há uma necessidade urgente em preparação de pessoal para a animação dos espaços, constituindo assim uma política de animação.

A quarta pesquisa, uma dissertação intitulada “Formação profissional do professor de educação física: o perfil inferido a partir das diretrizes curriculares nacionais”. De autoria de Flaiane Rodrigues (2017). Realizada na Instituição de Ensino: Fundação Universidade de Passo Fundo. Teve como objetivo averiguar aspectos determinantes da formação do professor de Educação Física, mais precisamente, identificar o perfil do professor de Educação Física presente nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação em Educação Física. Dentre os objetivos específicos, pretendeu-se apresentar os elementos básicos definidos pelas DCNs para

a formação de professores em âmbito geral e a formação específica em Educação Física, investigando como os processos de formação em Educação Física foram evoluindo frente às políticas educacionais, a fim de contribuir para o enriquecimento científico da área. A metodologia procedeu-se a uma análise documental da legislação educacional: Constituição Federal (BRASIL, 1988), Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL, 1996) e Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação em Educação Física (BRASIL, 2002). Na terceira parte, foram apresentados os dados das análises feitas em três PPCs do curso de Educação Física. Foram utilizados autores como: Nóvoa (1992; 2001), Pimenta (1997; 1999; 2001; 2004), Libâneo (2001), Alarcão (2001; 2005), entre outros. A investigação proporcionou os seguintes resultados: o professor de Educação Física, além de saber sobre a área da saúde, necessita ter conhecimentos sobre as sociedades complexas modernas e ser capaz de refletir sobre questões de ética pessoal e profissional, pois isso faz com que o perfil de profissional seja generalista e não especialista. Constatou-se, ainda, a necessidade de averiguar os PPCs dos cursos de Educação Física, uma vez que são eles que designam o perfil do profissional a ser formado e não a legislação propriamente dita.

A quinta pesquisa, uma dissertação intitulada “A Educação Física e a interdisciplinaridade na Educação Infantil”, de Claudia Diniz de Moraes (2018), realizada na Instituição de Ensino: Universidade Católica Dom Bosco, Campo Grande. Traz como objetivos: a) compreender e identificar a concepção de criança-infância na perspectiva dos estudiosos da educação e no contexto atual com base na Sociologia da Infância; b) caracterizar quem são os professores que atuam nos Centros de Educação Infantil; c) identificar quais são as orientações relacionadas às práticas interdisciplinares e acompanhamentos realizados pela Secretaria de Educação aos professores de Educação Física. Esta pesquisa foi desenvolvida em dois momentos. Utilizou-se como instrumento metodológico um questionário-convite, que foi entregue a 111 professores que atuam nos 100 CEINFs, com devolutiva de 106 deles, e que tinha como objetivo caracterizar quem são os profissionais de Educação Física que atuam nos CEINFS. Na segunda etapa, o instrumento metodológico aplicado foi a técnica do grupo focal, no qual participaram 10 professores que representaram 17 CEINFs. Nessa etapa também foi aplicada uma entrevista semiestruturada com duas técnicas da Secretaria de Educação. Essas categorias apontaram que, embora haja tentativas de práticas interdisciplinares, existem dificuldades e desafios a serem superados pela SEMED e professores, como a revisão de horários de planejamento. A pesquisa também desencadeou reflexões a respeito da importância do diálogo entre professores, direção e Secretaria de Educação.

Fazendo uma síntese dos trabalhos analisados conclui-se que os professores têm dificuldades em realizar um trabalho interdisciplinar, existem alguns desafios que precisam ser superados, como a revisão de horários e o planejamento, que precisa ser pensado coletivamente. Já o professor de Educação Física além de ter conhecimentos sobre a área da saúde, precisa ter conhecimentos sobre as sociedades modernas e refletir sobre o seu papel profissional de maneira ética. Considerando a relevância do estado do conhecimento para este estudo, fica evidente que as pesquisas apontam dificuldades para que ocorra a interdisciplinaridade no contexto escolar. Outro destaque importante desta investigação foram os autores utilizados nas pesquisas e que também deram suporte a este estudo.

Utilizando o segundo descritor: “FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES EDUCAÇÃO FÍSICA” o resultado foi de 6 trabalhos, conforme o quadro a seguir 3 trabalhos foram considerados relevantes a este estudo:

Quadro 4 - FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES EDUCAÇÃO FÍSICA

Autor (a)	Título do trabalho	Data da apresentação para a Banca	Curso	Instituição	Palavras Chave
1- SOUZA, IARA MARA SILVA DEA	Matriz Curricular do curso de Licenciatura em Educação Física da FCT-UNESP/ Presidente Prudente: na visão dos estudantes	27/09/2013	Mestrado em Educação	Universidade Est. Paulista Júlio De Mesquita Filho/Pr.Prudente	Matriz Curricular, Formação inicial de professores, Educação Física
2- CAMARGO, MICHAELA	O ENCANTAMENTO PELA DOCÊNCIA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: UM ESTUDO COM DE EDUCAÇÃO FÍSICA DO PIBID/CAPES-UFPR (2012-2014)	14/08/2015	Mestrado em Educação	Universidade Federal do Paraná, Curitiba	Encantamento; Formação Inicial de Professores; Educação Física; Educação Infantil.
3- COSTA, FLAIANE RODRIGUES.	FORMAÇÃO PROFISSIONAL DO PROFESSOR DE EDUCAÇÃO FÍSICA: O PERFIL INFERIDO A PARTIR DAS DIRETRIZES CURRICULARES NACIONAIS	14/08/2017	Mestrado em Educação	Universidade de Passo Fundo	Formação inicial de professores; Educação Física; Diretrizes Curriculares Nacionais; Projeto Pedagógico

A primeira pesquisa, uma dissertação intitulada: Matriz Curricular do curso de Licenciatura em Educação Física da FCT-UNESP/ Presidente Prudente: na visão dos estudantes (O trabalho não possui divulgação autorizada), é de autoria de Iara Mara Silva de Souza (2013), e foi desenvolvida na Instituição de Ensino: Universidade EST. Paulista Júlio de Mesquita Filho/PR. O principal objetivo foi identificar a influência da matriz curricular do curso de Licenciatura em Educação Física na concepção que os alunos em formação inicial têm sobre sua futura atuação profissional na escola. Este objetivo foi desmembrado em dois objetivos específicos: 1) identificar a influência das disciplinas do curso de Licenciatura em Educação Física na construção da concepção/percepção de futuros professores em relação à escola e 2) identificar os conteúdos presentes na matriz curricular que os estudantes apontam como determinantes na construção de sua concepção/percepção em relação à sua futura atuação profissional na escola. Esta pesquisa teve um caráter qualitativo, do tipo “estudo de caso”. Utilizou três ferramentas metodológicas: inicialmente, uma análise documental; em um segundo momento, realizou uma pesquisa de campo, dialogando com alunos formandos pela matriz curricular do curso aprovada em 2006; e no terceiro passo da pesquisa, realizou uma entrevista semiestruturada com os alunos do curso em questão. Como resultado, os estudantes indicaram que as disciplinas que mais se identificaram foram as que causaram um sentimento de inquietação devido aos conteúdos que indicavam um novo olhar frente à Educação Física. Os estudantes que se identificaram com disciplinas relacionadas com a prática apontaram causas que não ultrapassam o prazer pela prática do esporte. Nas disciplinas de Estágio Supervisionado, os estudantes depositaram as suas expectativas em aprender a ministrar aulas, mas se surpreenderam com os atuais professores e alunos, afirmando que os alunos das escolas se encontram desinteressados, desrespeitosos e em relação aos professores, estes afirmaram que agem com descaso perante a educação.

A segunda pesquisa, uma dissertação intitulada: O encantamento pela docência na educação infantil: um estudo com acadêmicos de educação física do PIBID/CAPES-UFPR (2012-2014), de autoria de Michaela Camargo (2015), desenvolvida na Instituição de Ensino: Universidade Federal do Paraná, Curitiba. Tem como objetivo: identificar e analisar elementos que mobilizem na formação inicial dos acadêmicos, participantes do PIBID/CAPES-UFPR (2012-2014), o encantamento pela docência na Educação infantil. A metodologia da pesquisa se deu por meio dos seguintes instrumentos/ procedimentos de pesquisa: observação participante, entrevista semiestruturada, roda de conversa e pergunta pedagógica. As falas dos acadêmicos participantes do “Projeto de Formação Educamovimento: saberes e práticas na Educação Infantil”. A construção do conceito de encantamento foi inspirada nos estudos de

Charlot (2000) com contribuições de Assmann (2003); Gentili e Alencar (2012) e Day (2006), O entendimento da especificidade docente exigida na escola da criança pequena se pautou nos estudos de Cerisara (1999, 2002a, 2002b); Oliveira-Formosinho (2002); Formosinho (2002) e Kishimoto (2002). As discussões sobre a formação inicial de professores de Educação Física foram construídas a partir dos estudos de Figueiredo (2004, 2008, 2010); Gomes (2012); Terra (2010) e Silva, Caparroz, Almeida (2011). E sobre a especificidade da Educação Física na Educação Infantil os estudos de: Ayoub (2001); Garanhani (2002, 2004, 2008); Garanhani e Nadolny (2010) e Sayão (2000, 2008). Os resultados revelaram que o encantamento pela docência na escola da criança pequena foi mobilizado pelos seguintes elementos: experiências sociocorporais na docência com a criança pequena; relações identitárias que constroem a identidade do professor de Educação Infantil; e interações significativas que levam ao interesse de ser professor da criança pequena. Assim, conclui-se: as experiências sociocorporais aproximam os acadêmicos com os saberes da escola da criança pequena, implicam em mediação por parte das universidades e das instituições educativas e possibilitam o encontro entre os sujeitos: acadêmicos e crianças pequenas, acadêmicos e professoras; as relações identitárias, construídas na formação com a criança pequena, promovem a compreensão do sentido da docência na Educação Infantil. Em tese a tríade: desejo – sentido – investimento pessoal; proporcionada pelo contato com a Educação Infantil na formação inicial dos futuros professores, podem levar ao encantamento pela docência e a tomada de consciência do que é ser professor de criança.

A terceira pesquisa, uma dissertação intitulada: Formação profissional do professor de educação física: o perfil inferido a partir das diretrizes curriculares nacionais. (O trabalho não possui divulgação autorizada). De autoria de Flaiane Rodrigues Costa (2017), foi desenvolvida na Instituição de Ensino: Fundação Universidade de Passo Fundo. O objetivo deste estudo foi averiguar aspectos determinantes da formação do professor de Educação Física, mais precisamente, identificar o perfil do professor de Educação Física presente nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação em Educação Física. Dentre os objetivos específicos, pretendeu-se apresentar os elementos básicos definidos pelas DCNs para a formação de professores em âmbito geral e a formação específica em Educação Física, investigando como os processos de formação em Educação Física foram evoluindo frente às políticas educacionais, a fim de contribuir para o enriquecimento científico da área. A investigação pautou-se pela seguinte questão: que perfil de formação de professores pode ser inferido das Diretrizes Curriculares Nacionais em Educação Física? Para responder tal questão, o delineamento metodológico da investigação iniciou com uma revisão de literatura sobre a temática, realizada

por meio de artigos publicados nos últimos anos. Foram apresentados os dados das análises feitas em três PPCs do curso de Educação Física, oriundos de uma faculdade federal, uma comunitária e outra privada, mediante os quais foi possível fazer um cruzamento entre a legislação educacional e os PPCs dos cursos analisados. Seguido de uma fundamentação teórica, utilizando fontes advindas de autores como Nóvoa (1992; 2001), Pimenta (1997; 1999; 2001; 2004), Libâneo (2001), Alarcão (2001; 2005), entre outros autores. Na sequência, procedeu-se a uma análise documental da legislação educacional: Constituição Federal (BRASIL, 1988), Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL, 1996) e Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação em Educação Física (BRASIL, 2002).

A investigação proporcionou os seguintes resultados: o professor de Educação Física, além de saber sobre a área da saúde, necessita ter conhecimentos sobre as sociedades complexas modernas e ser capaz de refletir sobre questões de ética pessoal e profissional, pois isso faz com que o perfil de profissional seja generalista e não especialista. Constatou-se, ainda, a necessidade de averiguar os PPCs dos cursos de Educação Física, uma vez que são eles que designam o perfil do profissional a ser formado e não a legislação propriamente dita.

Fazendo uma síntese das análises dos trabalhos deste descritor, concluímos que a pesquisa realizada com estudantes do Curso de Educação Física traz a inquietação dos mesmos referentes a necessidade de um novo olhar para a disciplina, eles demonstram interesses em ser professores, mas ao mesmo tempo tem uma preocupação pois consideram que os alunos estão desmotivados e desinteressados, na segunda pesquisa, direcionada para a Educação Infantil conclui-se que a formação inicial dos professores de Educação Física precisa também investir para o trabalho com crianças pequenas, levar ao encantamento pela docência e a tomada de consciência do que é ser professor de criança. A terceira pesquisa também se fez presente no primeiro descritor e já foi analisada acima.

Do terceiro descritor "PRÁTICA PEDAGÓGICA DOS PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA" obtivemos 36 resultados, então refinamos novamente a busca para educação, onde apareceram 6 trabalhos, destes 4 trabalhos foram considerados relevantes para esta pesquisa, conforme quadro a seguir:

Quadro 5 - PRÁTICA PEDAGÓGICA DOS PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA

Autor (a)	Título do trabalho	Data da Banca	Curso	Instituição	Palavras Chave
-----------	--------------------	---------------	-------	-------------	----------------

1- MIOTTO, KEILA	CONTEXTO E HISTÓRIAS NA CONSTITUIÇÃO DA PRÁTICA PEDAGÓGICA DOS PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA EM ESCOLA TÉCNICA DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA	02/12/2014	Mestrado em Educação	Universidade do Vale do Sapucaí, Pouso Alegre	Práticas pedagógicas; Educação Física; habitus; formação.
2- MILHOMEM, SUZANE RIBEIRO	CICLOS DE ESCOLARIZAÇÃO: RELAÇÃO ENTRE FORMAÇÃO E PRÁTICA DOCENTE DOS PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA	30/09/2016	Mestrado em Educação	Universidade Federal de Goiás, Jataí	Educação; Educação Física; Formação de Professores; Ciclos de escolarização
3- FILMIANO, GUILHERME MOURA MIRANDA	A PRÁTICA PEDAGÓGICA DA EDUCAÇÃO FÍSICA NA ESCOLA PÚBLICA: 'JOGANDO PARA O CAPITAL	27/05/2015	Mestrado em Educação	Universidade Federal de Santa Catarina,, Florianópolis	Prática pedagógica. Educação física na escola pública. Capital x trabalho.
4-CORREA, JONATHAN TERRA	EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR: referências formativas na prática pedagógica de professores iniciantes	24/02/2017	Mestrado em Educação	Universidade Federal do Rio Grande do Sul	Educação Física escolar; Formação docente; Referências formativas; Docência iniciante

Fonte: Pesquisador (2020)

A primeira pesquisa, uma dissertação intitulada “Contexto e histórias na constituição da prática pedagógica dos professores de educação física em escola técnica de educação profissional e tecnológica”. De autoria de Keila Miotto (2014), foi realizada na Instituição de Ensino: Universidade do Vale do Sapucaí, Pouso Alegre. Teve como objetivo: investigar a prática docente de professores de Educação Física na tradicional Escola Técnica de Educação Profissional Tecnológica, localizada no sul do estado de Minas Gerais, no Brasil, analisando sua possível relação ao contexto histórico da Escola e da própria área. Na pesquisa, de abordagem qualitativa, realizou-se entrevistas com os professores e pesquisa documental. O conceito de habitus, de Bourdieu (1982), se adequa à compreensão da situação investigada uma vez que, para esse estudioso, o habitus docente se define como o modo de atuação desenvolvido pelo professor a partir de suas experiências, formação profissional e contexto social em que atua. Os resultados indicaram que mudanças na atuação dos docentes têm acontecido de forma gradativa a partir de situações em que certezas deixam de responder às questões da prática.

A segunda pesquisa, uma dissertação intitulada “Ciclos de escolarização: Relação entre formação e prática docente dos professores de educação física” de autoria de Suzane

Ribeiro Milhomem (2016), realizada na Instituição de Ensino: Universidade Federal de Goiás, Jataí. Teve como objetivo principal: refletir sobre os Ciclos Escolares, a prática dos Professores de Educação Física e o cenário atual do processo de Formação de Professores. Balizado por esses três elementos fundantes, o estudo acerca dos Ciclos de Formação e Desenvolvimento Humano visa compreender, numa perspectiva histórico-social, a relação entre a formação docente e a prática pedagógica dos professores de Educação Física de escolas públicas municipais de Goiânia organizadas em tempo integral. Utilizou como método de pesquisa o materialismo histórico dialético para analisar os dados e desvelar a realidade dialogando com autores da sociologia e da educação, dentre os autores utilizados estão: Karl Marx, István Mészáros, Paulo Freire, Dermeval Saviani, Newton Duarte, Luiz Carlos de Freitas, entre outros. De acordo com os resultados encontrados ficou evidente que, embora a escola seja em ciclos, sua composição, estrutura, princípios, concepções, metodologia e relações pedagógicas estão diretamente relacionados com o pensamento neoliberal, inclusive na intensificação da desigualdade, contraditoriamente, os ciclos também agregam princípios da luta engendrada pelo movimento político de educadores críticos que buscam na educação pública formas mais humanizadas de educar e ser educado, se constituindo, assim, em mais um espaço de correlação de forças e disputa de interesses na luta de classes.

A terceira pesquisa, uma dissertação intitulada “A prática pedagógica da educação física na escola pública: ‘jogando para o capital?’” De autoria de Guilherme Moura Miranda Filmiano (2015), realizada na Instituição de Ensino: Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis. Os objetivos da pesquisa foram: explicitar as contradições em relação ao conhecimento dos professores sobre os documentos normativos - haja vista a mudança ocorrida com a divisão do curso de graduação em licenciatura e bacharelado; conhecer as condições de trabalho, no que diz respeito à organização da prática pedagógica; selecionar e analisar os problemas mais presentes que foram detectados por esses professores nessa realidade, e as soluções encontradas por eles. A metodologia foi de cunho dialético, assume uma importância histórica haja vista que além de ser estruturalmente a maior escola pública da América Latina apresenta uma prática pedagógica diferenciada. Para coletar os dados foi utilizado questionário e entrevista semiestruturada. Esta coleta foi realizada com os professores que se colocaram à nossa disposição. Concepção teórica e epistemológica: Partimos da compreensão que o professor, a prática pedagógica e a escola estão inseridos num contexto sócio histórico. O contexto a que nos referimos é o último período de reorganização do processo produtivo do final do século XX. Sabe-se que é comum ao capitalismo passar por crises e também a burguesia (classe dominante) realizar transformações político-econômicas de ajustamento a suas

demandas. O ideário neoliberal (pressuposto político) procura a qualquer custo flexibilizar e retirar direitos dos trabalhadores e isentar a responsabilização do Estado com a educação pública, entre outras medidas. Como resultado percebemos também que os elementos teóricos básicos, de qualquer prática pedagógica, são estranhos a estes professores.

No entanto, anterior a tudo isto, existe a necessidade de superação do senso comum. Logo, concluiu que a possibilidade de mudança real na prática pedagógica, e em todos os setores da sociedade, é a construção coletiva das condições para a transformação social, na sua raiz. Vale dizer, superar as condições do capital de produzir e se reproduzir, enfim superar o modo de produção capitalista. Faz-se necessário, dessa forma, o rompimento com os aparatos ideológicos pós-modernos.

A quarta pesquisa, uma dissertação intitulada “Educação física escolar: referências formativas na prática pedagógica de professores iniciantes”. De autoria de Jonathan Terra Correa (2017), realizada na Instituição de Ensino: Universidade Federal do Rio Grande. Teve como objetivo: investigar e compreender as referências formativas que os professores de Educação Física, em início de carreira na Educação Básica, mobilizam na (re)organização e no desenvolvimento da sua prática pedagógica.

Como objetivos específicos: a) investigar e localizar as preocupações temáticas das pesquisas sobre a formação de professores de Educação Física escolar, disponível na base de dados Scielo, buscando compreender os desafios profissionais; b) identificar as percepções e as crenças dos professores iniciantes na Educação Básica sobre a Educação Física escolar; c) identificar referências formativas mobilizadas na prática pedagógica dos professores de Educação Física em início de carreira na Educação Básica, bem como compreender suas percepções sobre a relação entre teoria e prática e a formação docente. A metodologia foi uma pesquisa qualitativa, primeiramente, do tipo Estado da Arte e, posteriormente, do tipo de narrativa. Participaram desta etapa da pesquisa cinco professores de Educação Física que atuam na Educação Básica, em início de carreira, no município de Rio Grande/RS. Autores utilizados: Nesta perspectiva, ao longo do estudo, dialogamos com uma diversidade de referenciais vinculados aos conceitos que colocamos em relevo: Educação Física escolar (BRACHT, 1997; 1999; DARIDO, 1995; 2003; 2012; BETTI, 2005; ALMEIDA e FENSTERSEIFER, 2007; VAGO, 2009; SILVA e BRACHT, 2012; JARDIM E BETTI, 2014), formação de professores (PIMENTA, 1995; 1996; 2012; MARCELO GARCIA, 2010; TARDIF, 2011; IMBERNÓN, 2011), docência iniciante (NONO e MIZUKAMI, 2006; FLORES, 2010; NONO, 2011; HUBERMAN, 2013) e teoria e prática (RAYS, 1996; BETTI, 2005; DEMO, 2006; BRACHT e CAPARROZ, 2007; PIMENTA, 2012; CONTE, 2016). Enquanto aos resultados a partir da

análise das narrativas entendemos que, tendo em vista as percepções e crenças sobre a EF escolar em diferentes tempos formativos apresentadas pelos professores pesquisados, bem como suas referências formativas, possuem diferentes fontes de saberes que influenciam sua prática pedagógica, não só relacionadas à formação inicial, mas também a outros aspectos como os da vida pessoal, da cultura dos alunos, de sua própria experiência na escola e da relação com outros professores.

A análise destes trabalhos relacionados ao descritor da Prática Pedagógica dos Professores de Educação Física ofereceu alguns resultados importantes de serem pensados, como as mudanças na atuação dos docentes que têm acontecido de forma gradativa a partir de situações em que certezas deixam de responder às questões da prática. Embora a escola esteja em ciclos, seus princípios e concepções estão diretamente ligados com o pensamento neoliberal, inclusive enfatizando a desigualdade, considerando também a luta dos educadores críticos que buscam na educação pública formas mais humanizadas de educar e ser educado. A terceira pesquisa ressalta que a possibilidade de mudança real na prática pedagógica, e em todos os setores da sociedade, é a construção coletiva das condições para a transformação social, na sua raiz rompendo com os aparatos ideológicos pós-modernos. A quarta pesquisa conclui que os professores de Educação Física possuem diferentes fontes de saberes que influenciam sua prática pedagógica, não só relacionadas à formação inicial, mas também a outros aspectos como os da vida pessoal, da cultura dos alunos, de sua própria experiência na escola e da relação com outros professores.

Após concluir esta revisão e análise de todos os trabalhos, percebemos a importância deste processo, de conhecer as publicações já existentes sobre o tema. Lakatos (1991), quanto ao estado da arte, nos ensina que a pesquisa não precisa ser realizada do nível zero. Devemos buscar pesquisas iguais, semelhantes ou mesmo complementares dos aspectos da pesquisa pretendida, com o objetivo de descobrir o que estas pesquisas já revelaram sobre o tema e as diferenças que pesquisas com a mesma temática podem possuir em seus resultados.

Os três descritores que fizeram parte desta investigação apresentaram resultados importantes, e concluímos que existe uma dificuldade para se realizar um trabalho interdisciplinar, os desafios precisam ser superados, o trabalho deve ser coletivo e a formação inicial precisa estar atenta as DCNs e ao que de fato o profissional de Educação Física precisa para o fazer escolar. Já a prática pedagógica precisa ser repensada pelos professores que devem adaptar-se a essa sociedade moderna, respeitando sempre a diversidade entre os estudantes de cada escola. A aproximação entre esta pesquisa e as pesquisas investigadas está falta de reconhecimento da importância de se pensar a interdisciplinaridade na formação inicial e

continuada. Conseguimos fazer um paralelo entre os participantes deste estudo que compõem o sistema municipal de ensino de Lages SC, com os participantes dos outros estudos que estão em diferentes contextos, as falas dos participantes no geral se complementam em suas dúvidas, concepções e dificuldades.

Para dar início ao aporte teórico deste estudo, fazemos um resgate do contexto histórico da Educação Física no Brasil, buscando compreender as abordagens e tendências que legitimam a Educação Física no contexto educacional.

3 A EDUCAÇÃO FÍSICA NO CONTEXTO ESCOLAR

Nesta seção abordamos, um breve histórico da Educação Física no Brasil, contextualizando a evolução e as mudanças desta disciplina no País. Trazendo reflexões de autores como Gutierrez (1985), Castellani Filho (1991) e Xavier; Marra e Piau (2009) (que buscam criticidade e que destacam a importância da disciplina no contexto escolar durante as últimas décadas. Na subseção 3.1 trazemos a história da Educação Física no Brasil, salientando que a disciplina passou por várias alterações, inicialmente Educação Física tinha como objetivo apenas trabalhar o corpo dos homens para que ficassem fortes para o trabalho, muitos foram os caminhos até a disciplina ser entendida como fundamental no desenvolvimento integral do ser humano.

Na subseção 3.2 abordamos as Concepções da Educação Física que é abordada de diferentes maneiras por diversos autores, trazemos Soares (1992), Santos (2000), Oliveira (1992) e Cruz (2007), para estes autores a Educação Física escolar é conceituada por meio de atividades corporais e de movimento que busca a formação humana integral, considerando todos os aspectos. Na subseção 3.3 apresentamos as Tendências na educação brasileira que movem os processos educacionais ao longo dos anos, destacando as principais tendências da pedagogia: Tendência da Pedagogia Liberal e Pedagogia Progressista. Na subseção 3.4 debatemos as Principais Abordagens da Educação Física, que surgiram inspiradas pelo momento histórico e social do país na década de 1970, na busca pelo rompimento com a vertente mais tecnicista, pensadores e educadores passaram a estudar novas abordagens para Educação Física, conforme apresentamos nesta subseção.

3.1 HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR NO BRASIL

É necessário conhecermos a história da Educação Física e como esta foi se constituindo ao longo das décadas para que possamos compreender como a Educação Física foi se transformando até os dias de hoje, considerando uma área que além de métodos, técnicas e concepções, foi marcada por relações políticas, sociais, científicas. Segundo Soares (2001, p. 6): “Atingindo diferentes campos de saber e envolvendo os mais diversos interesses econômicos e sociais”.

De acordo com Gutierrez (1985), a Educação Física surge com a própria evolução e civilização humana, considerando que lutando pela sobrevivência, homens e mulheres precisavam desenvolver movimentos que ajudassem no cotidiano. Sendo assim, o autor

categoriza a Educação Física em cinco aspectos: 1) Natural: considera as atividades físicas instintivas da sobrevivência. Ex: correr, nadar, arremessar objetos. 2) Utilitário trata do aprimoramento de técnicas de arremesso dos objetos. 3) Guerreiro, corresponde ao domínio humano sobre a natureza. 4) Recreativo considera os Momentos de recreação com brincadeiras que envolviam saltos, lutas, danças, encenações. 5) Religioso trata dos rituais promovidos pelos povos antigos para referenciar seus deuses, atividades que incluíam batuques, gritos, movimentos simbólicos, etc.

O desenvolvimento cultural da Educação Física no Brasil, apesar de não ser contundente, ocorreu no período do Brasil Império (1822 a 1889), período no qual foram elaborados os primeiros tratados sobre a Educação Física. (MORAES, 2017, p. 52). Na década de 1930 diante o contexto histórico e político mundial, o exército passa a “comandar” a Educação Física:

Na década de 30, no Brasil, dentro de um contexto histórico e político mundial, com a ascensão das ideologias nazistas e fascistas, ganham força novamente as ideias que associam a eugeniação da raça à Educação Física. O exército passou a ser a principal instituição a comandar um movimento em prol do ‘ideal’ da Educação Física que se mesclava aos objetivos patrióticos e de preparação pré-militar. (LIMA, 2015, p.248)

A finalidade higiênica, durou pois muitos anos, pois instituições militares, religiosas, educadores da ‘escola nova’ e Estado compartilhavam de muitos de seus pressupostos. Porém a inclusão da Educação Física nos currículos não havia garantido a sua implementação prática, principalmente nas escolas primárias. A legislação trazia essa inclusão, mas a falta de recursos humanos capacitados para trabalhar com a Educação Física escolar era grande (LIMA, 2015).

Este cenário só foi mudando com a elaboração da Constituição Federal de 1937, primeira referência da Educação Física em textos constitucionais, que destacou no Art. 131: “A educação física, o ensino cívico e o de trabalhos manuais serão obrigatórios em todas as escolas primárias, normais e secundárias, não podendo nenhuma escola de qualquer desses graus ser autorizada ou reconhecida sem que satisfaça aquela exigência”. Já o Art. 132 citou o adestramento físico: “assim como promover-lhe a disciplina moral e o adestramento físico, de maneira a prepará-la ao cumprimento dos seus deveres para com a economia e a defesa da Nação” (BRASIL, 1937).

Esta compreensão da Educação Física como instrumento para o ensino cívico e o adestramento físico se estendeu por alguns anos. Segundo Lima (2015), os anos 30 tiveram uma mudança significativa advinda do processo de industrialização e urbanização e o

estabelecimento do Estado Novo, mudanças essas que originaram novas atribuições para a Educação Física: fortalecer o trabalhador, melhorar sua capacidade produtiva, e desenvolver o espírito de cooperação.

Do final do Estado Novo até a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação de 1961, houve um amplo debate sobre o sistema de ensino brasileiro. Nessa lei ficou determinada a obrigatoriedade da Educação Física para o ensino primário e médio. A partir daí, o esporte passou a ocupar cada vez mais espaço nas aulas de Educação Física. O processo de esportivização da Educação Física escolar iniciou com a introdução do Método Desportivo Generalizado, que significou uma contraposição aos antigos métodos de ginástica tradicional e uma tentativa de incorporar o esporte, que já era uma instituição bastante independente, adequando-o a objetivos e práticas pedagógicas. (LIMA, 2015, p. 249-250)

Na década de 1970, estreitaram-se os vínculos entre esporte e nacionalismo. A Educação Física ganhou funções importantes para a manutenção da ordem e do progresso. Sendo que o governo militar passou a investir na Educação Física em razão de diretrizes pautadas no nacionalismo, na integração nacional (entre os Estados) e na segurança nacional, considerando a importância de formar um exército com uma juventude forte e saudável para desmobilizar as forças políticas da oposição, as atividades esportivas também foram consideradas para colaborar na melhoria de força de trabalho. (LIMA, 2015).

Ainda nesse sentido Castellani Filho (1991) destaca que o militarismo possuía a prática de exercícios sistematizados e a educação do corpo servia à promoção de saúde por meio de hábitos higiênicos, desenvolvimento da força e patriotismo. Então, denunciavam os malefícios da estrutura familiar do período colonial, declarando-os profissionais competentes para redefinir os padrões da nova família brasileira fundados na conduta física, moral e intelectual.

No que se refere ao contexto escolar, o Decreto n. 69.450 (BRASIL, 1971) descreve: “Art. 1º. A educação física, atividade que por seus meios, processos e técnicas, desperta, desenvolve e aprimora forças físicas, morais, cívicas, psíquicas e sociais do educando, constitui um dos fatores básicos para a conquista das finalidades da educação nacional. Art. 2º. A educação física, desportiva e recreativa integrará, como atividade escolar regular, o currículo dos cursos de todos os graus de qualquer sistema de ensino.” O que vemos é que a disciplina passa a integrar o currículo dos sistemas de ensino, porém o foco da disciplina ainda se dá em técnicas que aprimorem o educando fisicamente para conquistas nacionais.

É preciso evidenciar também que a Educação Física, em especial a prática de esportes, passou a ser vista como um mercado de lucros:

O esporte presente em todos os cantos do planeta transformou-se em mercadoria e começou a despertar a potencialidade de produzir lucros. Então a Educação Física Escolar passou a ser compreendida como área responsável pelo estudo e ensino do esporte, passando a ocupar o centro de suas preocupações, desde a formação dos professores até a organização de seu ensino na escola. Fortalecendo a partir daí uma pedagogia tecnicista que foi difundida no Brasil na década de 1970. (XAVIER; MARRA; PIAU, 2009, p. 02).

Foi a partir de então, que a Educação Física passou a ser vista como uma área importante no contexto escolar, de acordo com Xavier, Marra e Piau (2009) nos anos 1970/1980, novos elementos passaram a justificar a Educação Física enquanto componente curricular, tais como a psicomotricidade, a recreação, a formação integral do aluno, as noções de saúde, a socialização e a interdisciplinaridade. É justamente esse conceito de interdisciplinaridade trazido nos anos 1970 que quero abordar nesta pesquisa, relacionando a importância da interdisciplinaridade, a disciplina de Educação Física e a formação integral do ser humano.

O saber de tratar a EF é construído e se diferencia ao longo do tempo e a partir das necessidades humanas como, por exemplo, a de pular, correr e saltar. Assim sendo, na perspectiva da reflexão sobre a cultura corporal, a produção humana é inesgotável (sempre surgirão novos conhecimentos) e provisória (não existe verdade absoluta); o conhecimento não é fragmentado, estacionário ou unilateral, mas sim articulado, contraditório e espiralado. (XAVIER; MARRA; PIAU, 2009, p. 05).

A partir da década de 1980 à Educação Física passa por mudanças, segundo Lima (2015, p.251) “O Brasil não se tornou uma nação olímpica e a competição esportiva da elite não aumentou o número de praticantes de atividades físicas”. O que possibilitou mudanças nas políticas educacionais para a Educação Física escolar:

A Educação Física escolar, que estava voltada principalmente para a escolaridade do ensino fundamental, passou a priorizar o segmento do primeiro ciclo e também da educação infantil. O enfoque passou a ser o desenvolvimento psicomotor do aluno, tirando da escola a função de promover os esportes de alto rendimento. (LIMA, 2015, p.251).

Foi então, com a criação dos primeiros cursos de pós-graduação na área de Educação Física, com o número de pesquisadores interessados na área aumentando e com aumento de publicações e produções que surgiram as novas tendências para a Educação Física. (LIMA, 2015).

De acordo com Xavier, Marra e Piau (2009) A Educação Física no Brasil tem sofrido várias mudanças, passando de uma disciplina voltada exclusivamente para a prática esportiva para uma preocupação ampla com o ensino das diversas manifestações culturais, não de maneira instrumental e técnica, mas sim crítico-reflexiva e bem planejada. Na busca por transformar esse caráter que a disciplina de Educação Física assumiu nos últimos anos, a Lei de Diretrizes e Bases (BRASIL, 1996) destaca no art. 26, § 3º, que “a Educação Física, integrada à proposta pedagógica da escola, é componente curricular da Educação Básica, ajustando-se às faixas etárias e às condições da população escolar, sendo facultativa nos cursos noturnos”. Sendo assim a disciplina passa a ser contemplada em todo o Ensino Fundamental, não somente nos primeiros anos.

3.2 AS CONCEPÇÕES DA EDUCAÇÃO FÍSICA

A Concepção de Educação Física é abordada de diferentes maneiras por diversos autores, Soares (1992, p. 50) por exemplo, define a Educação Física como: “Uma prática pedagógica que, no âmbito escolar, tematiza formas de atividades expressivas corporais como jogo, esporte, dança, ginástica, formas estas que configuram uma área de conhecimento que poderemos chamar cultura corporal”. Santos complementa:

A Educação Física é uma disciplina escolar de caráter eminente humano e pedagógico que pela expressão corporal, pelo movimento, pela corporeidade, visa à formação do homem em sua totalidade e não apenas na sua dimensão biomecânica, sob os aspectos anatomofisiológicos. (SANTOS, 2000, p. 63)

Considerando a definição trazida por Soares (1992) e Santos (2000) podemos concluir que a Educação Física escolar é conceituada por meio de atividades corporais e de movimento que busca a formação humana integral, considerando todos os aspectos. De acordo com Xavier, Marra e Piau, (2009) a Educação Física tem interpretações simbólicas que se diferenciam de acordo com a função social que se pretende. Ela tem contribuído para formação de pessoas críticas, de cidadãos educados, conscientes (formação ampliada) e/ou de educandos com habilidades motoras, hábitos motores e higiênicos (formação restrita). Não se pode deixar de lado a função social da Educação Física limitando o trabalho pedagógico à formação restrita do estudante. A disciplina não deve ter um caráter instrumental e sim focar na formação integral dos cidadãos.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais conceituam a Educação Física como:

[...] uma área de conhecimento da cultura corporal [...] e a Educação Física escolar como uma disciplina que introduz e integra o aluno na cultura corporal de movimento, formando o cidadão que vai produzi-la, reproduzi-la e transformá-la, instrumentalizando-o para usufruir dos jogos, dos esportes, das danças, das lutas e das ginásticas em benefício do exercício crítico da cidadania e da melhoria da qualidade de vida. (BRASIL, 1998, p. 29).

Para os estudantes, principalmente as crianças a Educação Física é considerada uma disciplina divertida, momento em que as crianças deixam um pouco de lado a leitura, a escrita, e as atividades rotineiras propostas por outras disciplinas e passam a brincar, a jogar a interagir com os colegas, a competir e a se exercitar.

É necessário que os professores planejem suas aulas e façam isso pensando nos estudantes, Marcelino (2019, p. 29) justifica: “Na verdade, os professores podem, em conjunto com os alunos, construir outros conhecimentos que avancem e aprofundem no conhecimento relativo à cultura corporal, com auxílio de pesquisas, pessoas da comunidade e a experiência dos próprios alunos da escola”.

Segundo Michel Serres (2004, p. 36): “em qualquer atividade a que nos dedicamos, o corpo é o suporte da intuição, da memória, do saber, do trabalho e, sobretudo, da invenção. Um procedimento maquinal pode substituir qualquer operação do entendimento, jamais as ações do corpo”.

Oliveira (1992) e Cruz (2007) reforçam a compreensão de que a Educação Física precisa ser entendida para além da do momento de brincar, jogar e correr atrás da bola. Sendo que a partir dessas práticas que são comuns nas aulas de Educação Física deve-se oportunizar o conhecimento, o ensino, a análise, a avaliação, a pesquisa e a reflexão que seus conteúdos proporcionam. Segundo Moreira (2008, p. 4) entender as aulas de Educação Física como uma prática de transmissão e reprodução de conhecimentos manterá seu caráter utilitarista, sem sentido, sem significado, sem identidade, apenas imposta, por efeito de lei. Consideramos a necessidade que essa disciplina esteja integrada às demais disciplinas que compõem o currículo escolar, alinhando sempre a prática a teoria, o corpo ao movimento.

Conforme Morin (2000, p.15) “o conhecimento pertinente é o que é capaz de situar qualquer informação em seu contexto e, se possível, no conjunto em que está inscrita”.

3.3 AS TENDÊNCIAS NA EDUCAÇÃO BRASILEIRA

Para compreender melhor os caminhos da educação brasileira é preciso conhecer as tendências que vem acompanhando os processos educacionais ao longo dos anos, antes de

explicar as tendências relacionadas à disciplina de Educação Física. Para tanto trazemos as principais tendências da Pedagogia Liberal e Pedagogia Progressista.

Historicamente, a Educação Liberal iniciou com a pedagogia tradicional e foi evoluindo para a pedagogia renovada (também denominada escola nova ou ativa), o que não significou a substituição de uma pela outra, pois ambas conviveram e convivem na prática escolar. (LIBÂNEO, 1992). A Pedagogia Liberal defende a liberdade e o interesse da sociedade, considera a sociedade das classes e é considerada a própria manifestação deste tipo de sociedade. Nesse sentido Libâneo destaca:

A educação brasileira, pelo menos nos últimos cinquenta anos, tem sido marcada pelas tendências liberais, nas suas formas ora conservadora, ora renovada. Evidentemente tais tendências se manifestam, concretamente, nas práticas escolares e no ideário pedagógico de muitos professores, ainda que estes não se dêem conta dessa influência. (LIBÂNEO, 1992, p. 7)

Por vezes os professores estão trabalhando nesta tendência da pedagogia liberal, quando estão planejando ações que possibilitem aos alunos desempenhar papéis sociais, se adaptar às normas da sociedade e desenvolver sua cultura individual. Ao analisar as variantes da Pedagogia Liberal, podemos encontrar as tendências: Tradicional, Renovada progressivista, Renovada não-diretiva e Tecnicista. Considerando todas estas tendências, Libâneo (1992) traz que a escola ainda funciona como modeladora do comportamento humano, com técnicas específicas que direcionam a habilidades, atitudes e conhecimentos específicos para integrar o indivíduo nos moldes do sistema social global. Abaixo trazemos o quadro com a síntese das principais tendências que englobam a Pedagogia Liberal, conforme estudos de Libâneo (1992):

Quadro 6 - Tendências da Educação- Pedagogia Liberal

Tendências da Educação	
PEDAGOGIA LIBERAL	
TENDÊNCIA	CONCEITO
Tradicional	Acentua o ensino humanístico, no qual o aluno é educado para atingir pelo seu próprio esforço a sua realização como pessoa, a relação professor-aluno não considera o cotidiano do aluno, tampouco as realidades sociais. O que predomina é a palavra do professor, das regras impostas, na busca apenas pelo desenvolvimento intelectual. (LIBÂNEO, 1992, p.8).

Renovada: progressivista/ Renovada não- diretiva	A tendência Liberal Renovada acentua o sentido da cultura como desenvolvimento das aptidões individuais. Partindo das necessidades e interesses individuais para a adaptação ao meio. Na escola renovada se propõe um ensino que valoriza a auto educação, o aluno é visto como sujeito do conhecimento. (LIBÂNEO, 1992, p.8).
	A renovada progressivista, ou pragmática, foi propagada pelos pioneiros da educação nova, entre os quais se destaca Anísio Teixeira com a influência de MONTESSORI, DECROLY e, de certa forma, PIAGET. (LIBÂNEO, 1992, p.8).
	A renovada não-diretiva é orientada para os objetivos de auto realização, do desenvolvimento pessoal e para as relações interpessoais, sob influências do psicólogo Carl Rogers. (LIBÂNEO, 1992, p.8).
Tecnicista	Subordina a educação à sociedade, tem como função a preparação de “recursos humanos”, preparando os alunos para a mão de obra da industrial, treinando-os para atingir metas traçadas pelas indústrias, sendo assim, o essencial não é o conteúdo da realidade, mas as técnicas de descoberta e aplicação. (LIBÂNEO, 1992, p.9).

Fonte: Elaborado pelo pesquisador (2020), adaptado de (Libâneo 1992).

Já a Pedagogia Progressista parte da luta de educadores e professores por práticas sociais, traz a pedagogia libertadora, conhecida como a pedagogia de Paulo Freire e a libertária, ambas defendem a valorização da experiência vívida, com base no diálogo, na troca de experiências, nesse sentido:

A prática educativa somente faz sentido numa prática social junto ao povo, razão pela qual preferem as modalidades de educação popular “não-formal”. A tendência da pedagogia crítico social de conteúdos propõe uma síntese superadora das pedagogias tradicionais e renovadas, valorizando a ação pedagógica enquanto inserida na prática social concreta. (LIBÂNEO, 1992, p.21)

Podemos dizer que esta tendência considera a escola como espaço essencial de mediação entre o individual e o social, indo além da transmissão de conteúdos, mas considerando a importância dos conteúdos terem significado e sentido na vida dos alunos. Abaixo trazemos um quadro com a síntese das principais tendências da Pedagogia Progressista (libertadora, libertária e crítico social dos conteúdos), tendo como fonte Libâneo (1992).

Tendências da Educação	
PEDAGOGIA PROGRESSISTA	
TENDÊNCIA	CONCEITO
Libertadora	A marca dessa pedagogia não é o ensino escolar, sua marca é a atuação “não-formal”, Entretanto, professores e educadores engajados no ensino escolar vêm adotando pressupostos dessa pedagogia. Esta tendência questiona a realidade das relações do homem com a natureza visando a uma transformação. (LIBÂNEO, 1992, p.22).
Libertária	Esta tendência espera que a escola exerça uma transformação na personalidade dos alunos num sentido libertário. A escola direciona os processos, com base na participação grupal, (assembleias, conselhos, eleições, reuniões, associações etc.), possibilitando aos alunos que utilizem esses mecanismos levando o aprendizado para outras instituições. (LIBÂNEO, 1992, p.26).
Crítico-social dos conteúdos	A multiplicação de conteúdos é a tarefa primordial. Não de conteúdos abstratos, mas de conteúdos concretos e necessários às realidades sociais, valoriza a escola como lugar de apropriação do saber, considerando a um espaço democrático, que pode auxiliar na transformação da sociedade. (LIBÂNEO, 1992, p.30).

Fonte: Elaborado pelo pesquisador (2020), adaptado de (Libâneo 1992).

A pedagogia progressista traz sua marca nas relações, na escola, num sentido libertário que considera a participação em grupos e as decisões coletivas, valorizando também os conteúdos concretos e necessários à realidade social dos estudantes. De acordo com Libâneo (1992), as ações pedagógicas relacionadas a essa tendência central, devem estar inseridas na prática social.

3.4 AS PRINCIPAIS ABORDAGENS DA EDUCAÇÃO FÍSICA

As Abordagens pedagógicas da Educação Física passaram por vários processos que transpõem os processos críticos de reflexão, históricos, culturais, políticos, etc. Conforme vimos no item 3.1 deste estudo, desde o último século as propostas educacionais para a Educação Física vêm se modificando, práticas descontextualizadas ainda se fazem presentes na formação do profissional e nas práticas pedagógicas dos professores de Educação Física. Segundo Silva:

Na tentativa de romper com o modelo mecanicista, surgiram as Abordagens Pedagógicas da Educação Física Escolar. Essas abordagens podem ser definidas como movimentos que buscam renovação teórico-prático com o objetivo de estruturar o campo de conhecimento específicos da Educação Física (SILVA, 2010, p.1).

Uma das principais obras da época, o Coletivo de Autores (1992), organizada por vários autores dentre eles Soares, trabalha com a ideia de que a forma como a Educação Física vinha acontecendo nas escolas era tradicional ou “conservadora”, onde a apreensão de técnicas suplanta o pensar e a ação social, delineando o que ela trabalha como uma “pedagogia não crítica”, que encobre os problemas sociais existente, bem como ignora uma sociedade de luta de classes, bem ao modo dos dominantes.

Sendo assim Soares (1992) destaca a importância de um currículo ampliado, que proporcione uma reflexão social, onde o estudante é levado a pensar por meio do diálogo a realidade em que vive. “[...] Cada matéria ou disciplina deve ser considerada na escola como um componente curricular que só tem sentido pedagógico à medida que seu objeto se articula aos diferentes objetos dos outros componentes do currículo [...]” (SOARES, 1992, p. 19). A partir deste movimento surgiram várias propostas pedagógicas diferentes, que tentam ressignificar a educação física cada um à sua maneira, tendo pontos em comum, mas também carregando grandes diferenças entre si.

As Abordagens voltadas para a Educação Física surgiram com o objetivo de mudar as práticas das aulas, fazendo com que elas deixem de ter um enfoque apenas ao aprender a fazer, mas incluem uma intervenção planejada do professor que explique o que está por trás do fazer, além dos valores e atitudes envolvidos na prática da cultura corporal do movimento. (SILVA, 2010).

Inspirados pelo novo momento histórico e social do País na década de 1970 e buscando romper com a vertente mais tecnicista, esportiva e biologista, pensadores e educadores passaram a pensar em novas abordagens para a Educação em geral e para a Educação Física, na busca de romper com o modelo mecanicista. No quadro abaixo algumas abordagens de ensino serão discutidas previamente, considerando suas características para o processo ensino-aprendizagem a fim de nos dar condições de compreender e discutir o ensino da Educação Física. Apresentamos as abordagens Desenvolvimentista, Construtivista Interacionista, Crítico-Superadora e Sistêmica, conforme os estudos de Darido (2003).

Quadro 8 - Principais Abordagens da Educação Física

Abordagens da Educação Física escolar	
ABORDAGEM	CONCEITO
Desenvolvimentista	<p>Nesta abordagem, a Educação Física deve proporcionar ao aluno condições para desenvolver seu comportamento motor, por meio da interação entre o aumento da diversificação e a complexidade dos movimentos, oferecendo experiências de movimento adequadas ao seu nível de crescimento e desenvolvimento.</p> <p>Os conteúdos devem obedecer a uma sequência fundamentada no modelo de taxionomia do desenvolvimento motor, Gallahue (1982) e Manoel (1994). É sugerido que os professores observem sistematicamente o comportamento dos seus alunos, no sentido de verificar em que fase se encontram, localizar os erros e oferecer informações relevantes para que os erros sejam superados, sendo que o erro deve ser compreendido como um processo fundamental para a aquisição de habilidades motoras. (DARIDO, 2003, p.4)</p>
Construtivista-Interacionista	<p>Baseada principalmente nos trabalhos de Jean Piaget, trata do construtivismo, no qual a intenção é a construção do conhecimento partindo da interação entre o sujeito e o mundo.</p> <p>Esta abordagem possibilita uma maior integração com uma proposta pedagógica ampla e integrada da Educação Física nos primeiros anos de educação formal.</p> <p>Na proposta construtivista o jogo, enquanto conteúdo/estratégia, tem papel privilegiado. É considerado o principal modo de ensinar, é um instrumento pedagógico, um meio de ensino, pois enquanto joga ou brinca a criança aprende. As propostas de avaliação são de caráter não-punitivo, vinculada ao processo, e com ênfase no processo de auto-avaliação. (DARIDO, 2003, p.7-8)</p>
Crítico-Superadora	<p>A proposta crítico-superadora utiliza o discurso da justiça social como ponto de apoio. O trabalho mais marcante desta abordagem foi publicado em 1992, no livro intitulado Metodologia do Ensino da Educação Física, publicado por um Coletivo de Autores.</p> <p>Esta pedagogia levanta questões de poder, interesse, esforço e contestação. Acredita que qualquer consideração sobre a pedagogia mais apropriada deve versar não somente sobre questões de como ensinar, mas também sobre como adquirimos esses conhecimentos, valorizando a questão da contextualização dos fatos e do resgate histórico. Enquanto organização do currículo, é preciso fazer com que o aluno confronte os conhecimentos do senso comum como conhecimento científico, para ampliar o seu acervo de conhecimento. (DARIDO, 2003, p. 8 - 9)</p>

Abordagem Sistêmica	<p>Para a abordagem sistêmica existe a preocupação de garantir a especificidade, na medida em que considera o binômio corpo/movimento como meio e fim da Educação Física escolar.</p> <p>Os conteúdos oferecidos na escola para integrar e introduzir o aluno na cultura corporal/ movimento não diferem das demais abordagens: o jogo, o esporte, a dança e a ginástica.</p> <p>Alguns princípios derivados desta abordagem foram apresentados por Betti (1991). O mais importante é denominado princípio da não-exclusão, segundo o qual nenhuma atividade pode excluir qualquer aluno das aulas de Educação Física. O princípio da diversidade propõe que a Educação Física na escola proporcione atividades diferenciadas e não privilegie apenas um tipo, por exemplo, futebol ou basquete, e sim garantir a diversidade como um princípio. (DARIDO, 2003, p. 9-10)</p>
----------------------------	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Fonte: Elaborado pelo pesquisador (2020), adaptado de Darido (2003).

Segundo Darido (2003) Atualmente é possível identificar novas formas de organização do pensamento pedagógico da disciplina de Educação Física, então a autora traz a análise de novas tendências: Psicomotricidade, Crítico-Emancipatória, Cultural, Jogos Cooperativos, Saúde Renovada e baseada nos Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL,1998), conforme apresentamos no quadro a seguir:

Quadro 9 - Novas Abordagens da Educação Física

Novas Abordagens da Educação Física escolar	
ABORDAGEM	CONCEITO
Abordagem Crítico-Emancipatória	<p>Apoiados na tentativa de romper com o modelo hegemônico do esporte/ aptidão física praticado nas aulas de Educação Física, a partir da década de 80 surge a busca para que estruturas autoritárias sejam suspensas, e o ensino encaminha no sentido de uma emancipação, possibilitada pelo uso da linguagem.</p> <p>O papel do professor de ensinar pela transparência de limites pressupõe três fases. Na primeira os alunos descobrem, pela própria experiência manipulativa, as formas e meios para uma participação bem-sucedida em atividades de movimentos e jogos. Devem também manifestar, pela linguagem ou representação cênica, o que experimentaram e o que aprenderam numa forma de exposição, e por último, os alunos devem aprender a perguntar e questionar sobre suas aprendizagens e descobertas, com a finalidade de entender o significado cultural da aprendizagem.</p> <p>(DARIDO, 2003, p. 15-16)</p>

<p align="center">Abordagem Cultural</p>	<p>Esta Abordagem foi sugerida por Daolio (1993), em crítica à perspectiva biológica que ainda domina na escola. Segundo o autor, esta visão naturaliza e universaliza o corpo humano, entendendo-o como um conjunto de ossos, músculos e articulações. Assim, todos os corpos são iguais por possuírem os mesmos componentes, e as aulas de Educação Física devem ser as mesmas para todos os alunos, em qualquer época e lugar. O autor entende que o professor de Educação Física está inserido num contexto cultural repleto de representações sobre o mundo, o corpo e a escola. Daí que a prática transformadora só será possível a partir da compreensão do universo de significados do professor de Educação Física.</p> <p>O princípio da alteridade, pode ser útil para pensar a prática da Educação Física na escola, pois considera a humanidade plural e procura entender os homens a partir de suas diferenças, (DARIDO, 2003, p.16-17).</p>
<p align="center">Abordagem dos Jogos Cooperativos</p>	<p>Esta nova perspectiva para a Educação Física na escola está pautada na valorização da cooperação em detrimento da competição. Brotto (1995), principal divulgador destas ideias afirma que é a estrutura social que determina se os membros de determinadas sociedades irão competir ou cooperar entre si. Embora tal proposta seja bastante interessante na busca de valores mais humanitários e seja possível em termos de implementação na prática e concreta para os professores de Educação Física, considerando a importância do jogo, a abordagem não parece ter-se aprofundado, como deveria, nas análises sociológicas e filosóficas subjacentes à construção de um modelo educacional voltado para a cooperação, além de não considerar os efeitos do sistema capitalista sobre a competição/cooperação na sociedade contemporânea. (DARIDO, 2003, p.17)</p>
<p align="center">Abordagem da Saúde Renovada</p>	<p>Nahas (1997), sugere que o objetivo da Educação Física na escola de ensino médio é ensinar os conceitos básicos da relação entre atividade física, aptidão física e saúde. O autor observa que esta perspectiva procura atender a todos os alunos, principalmente os que mais necessitam, os sedentários, os de baixa aptidão física, os obesos e os portadores de deficiências.</p> <p>A adoção destas estratégias de ensino contempla não apenas os aspectos práticos, mas também a abordagem de conceitos e princípios teóricos que proporcionem subsídios aos escolares, no sentido de tomarem decisões quanto à adoção de hábitos saudáveis de atividade física ao longo de toda a vida. (DARIDO, 2003, p.18 - 19)</p>
<p align="center">Abordagem dos Parâmetros</p>	<p>O documento dos PCNs — área Educação Física apresenta alguns avanços e possibilidades importantes para a disciplina.</p> <p>De acordo com os PCNs, eleger a cidadania como eixo norteador significa entender que a Educação Física na escola é responsável pela formação de alunos que sejam capazes de: participar de</p>

Curriculares Nacionais	atividades corporais, adotando atitudes de respeito mútuo, dignidade e solidariedade; conhecer, valorizar, respeitar e desfrutar da pluralidade de manifestações da cultura corporal; reconhecer-se como elemento integrante do ambiente, adotando hábitos saudáveis e relacionando-os com os efeitos sobre a própria saúde e de melhoria da saúde coletiva; conhecer a diversidade de padrões de saúde, analisando criticamente os padrões divulgados pela mídia; reivindicar, organizar e interferir no espaço de forma autônoma, bem como reivindicar locais adequados para promover atividades corporais de lazer (Brasil, 1998). (DARIDO, 2003, p.19-20)
-------------------------------	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Fonte: Elaborado pelo pesquisador (2020), adaptado de Darido (2003).

Analisar e conhecer as principais abordagens que contemplam a temática da Educação Física escolar é fundamental, pois estas abordagens definem os pressupostos pedagógicos que estão por trás das atividades propostas pelos professores, buscando uma conformidade entre o que se pensa estar fazendo e o que se faz.

Atualmente coexistem na área várias concepções, todas elas tendo em comum a tentativa de romper com o modelo anterior, fruto de uma etapa recente da Educação Física. Estas abordagens resultam da articulação de diferentes teorias psicológicas, sociológicas e concepções filosóficas. Todas essas correntes têm ampliado os campos de ação e reflexão para a área e aproximado das ciências humanas. Embora contenham enfoques diferenciados entre si, com pontos muitas vezes divergentes, têm em comum a busca de Educação Física que articule as múltiplas dimensões do ser humano. (DARIDO, 2003, p.21-22)

Muitos são os estudos que vem aprimorando as abordagens conforme diferentes concepções: psicológicas, sociológicas, filosóficas, etc. A busca que essas abordagens mais recentes trazem é por uma educação que considere o desenvolvimento do ser humano, que veja a Educação Física em todas suas possibilidades, não somente motora. “Reavaliaram-se e enfatizaram-se as dimensões psicológicas, sociais, cognitivas, afetivas e políticas, concebendo o aluno como ser humano integral”. (DARIDO, 2003, p.23). Apesar de muitas abordagens no contexto da Educação Física, trazerem novas tendências as práticas vinculadas ao modelo esportivo, biológico ou recreacionista, podem ser considerados os mais frequentes na prática dos professores de Educação Física. (DARIDO, 2003).

A Educação Física e a sua prática nas escolas ainda é pauta de muitas discussões, seja para reafirmar a sua importância como disciplina curricular, ou definir o seu papel nas escolas

como conteúdo formador de cidadãos, conscientes dos seus atos enquanto pessoa e da importância do seu corpo (movimento) enquanto algo único e essencial.

Na seção seguinte serão abordadas ~~sobre~~ algumas políticas públicas relacionadas com a disciplina de Educação Física no contexto escolar.

4 AS POLÍTICAS PÚBLICAS EDUCACIONAIS PARA A EDUCAÇÃO FÍSICA

Nesta seção vamos abordar as Políticas Públicas e as influências das mesmas na área da Educação Física, trazemos a LDB (1996), os PCN (1998), as DCN (2010), a Proposta Curricular de Santa Catarina (1998/2014), o PNE (2014), a BNCC (2017) e as Diretrizes Curriculares Nacionais dos cursos de Graduação em Educação Física (2018), sendo que quando pensamos na Educação de maneira geral, precisamos compreender que muitas são as Legislações e Políticas Públicas criadas para auxiliar no processo educacional, essas Políticas acompanham o desenvolvimento da sociedade e vão se modificando conforme as questões políticas, sociais e culturais de cada época.

Segundo Lopes (2004), as políticas curriculares são aquelas que recebem maior destaque durante o processo de reformas educacionais, Isso se deve ao fato de tais políticas se constituírem como um processo de negociação, seleção e produção de saberes e culturas a serem pensados, organizados e ensinados, e dessa forma contribuem diretamente na construção de documentos curriculares oficiais. Na área da Educação Física não é diferente, temos documentos que legitimam a disciplina e trazem orientações e diretrizes que auxiliam na consolidação da disciplina e no trabalho pedagógico dos professores. Na segunda subseção vamos abordar o que as Políticas Educacionais trazem sobre a Formação Inicial para os profissionais de Educação Física e para concluir vamos elencar a interdisciplinaridade e de que forma a mesma aparece nesses documentos.

4.1 O QUE TRAZEM AS POLÍTICAS PÚBLICAS EDUCACIONAIS PARA A EDUCAÇÃO FÍSICA

Compreendemos a importância que as políticas públicas têm para a educação, por meio delas vão se consolidando as práticas dos professores, os recursos, os espaços físicos e todos os demais fatores que envolvem o contexto escolar. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional- LDB (BRASIL, 1996), traz no Art. 22 “A educação básica tem por finalidades desenvolver o educando, assegurar-lhe a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhe meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores”. No que se refere a área deste estudo a LDB destaca: a Educação Física como “componente curricular da Educação Básica, ajustando-se às faixas etárias e às condições da população escolar, sendo facultativa nos cursos noturnos” (BRASIL, 1996). Apesar disso, somente em 2001 com uma alteração no texto da LDB se incluiu o termo “Obrigatório” para aulas do componente curricular

de Educação Física: Art. 28§ 3º “A educação física, integrada à proposta pedagógica da escola, é componente curricular obrigatório da educação básica, sendo sua prática facultativa ao aluno”.

Almejando uma melhora na qualidade da Educação pública do país, a partir do ano de 1995 docentes de universidades, técnicos de secretarias da Educação Estaduais e Municipais e demais estudiosos passaram a pensar em um documento que desse subsídio para melhorar a Educação no País, foi então que em 1997 os Parâmetros Curriculares Nacionais - PCN (BRASIL, 1997), foram lançados tendo como objetivo:

Orientar e garantir a coerência dos investimentos no sistema educacional, socializando discussões, pesquisas e recomendações, subsidiando a participação de técnicos e professores brasileiros, principalmente daqueles que se encontram mais isolados, com menor contato com a produção pedagógica atual. (BRASIL, 1997, p. 10).

Buscando assim uma reflexão sobre os conteúdos e metodologias propostas na aula, definindo as concepções de conteúdos para além de conceitos, passando a considerar procedimentos, valores, normas e atitudes, tomando como instrumento de aprendizagem escolar conteúdos de diferentes naturezas, considerando a responsabilidade da escola e do professor com a formação integral dos alunos. (BRASIL, 1997). Nesse sentido, Freire destaca:

[...]é preciso que a educação esteja - em seu conteúdo, em seus programas e em seus métodos - adaptada ao fim que se persegue: permitir ao homem chegar a ser sujeito, construir-se como pessoa, transformar o mundo, estabelecer com os outros homens relações de reciprocidade, fazer a cultura e a história [...] uma educação que liberte, que não adapte, domestique ou subjugue (FREIRE, 2006, p. 45).

Pensando especificamente na Educação Física, conforme os PCNs (BRASIL, 1997) nas últimas décadas a Educação Física brasileira vem empreendendo esforços para se alinhar aos propósitos republicanos que regem a Educação Básica em nosso país: possibilitar às novas gerações a preservação e a reconstrução da herança científica e cultural acumulada pela humanidade sob a forma de conhecimentos sistematizados. Nesse sentido:

O trabalho de Educação Física nas séries iniciais do ensino fundamental é importante, pois possibilita aos alunos terem, desde cedo, a oportunidade de desenvolver habilidades corporais e de participar de atividades culturais, como jogos, esportes, lutas, ginásticas e danças, com finalidades de lazer, expressão de sentimentos, afetos e emoções. (BRASIL, 1997, p.15).

Nessa perspectiva, esse componente curricular relacionado a área específica da Educação Física, trata das práticas corporais em suas diversas formas de codificação e significação social, entendidas como manifestações das possibilidades expressivas dos sujeitos e do patrimônio cultural da humanidade, produzidas por diversos grupos sociais no decorrer da história. Oportuniza a construção de conhecimentos teórico- práticos contextualizados sobre a cultura corporal de movimento, capazes de promover a participação autoral dos estudantes na sociedade, bem como a ampliação dos recursos do cuidado de si e dos outros (BRASIL, 1997).

A Educação Física enquanto componente curricular da Educação básica deve assumir então uma outra tarefa: introduzir e integrar o aluno na cultura corporal de movimento, formando o cidadão que vai produzi-la, reproduzi-la e transformá-la, instrumentalizando-o para usufruir do jogo, do esporte, das atividades rítmicas e dança, das ginásticas e práticas de aptidão física, em benefício da qualidade da vida. A integração que possibilitará o usufruto da cultura corporal de movimento há de ser plena – é afetiva, social, cognitiva e motora. Vale dizer, é a integração de sua personalidade (BETTI e ZULIANI, 2002, p.75).

De acordo com PCN (BRASIL, 1997), os conteúdos são apresentados segundo sua categoria conceitual (fatos, conceitos e princípios), procedimental (ligados ao fazer) e atitudinal (normas, valores e atitudes). Os conteúdos conceituais e procedimentais mantêm uma grande proximidade, na medida em que o objeto central da cultura corporal de movimento gira em torno do fazer, do compreender e do sentir com o corpo. Incluem-se nessas categorias os próprios processos de aprendizagem, organização e avaliação. Os conteúdos atitudinais apresentam-se como objetos de ensino e aprendizagem, e apontam para a necessidade de o aluno vivenciá-los de modo concreto no cotidiano escolar, buscando minimizar a construção de valores e atitudes por meio do currículo oculto (BRASIL, 1997).

Consideramos que um dos desafios das escolas e dos professores é utilizar os conteúdos e recursos da Educação Física para um desenvolvimento integral dos estudantes, na busca por atividades que consigam auxiliar nesse desenvolvimento, pois não basta apenas que a aula de Educação Física seja vista como um momento de lazer e diversão. Nesse sentido:

O professor também precisa desempenhar bem a sua profissão, conhecer primeiramente seus alunos, saber o porquê está passando as devidas atividades, para quem, e com qual propósito, não cair na sistematização e não apenas jogar a bola para seus alunos fazerem o que bem entenderem, muito pelo contrário, ele deve fazer com que os alunos compreendam o significado das atividades e a importância das mesmas (MEINBERG, 1988).

Busca-se segundo os PCN (BRASIL, 1997) legitimizar as diversas possibilidades de aprendizagem que se estabelecem com a consideração das dimensões afetivas, cognitivas, motoras e socioculturais dos alunos. A sistematização de objetivos, conteúdos, processos de ensino e aprendizagem e avaliação tem como meta a inclusão do aluno na cultura corporal de movimento, por meio da participação e reflexão concretas e efetivas. Pretende-se reverter o quadro histórico da área de seleção entre indivíduos aptos e inaptos para as práticas corporais, resultante da valorização exacerbada do desempenho e da eficiência.

A área de Educação Física hoje contempla múltiplos conhecimentos produzidos e usufruídos pela sociedade a respeito do corpo e do movimento. Entre eles, se consideram fundamentais as atividades culturais de movimento com finalidades de lazer, expressão de sentimentos, afetos e emoções, e com possibilidades de promoção, recuperação e manutenção da saúde. Trata-se, então, de localizar em cada uma dessas manifestações (jogo, esporte, dança, ginástica e luta) seus benefícios fisiológicos e psicológicos e suas possibilidades de utilização como instrumentos de comunicação, expressão, lazer e cultura, e formular a partir daí as propostas para a Educação Física escolar.

Os PCN (BRASIL, 1997, p.33) também trouxeram os objetivos gerais para o ensino da Educação Física no Ensino Fundamental, que são tornar os alunos capazes de:

- Participar de atividades corporais, estabelecendo relações equilibradas e construtivas com os outros, reconhecendo e respeitando características físicas e de desempenho de si próprio e dos outros, sem discriminar por características pessoais, físicas, sexuais ou sociais;
- Adotar atitudes de respeito mútuo, dignidade e solidariedade em situações lúdicas e esportivas, repudiando qualquer espécie de violência;
- Conhecer, valorizar, respeitar e desfrutar da pluralidade de manifestações de cultura corporal do Brasil e do mundo, percebendo-as como recurso valioso para a integração entre pessoas e entre diferentes grupos sociais;
- Reconhecer-se como elemento integrante do ambiente, adotando hábitos saudáveis de higiene, alimentação e atividades corporais, relacionando-os com os efeitos sobre a própria saúde e de recuperação, manutenção e melhoria da saúde coletiva;
- Solucionar problemas de ordem corporal em diferentes contextos, regulando e dosando o esforço em um nível compatível com as possibilidades, considerando que o aperfeiçoamento e o desenvolvimento das competências corporais decorrem de perseverança e regularidade e devem ocorrer de modo saudável e equilibrado;
- Reconhecer condições de trabalho que comprometam os processos de crescimento e desenvolvimento, não as aceitando para si nem para os outros, reivindicando condições de vida dignas;
- Conhecer a diversidade de padrões de saúde, beleza e estética corporal que existem nos diferentes grupos sociais, compreendendo sua inserção dentro da cultura em que são produzidos, analisando criticamente os padrões divulgados pela mídia e evitando o consumismo e o preconceito;
- Conhecer, organizar e interferir no espaço de forma autônoma, bem como reivindicar locais adequados para promover atividades corporais de lazer, reconhecendo-as como uma necessidade básica do ser humano e um direito do cidadão.

Analisando os objetivos propostos pelos PCN (BRASIL, 1997) podemos compreender a importância da disciplina de Educação Física e o quanto ela deve ser trabalhada com seriedade e responsabilidade pelos professores. Podemos inferir que os Parâmetros trouxeram um aporte importante aos professores, com direcionamento de conteúdos essenciais nas aulas de Educação Física, porém analisando o contexto atual, o mesmo não pode ser considerado um documento único para orientar os profissionais da área, nesse sentido:

Os Parâmetros Curriculares Nacionais, analisados criticamente quanto à qualidade e contextualização da abordagem positiva que representam para os educadores e, conseqüentemente, para os alunos no Brasil, não devem representar o único aporte teórico seguido para esses fins. (HENKEL, 2015, p.33)

Ainda nesse sentido, Darido (2001, p.30) referindo-se aos Parâmetros Curriculares Nacionais, salienta que: “o documento não pode ser utilizado como um currículo mínimo obrigatório a ser seguido”. No ano de 1998 o Estado de Santa Catarina traz a Proposta Curricular de Santa Catarina, este documento foi o resultado de mais de dois anos de trabalho do Grupo Multidisciplinar, que contou com o auxílio de consultores buscados em Universidades e dos professores da rede estadual de ensino. Segundo a PCSC (1998) a Educação Física Escolar é parte do conhecimento historicamente produzido e transmitido a novas gerações, esta deve reunir o que for mais significativo em relação ao movimento humano e ser vivida, compreendida e reelaborada para contribuir na formação do cidadão.

Em relação ao perfil dos professores a Proposta Curricular de Santa Catarina propõe:

A postura do professor, frente aos conteúdos e métodos da Educação Física, deve ser a de um pesquisador incansável, com profundo conhecimento específico e uma visão de totalidade. É nesta visão de totalidade que se deve situar a especificidade dos conteúdos da Educação Física, que além de ter um fim motivacional específico e um significado próprio, deverá constituir-se num meio, para que o aluno se produza, no coletivo, enquanto cidadão. Desta forma, a aula de Educação Física passa a ser um espaço mais criativo, tanto para os alunos como para os professores, oportunizando a produção individual e a coletiva. (SANTA CATARINA, 1998, p. 220).

Nesse sentido as aulas de Educação Física devem ser dinâmicas, criativas e levarem os alunos a produção individual e coletiva, o que exige do professor estudo, pesquisa e conhecer as singularidades de cada aluno para de fato dar sentido e significado às suas aulas. De acordo com a PCSC (1998) O Ensinar e aprender do componente curricular de Educação Física deve centrado numa práxis transformadora, buscando a autonomia de um ser em movimento, tendo,

como objeto de estudo, o próprio Movimento Humano, o qual permeia todos os saberes da Educação Física.

A Proposta Curricular do Estado não pretende eliminar o esporte da escola, mas transformá-lo numa prática educativa, conscientizando os alunos das relações que existem entre o esporte e os fenômenos sociais, portanto contextualizando-o, problematizando-o, superando, desta maneira, os fatores que ainda hoje permeiam a prática pedagógica: o rendimento, a competitividade, a discriminação, a exclusão, para uma ação mais condizente com o ambiente escolar, que emancipe o homem e seja um dos sustentáculos de transformação da sociedade. (SANTA CATARINA, 1998, p. 230)

O sentido das aulas de Educação Física e o desafio dos professores é transformar o esporte em uma prática educativa, pensando no desenvolvimento dos alunos e não na prática que incorpore a competitividade, a discriminação e exclusão. O esporte é fundamental para trabalhar o respeito com as diferenças, o espírito de equipe e estes temas devem estar presentes no planejamento de todos os professores de diferentes aulas, bem como, dos professores de Educação Física.

A proposta Curricular de Santa Catarina tece sua nova versão no ano de 2014, e em relação ao componente curricular de Educação Física, continua considerando a importância da mediação pedagógica com práticas construtivas da cultura corporal e de movimento e que esse processo deve ser alicerçado na compreensão de que a Educação Física escolar é um dos espaços democráticos para a construção de valores tais como a inclusão, a solidariedade, a igualdade, a alteridade, e o reconhecimento e respeito às diferenças. (SANTA CATARINA, 2014)

A Educação Física escolar tem na linguagem corporal um conceito central, entendida como uma das linguagens que caracterizam o sujeito, configurando-se como um movimento intencional de interação desse mesmo sujeito com o outro, dentro de um determinado contexto histórico-cultural. Desse modo, o movimento humano não se restringe a um mero deslocamento espaço-temporal de um segmento corporal ou do corpo todo, mas está sempre inserido no âmbito da cultura. O movimento humano, como gesto, isto é, marcado pelos significados, sentidos e pela intencionalidade, é parte da constituição sócio histórica do sujeito como ser de linguagem, bem como pressupõe a abertura para o outro na perspectiva da dialogicidade entre seres de linguagem, o que implica um processo dialógico de incorporação de uma forma de linguagem socialmente instituída e de um modo singular, subjetivo de relação com ela. (SANTA CATARINA, 2014, p.116)

É preciso perceber que o movimento não basta ser corporal, o movimento deve propor a interação, a constituição histórica, social e cultural do sujeito. Diante de todos estes conceitos

trazidos pelos documentos percebemos o quanto a disciplina de Educação Física é importante e precisa ganhar seu espaço no contexto escolar.

Conforme os estudos na área da Educação foram avançando no ano de 2010 foi estabelecida a RESOLUÇÃO Nº 4, DE 13 DE JULHO DE 2010 que fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica, as quais tinham como objetivos:

I - sistematizar os princípios e as diretrizes gerais da Educação Básica contidos na Constituição, na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) e demais dispositivos legais, traduzindo-os em orientações que contribuam para assegurar a formação básica comum nacional, tendo como foco os sujeitos que dão vida ao currículo e à escola;

II - estimular a reflexão crítica e propositiva que deve subsidiar a formulação, a execução e a avaliação do projeto político-pedagógico da escola de Educação Básica;

III - orientar os cursos de formação inicial e continuada de docentes e demais profissionais da Educação Básica, os sistemas educativos dos diferentes entes federados e as escolas que os integram, indistintamente da rede a que pertençam. (BRASIL, 2010, p.1).

No ano de 2013 foram estabelecidas novas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica, responsável por orientar a organização, articulação, o desenvolvimento e a avaliação das propostas pedagógicas de todas as redes de ensino brasileiras. A necessidade da atualização das Diretrizes Curriculares Nacionais surgiu da constatação de que as várias modificações: como o Ensino Fundamental de nove anos e a obrigatoriedade do ensino gratuito dos quatro aos 17 anos de idade, fatos estes que deixaram as Diretrizes anteriores descontextualizadas. (BRASIL, 2013).

As expectativas com este novo documento foram de:

Inspirar as instituições educacionais e os sistemas de educação na elaboração de suas políticas de gestão, bem como de seus projetos político-pedagógicos com vistas a garantir o acesso, a permanência e o sucesso dos alunos resultante de uma educação de qualidade social que contribua decisivamente para construção de uma sociedade mais justa e mais fraterna. (BRASIL, 2013, p.5).

Em relação à Educação Física, as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental (BRASIL, 2013) trazem no Art. 26. § 3º A educação física, integrada à proposta pedagógica da escola, é componente curricular obrigatório da educação básica, sendo sua prática facultativa ao aluno: I – que cumpra jornada de trabalho igual ou superior a seis horas; II – maior de trinta anos de idade; III – que estiver prestando serviço militar inicial ou que, em

situação similar, estiver obrigado à prática da educação física; IV – amparado pelo Decreto-Lei nº 1.044, de 21 de outubro de 1969.

Compreendemos que diferentemente dos Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1997) as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica (BRASIL, 2010) não trazem direcionamentos específicos da área de Educação Física, contemplam a Educação Básica de maneira mais ampla, com todas as áreas do conhecimento.

No ano de 2017 foi homologada a Base Nacional Comum Curricular – BNCC⁵. Trata-se de um: “documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica” (BRASIL, 2017, p. 07). A BNCC institui-se como referência nacional para a elaboração de currículos dos sistemas de ensino e das propostas pedagógicas das escolas, alinha políticas e ações em torno da formação de professores, avaliação e critérios de infraestrutura para o desenvolvimento da educação.

A Educação Física na Base Nacional insere-se na área das “Linguagens”, juntamente com os componentes curriculares: Língua Portuguesa, Arte, Língua Inglesa, Geografia e História. A BNCC conceitua a Educação Física como:

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)

É fundamental frisar que a Educação Física oferece inúmeras possibilidades para enriquecer a experiência dos estudantes na Educação Básica, essas possibilidades compreendem saberes corporais, experiências estéticas, emotivas, lúdicas e agonistas, que se inscrevem, mas não se restringem, à racionalidade típica dos saberes científicos que, comumente, orienta as práticas pedagógicas. Experimentar e analisar as diferentes formas de expressão é uma das potencialidades desse componente, que além da vivência, a experiência efetiva das práticas corporais oportuniza aos estudantes participar, de forma autônoma, em condições de lazer e saúde. (BRASIL, 2017).

⁵ A BNCC foi elaborada com base na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN – 9.394/1996) e também nas Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica (DCNEB, 2013) e no Plano Nacional de Educação (PNE), (BRASIL, 2014).

É importante salientar que a organização das unidades temáticas se baseia na compreensão de que o caráter lúdico está presente em todas as práticas corporais, ainda que essa não seja a finalidade da Educação Física na escola. Ao brincar, dançar, jogar, praticar esportes, ginásticas ou atividades de aventura, para além da ludicidade, os estudantes se apropriam das lógicas intrínsecas (regras, códigos, rituais, sistemáticas de funcionamento, organização, táticas etc.) (BRASIL, 2017, p. 220)

Sendo assim, a ludicidade é importante nas práticas corporais, pois por meio dela os estudantes desenvolvam habilidades e se apropriam de diferentes conhecimentos, uma aula lúdica não é aquela que o professor joga a bola e deixa as crianças brincarem de maneira livre uma aula lúdica também pode ser planejada.

Por ser um documento recente a BNCC ainda está sendo bastante estudada por pesquisadores e autores da Educação, alguns defendem o que traz o documento, outros criticam a maneira como ele foi criado, as concepções etc. No que refere-se à Educação Física, tem autores que defendem a ideia de que um currículo mínimo ajudaria a organizar esse componente curricular ao definir conteúdos ou blocos de conteúdo a serem ensinados, nesse sentido:

(...) a organização de um 'programa mínimo' para a Educação Física poderia pôr fim à 'bagunça interna' da disciplina, que ocorre pela falta de um programa de conteúdo definidos numa hierarquia de complexidade e objetivos específicos para cada série de ensino (KUNZ, 1994 apud BOSCATTO; IMPOLCETTO; DARIDO, 2016, p. 107).

Organizar um currículo e destinar conteúdos para o componente da Educação Física se faz necessário na medida em que consideramos a importância desta disciplina. Assim como a matemática, português, etc., a Educação Física também possui conteúdos determinados de acordo com a faixa etária e o desenvolvimento dos estudantes que podem por direito ser a eles garantidos.

4.2 POLÍTICAS PÚBLICAS DA FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA

Pensando em aprimorar a formação Inicial dos Profissionais de Educação Física foram criadas Diretrizes Específicas para os cursos de Graduação em Educação Física. A Resolução Nº 6, de 18 de Dezembro de 2018, Institui Diretrizes Curriculares Nacionais dos Cursos de Graduação em Educação Física, conforme Art. 1: “a serem observadas na organização, desenvolvimento e avaliação dos cursos, estabelecendo as suas finalidades, os princípios, os fundamentos e a dinâmica formativa”.

Esta resolução contribui com a formação Inicial dos Profissionais na área, considerando no Art. 4º O curso de graduação em Educação Física deverá articular a formação inicial e continuada, tendo como premissa a autonomia do (a) graduando (a) para o contínuo aperfeiçoamento, mediante diversas formas de aprendizado. (BRASIL, 2018). Esta legislação trata ainda de todos os conteúdos que são necessários para os estudantes que cursam Educação Física.

O Art. 07. Especifica que independentemente do graduando prosseguir para as formações específicas em bacharelado ou licenciatura o egresso do curso deverá articular os conhecimentos da Educação Física com os eixos/setores da saúde, do esporte, da cultura e do lazer e os da formação de professores. (BRASIL, 2018, s/n):

Em relação à Formação específica em Licenciatura em Educação Física o Art. 9º trata os aspectos que devem ser considerados:

I - Relevância na consolidação de normas para formação de profissionais do magistério para educação básica como fator indispensável para um projeto de educação nacional;

II - Reconhecimento da abrangência, diversidade e complexidade da educação brasileira nos diferentes níveis, modalidades e contextos socioculturais em que estão inscritas as práticas escolares;

III - Valorização de princípios para a melhoria e democratização do ensino como a igualdade de condições para o acesso e a permanência na escola; a liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber; o pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas; o respeito à liberdade e o apreço à tolerância; a gestão democrática do ensino público; o respeito e a valorização da diversidade étnico-racial, entre outros.

IV - Necessidade de articulação entre as presentes Diretrizes e o conjunto de normas e legislação relacionadas à educação básica e organizadas pelo Conselho Nacional de Educação e pelo Ministério da Educação.

VI - Mobilização efetiva de princípios que norteiam a formação inicial e continuada nacionais comuns, tais como: a) sólida formação teórica e interdisciplinar; b) unidade teoria-prática; c) trabalho coletivo e interdisciplinar; d) compromisso social e valorização do profissional da educação; e) gestão democrática; e f) avaliação e regulação dos cursos de formação.

VII - Ampliação do conceito de docência como ação educativa e como processo pedagógico intencional e metódico, envolvendo conhecimentos específicos, interdisciplinares e pedagógicos, conceitos, princípios e objetivos da formação que se desenvolvem na construção e apropriação dos valores éticos, linguísticos, estéticos e políticos do conhecimento inerentes à sólida formação científica e cultural do ensinar/aprender, à socialização e construção de conhecimentos e sua inovação, em diálogo constante entre diferentes visões de mundo.

VIII - A formação inicial e continuada de professoras e professores de Educação Física deverá qualificar esses profissionais para que sejam capazes de contextualizar, problematizar e sistematizar conhecimentos teóricos e práticos sobre motricidade humana/movimento humano/cultura do movimento corporal/atividade física nas suas diversas manifestações (jogo, esporte, exercício, ginástica, lutas e dança), no âmbito do Ensino Básico.

Para Mello (2000, p. 102):

[...] a formação do professor precisa tomar como ponto de referência, a partir do qual orientará a organização institucional e pedagógica dos cursos, a simetria invertida entre a situação de preparação profissional e o exercício futuro da profissão. As diretrizes que se seguem procuram avançar nessa característica, buscando tornar coerente a formação do professor com a simetria existente entre essa formação e o futuro exercício da profissão.

As universidades também precisam repensar seus currículos, investir na Formação Inicial dos futuros professores, preparando eles não somente para trabalhar com os conteúdos e temas da área, mas para trabalhar com o desenvolvimento integral, com a interdisciplinaridade, com o pensamento de que a Educação pode transformar vidas. Para concluir Figueira, Pereira e Soares (2015) destacam que as ações pedagógicas da Educação Física Escolar vem sendo percebidas pela sociedade como práticas significativas, motivadoras de valores, encontrando-se reconhecidas por constituir uma ferramenta primordial no âmbito dos outros meios educacionais.

4.3 A INTERDISCIPLINARIDADE NAS POLÍTICAS PÚBLICAS EDUCACIONAIS

A interdisciplinaridade pensada como articulação de conhecimentos, cria novas possibilidades de aprender, nesse sentido:

A integração de conhecimentos cria novos questionamentos, novas buscas e cria possibilidades para a transformação da própria realidade. Neste contexto, a interação e a integração interdisciplinar está proposta na concepção de uma política pública transformadora, espaço de síntese do movimento inter e transdisciplinar concebido para além do campo formal da educação. (FERREIRA, 2018, p. 23)

Sendo assim, consideramos a importância de Políticas Públicas que tratem da interdisciplinaridade e possibilitem uma transformação na educação. Embora a palavra interdisciplinaridade não tenha sido especificada na Lei de Diretrizes e Bases de 1971 (Lei 5692/71), observa-se relação com o conceito no artigo 21, que manifesta a ideologia da época pautada em “integrar para desenvolver”. De acordo com Fazenda (2007), no âmbito legal, o termo interdisciplinaridade foi introduzido apenas em 1972, período em que integração designava na legislação uma hierarquia de conteúdos cuja principal preocupação era a multidisciplinaridade, e a interdisciplinaridade era somente um trabalho em equipe para se obter a integração. Fazenda ainda destaca “A forma como tratam do problema vem reforçar a conclusão de que não se sabe ainda o que, como e o que efetivamente representa interdisciplinaridade em termos de legislação” (Idem, p. 35).

Com o final da ditadura na década de 80, o Brasil iniciou seu processo de fundamentação da democracia, sendo que a educação nacional também participou deste movimento, e teve seus documentos legais reformulados. Segundo Fazenda: “tentávamos explicitar um método para a interdisciplinaridade” (FAZENDA, 2011, p. 18). Este momento foi representado pela busca dos princípios teóricos das práticas vivenciadas por determinados professores, entanto a, “[...] a interdisciplinaridade continuou a se disseminar de forma indiscriminada, já que, de fato, poucos professores a conheciam” (TRINDADE, 2013, p. 85).

Em 1998 foram instituídas as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio, trazendo a relevância das habilidades e competências dos estudantes, além do “tratamento metodológico que evidencie a interdisciplinaridade e a contextualização” (BRASIL, Resolução CEB nº 3/98, art. 10, §1º). Estas diretrizes serviram de base para novas propostas curriculares nacionais, como os Parâmetros Curriculares Nacionais e as Orientações Curriculares para o Ensino Médio. Também contribuíram para a elaboração de várias propostas estaduais.

A interdisciplinaridade também tem sido evidenciada nas recentes políticas públicas para a educação, que alcançaram com a aprovação do Plano Nacional de Educação (2014-2024), que visa entre outros aspectos a “(...) incentivar práticas pedagógicas com abordagens interdisciplinares (...)” (BRASIL, LEI Nº 13.005/2014, Meta 3, estratégia 3.1).

Já a BNCC (2017) traz a interdisciplinaridade como uma das ações que devem ser incorporadas aos currículos: “Decidir sobre formas de organização interdisciplinar dos componentes curriculares e fortalecer a competência pedagógica das equipes escolares para adotar estratégias mais dinâmicas, interativas e colaborativas em relação à gestão do ensino e da aprendizagem” (BRASIL, 2017, p. 16).

Complementando as resoluções que tratam da formação inicial de professores foi homologada no dia 20 de dezembro de 2019 a Resolução nº 2, que define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação). Estas Diretrizes trazem como referência para a formação inicial de nível superior de professores da educação básica, a implantação da Base Nacional Comum Curricular da Educação Básica (BNCC), instituída pelas Resoluções CNE/CP nº 2/2017 e CNE/CP nº 4/2018. Que no Art. 2º propõe:

A formação docente pressupõe o desenvolvimento, pelo licenciando, das competências gerais previstas na BNCC-Educação Básica, bem como das aprendizagens essenciais a serem garantidas aos estudantes, quanto aos aspectos intelectual, físico, cultural, social e emocional de sua formação, tendo como

perspectiva o desenvolvimento pleno das pessoas, visando à Educação Integral. Art. 3º Com base nos mesmos princípios das competências gerais estabelecidas pela BNCC, é requerido do licenciando o desenvolvimento das correspondentes competências gerais docentes. (BRASIL, 2019).

Já o Art. 6º trata dos princípios da política de formação de professores para a Educação Básica, em consonância com os marcos regulatórios, em especial com a BNCC:

I - a formação docente para todas as etapas e modalidades da Educação Básica como compromisso de Estado, que assegure o direito das crianças, jovens e adultos a uma educação de qualidade, mediante a equiparação de oportunidades que considere a necessidade de todos e de cada um dos estudantes; II - a valorização da profissão docente, que inclui o reconhecimento e o fortalecimento dos saberes e práticas específicas de tal profissão; III - a colaboração constante entre os entes federados para a consecução dos objetivos previstos na política nacional de formação de professores para a Educação Básica; IV - a garantia de padrões de qualidade dos cursos de formação de docentes ofertados pelas instituições formadoras nas modalidades presencial e a distância; V - a articulação entre a teoria e a prática para a formação docente, fundada nos conhecimentos científicos e didáticos, contemplando a indissociabilidade entre o ensino, a pesquisa e a extensão, visando à garantia do desenvolvimento dos estudantes; VI - a equidade no acesso à formação inicial e continuada, contribuindo para a redução das desigualdades sociais, regionais e locais; VII - a articulação entre a formação inicial e a formação continuada; VIII - a formação continuada que deve ser entendida como componente essencial para a profissionalização docente, devendo integrar-se ao cotidiano da instituição educativa e considerar os diferentes saberes e a experiência docente, bem como o projeto pedagógico da instituição de Educação Básica na qual atua o docente; IX - a compreensão dos docentes como agentes formadores de conhecimento e cultura e, como tal, da necessidade de seu acesso permanente a conhecimentos, informações, vivência e atualização cultural; e X - a liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte, o saber e o pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas. (BRASIL, 2019).

Esta Diretriz nos traz a decadência no âmbito da formação inicial dos professores. Segundo Gonçalves, Mota e Anadon (2020):

O alinhamento das atuais diretrizes com a Base Nacional Comum Curricular; a assunção da noção de competências para a construção dos currículos das licenciaturas; o silenciamento com relação às discussões da formação continuada e da valorização profissional; entre outros aspectos. Por fim, entende-se que as atuais DCN representam um retrocesso para a formação de professores, privilegiando uma formação tecnicista, padronizada e pragmática, que pode acarretar um crescente controle do ser e do fazer docente (GONÇALVES; MOTA; ANADON, 2020, p.1)

Completando essa análise Mozena e Ostermann, trazem que a interdisciplinaridade mostra-se como um conceito confuso, mostrando que esses documentos não aprofundam o tema. Estão pautados em textos sem embasamento teórico e com interpretações inadequadas,

apresentando a interdisciplinaridade principalmente em relação aos conteúdos das disciplinas. (MOZENA. OSTERMANN, 2016, p.103).

O que fica evidente nas políticas públicas é que a interdisciplinaridade foi até então discutida de maneira superficial, as novas políticas apenas atualizaram as velhas tendências e os professores, principais envolvidos nesse processo não foram considerados na elaboração destas políticas. Segundo Lima (2013, p.198): “O professor com o qual contam as reformas educativas contemporâneas, no discurso e no papel, ainda não foi inventado, ainda não existe”, Nessa perspectiva, Fazenda (2011) também alerta que a interdisciplinaridade não pode meramente romper com as práticas educacionais consolidadas historicamente, mesmo com relação aos conteúdos e que há a necessidade sim de desenvolver a competência disciplinar e interdisciplinar.

Na seção seguinte será discutida a relação dos professores de e a interdisciplinaridade bem como aspectos da mesma nas práticas pedagógicas escolares e na formação inicial e continuada dos profissionais de Educação Física.

5 OS PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA E A INTERDISCIPLINARIDADE

Nesta seção vamos abordar a relação entre a interdisciplinaridade e os professores de Educação Física, trazendo autores como Franco (2016), Furlanetto (2003), Morin (2012), Rangel e Darido (2010), entre outros. Na subseção 5.1 vamos tratar da interdisciplinaridade na prática pedagógica, como e se ela está acontecendo no contexto escolar, evidenciando a importância das práticas pedagógicas para uma prática educativa significativa. Já na subseção 5.2 vamos abordar aspectos da Formação Inicial, se a graduação em Educação Física está trabalhando de maneira interdisciplinar e disponibilizando conhecimento aos acadêmicos sobre o tema. Também destacamos a Formação Continuada dos professores de Educação Física, sendo esta essencial para que os professores possam adquirir novos conhecimentos, trocar experiências e aprimorar suas práticas.

5.1 A INTERDISCIPLINARIDADE NA PRÁTICA PEDAGÓGICA

As práticas pedagógicas são práticas que se realizam com o objetivo de organizar, potencializar e interpretar as intencionalidades de uma prática educativa. Segundo Franco (2016, p. 538): “As práticas pedagógicas realizam-se como sustentáculos à prática docente, num diálogo contínuo entre os sujeitos e suas circunstâncias, e não como armaduras à prática, que fariam com que esta perdesse sua capacidade de construção de sujeitos”. Nesse sentido observamos a importância de práticas pedagógicas bem planejadas e que considerem os sujeitos envolvidos, o professor precisa planejar pensando nos estudantes e colocar em prática o que vai de fato potencializar seu desenvolvimento e aprendizagem.

Os processos de concretização das tentativas de ensinar aprender ocorrem por meio das práticas pedagógicas. Estas são vivas, existenciais, interativas e impactantes, por natureza. As práticas pedagógicas são aquelas que se organizam para concretizar determinadas expectativas educacionais. São práticas carregadas de intencionalidade uma vez que o próprio sentido de práxis se configura por meio do estabelecimento de uma intencionalidade, que dirige e dá sentido à ação, solicitando uma intervenção planejada e científica sobre o objeto, com vistas à transformação da realidade social. (FRANCO, 2016, p. 542)

As práticas pedagógicas podem se estruturar na perspectiva de transformação dos sentidos e significados da aprendizagem. Sendo que precisamos considerar todo o contexto que envolvem essas práticas, o professor de Educação Física convive com várias crianças de diferentes turmas e idades o que lhe proporciona aprendizado e necessidade de práticas pedagógicas que atendam esses grupos distintos:

Mas a prática profissional não para por aí. Ela é adquirida também todos os dias, ou seja, enquanto ensinamos, damos aulas, ministramos um conteúdo, estamos também aprendendo. E isto acontecerá todos os dias, mesmo para os que já estiverem próximos à aposentadoria. É fácil entender este fato se pensarmos que esta é uma profissão onde convivemos com várias pessoas. Um professor de escola fundamental, por exemplo, pode conviver com até seis turmas em meio período. Se estas turmas tiverem uma média de 35 crianças, ele conviverá com 210 crianças em apenas cinco horas, cada uma com características e personalidades diferentes que, certamente, lhe ensinarão alguma coisa sobre sua forma de trabalhar. (RANGEL e DARIDO, 2010, p. 7)

Segundo Moraes (2018) a prática pedagógica do professor de Educação Física deve ser recheada de sentidos e significados e que cada ação motora se relacione com os aspectos cognitivos afetivos e sociais. Rabinovich afirma que:

A organização dos conteúdos da área de Educação Física deve sempre respeitar as diferentes capacidades das crianças, nas diferentes faixas etárias, envolvendo uma multiplicidade de experiências corporais, a fim de que a criança se sinta motivada em participar da aula, superando possíveis desafios que surgirão no decorrer dos planejamentos. (RABINOVICH, 2007, p. 76).

Assim compreendemos a importância de se pensar em Práticas Pedagógicas nas aulas de Educação Física, práticas que possibilitem o desenvolvimento dos estudantes além de aspectos motores, mas sim promovendo a construção do conhecimento de forma global, criativa e sem estereótipos, Respeitando sempre cada estudante, cada criança, e o seu ritmo. Sendo que o professor precisa ser capaz de considerar todas as dimensões do ser humano e por Morin (2012), considerar que o ser humano é “ao mesmo tempo biológico, psicológico e cultural, uma cortina de ferro separa o cérebro e o espírito”, não se pode separar o homem biológico do social.

Para que ocorram Práticas Pedagógicas interdisciplinares o diálogo e o planejamento coletivo deve ser uma prática dos professores da escola, pensar juntos, planejar junto. “O momento deste buscar é que inaugura o diálogo da educação como prática da liberdade. É o momento em que se realiza a investigação do que chamamos do universo temático [...] ou o conjunto dos seus temas geradores” (FREIRE, 1999, p. 87). Sayão (2002), menciona ser necessário ultrapassar as fronteiras das diferentes áreas de conhecimento que trabalham juntas, permitindo que ocorram momentos e espaços para trocas, discussão e integração entre os professores. Para Fazenda (2003) a prática pedagógica interdisciplinar não deve ser só de nome, mas de intenção, alicerçada em pressupostos epistemológico e metodológico, periodicamente revisados.

Segundo Santomé (1998), uma prática interdisciplinar implica, em uma proposta de trabalho pedagógico em que as disciplinas mantêm contato umas com as outras, depois vão se

modificando e passam a ter uma ampla relação de dependência entre si. Nesse processo, começa a se formar uma interação entre seus objetos, uma intercomunicação e um enriquecimento fecundo implicando a transformação do trabalho pedagógico em sala de aula. Nesse sentido:

A interdisciplinaridade surge como uma alternativa para a não fragmentação do conhecimento, como um modo de dar significado aos conteúdos abordados em sala de aula, contribuindo para a formação integral do cidadão, tornando-o um ser crítico e reflexivo. Um ensino pautado na prática interdisciplinar pretende formar alunos com uma visão global de mundo, aptos para “articular, religar, contextualizar, situar-se num contexto e, se possível, globalizar, reunir os conhecimentos adquiridos” (SILVA, 2011, p. 29).

Para tanto é preciso considerar o estudante, em um sentido de alteridade, pensando em uma mudança na organização do processo de ensino-aprendizagem e na relação do professor com o estudante. A prática interdisciplinar amparada no movimento da alteridade propõe que:

[...] o professor discriminado, ciente de sua singularidade e do seu papel, é possível aproximar-se do aluno, escutá-lo, enxergá-lo, entrar por inteiro na relação com ele sem perder sua dimensão de professor. Esse dinamismo favorece olhar para o conhecimento como alguém que cria e transforma e não somente como quem repete o que os outros já pensaram. Fascinando-se pelo conhecimento, o professor atrai o olhar do aluno para o conhecer. Ambos podem, então, iniciar uma jornada de descobertas e de crescimento a partir da apropriação e da recriação do saber conquistado e organizado pela cultura (Furlanetto, 2003, p. 94).

Nas aulas de Educação Física especificamente os alunos geralmente têm bastante empatia pelo professor, pois aguardam ansiosamente pelo momento do jogo, da brincadeira, estabelecer essa relação de amizade e considerar os saberes e os interesses dos alunos é essencial. Segundo Sacristán (1998, p.298): Boa parte da rigidez do ensino, da falta de acomodação às condições do aluno ou do meio cultural, do fracasso escolar são conseqüências da dependência dos professores quanto ao plano de conteúdos pensados fora das condições de sua prática e dos interesses e possibilidades dos alunos. O profissional, portanto, não é aquele que apenas executa sua profissão, mas sobretudo quem sabe pensar e refazer sua profissão. Está incluída a especialização operativa, mas sobretudo o que chamamos de formação básica (DEMO, 2015, p. 80).

O professor precisa ser o motivador e incentivador da aprendizagem, por meio de uma relação dialógica, interativa e de descobertas. Precisamos compreender que vai além do esforço dos professores tentar trabalhar com práticas interdisciplinares, não basta substituir conteúdos, tem que ter mudanças no currículo:

Vale frisar que não basta mudar por mudar: tirar um conteúdo programático e substituí-lo por outro. Tem que haver mudanças curriculares consentâneas com as aspirações dos professores e dos alunos, que são, afinal, os maiores actores do processo de ensino e aprendizagem. Os currículos têm que ser feitos não inspirados no paradigma mecanicista de transferência de conhecimento do professor para o aluno mas sim numa perspectiva emancipadora, objetivando estimular os educadores a construir o seu currículo. (CAPECE, 2005, p.13)

Conforme elencamos nesta subseção, pensar em práticas pedagógicas interdisciplinares perpassa por muitos fatores, é preciso considerar o diálogo entre os professores, ouvir os estudantes e conhecê-los para que as práticas planejadas tenham significado para eles e também ter um currículo que possibilite esse trabalho, um currículo que considere a história de vida dos estudantes e não somente tenha conteúdos preparatórios.

Segundo Morin (2001), a reforma do ensino somente será possível, quando a sociedade aceitar reformar o pensamento. É preciso ao educar, que o professor de Educação Física, esteja atento a uma educação direcionada para a compreensão humana entre os próximos, ou seja, uma educação que garanta a cidadania e respeito a si e ao outro.

5.2 A INTERDISCIPLINARIDADE NA FORMAÇÃO INICIAL E CONTINUADA DOS PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA

A formação inicial de professores habitualmente ocorre de modo disciplinar nos cursos de formação, considerando que provavelmente os professores docentes também passam por uma formação pautada na disciplinaridade. Neste contexto Fazenda (2002) destaca que os professores não foram preparados nas universidades para trabalhar de modo interdisciplinar, pois suas formações ocorrem no paradigma cartesiano, caracterizado pela organização disciplinar do conhecimento.

Para que a Interdisciplinaridade seja trabalhada pelos professores na sala de aula em suas práticas pedagógicas, eles precisam ter um conhecimento prévio sobre o tema, conhecimento esse adquirido na Formação Inicial e aprimorado na Formação Continuada. As Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação de professores da Educação Básica (BRASIL, 2002) revelam a necessidade de que os professores, em sua formação inicial, desenvolvam competências relacionadas ao domínio dos conteúdos a serem socializados, de seus significados em diferentes contextos e de sua articulação interdisciplinar:

A abordagem estritamente disciplinar na formação inicial do professor, presente em nossas universidades, se, por um lado, tem garantido uma competência no interior de uma determinada área do conhecimento, pouco tem ajudado numa perspectiva de

perceber a especificidade do seu objeto de estudo. Reconhecer ser função primordial do educador levar seu aluno a utilizar o conhecimento desenvolvido em nossas escolas como instrumento de análise e compreensão da realidade, visando construir opções, possibilidades e sobretudo posicionamentos envolve obrigatoriamente a necessidade de integração de diferentes conhecimentos. (PIERSON et al, 2008, p.116).

Trabalhar em uma perspectiva interdisciplinar não significa desconsiderar as disciplinas, mas sim integrá-las, Segundo As Diretrizes Curriculares Nacionais (BRASIL, 1999, p.133) a interdisciplinaridade não dilui as disciplinas, ao contrário, mantém sua individualidade. Mas integra as disciplinas a partir da compreensão dos múltiplos fatores que intervêm sobre a realidade e trabalha sobre as linguagens necessárias para a constituição do conhecimento.

A Formação Inicial precisa modificar alguns pontos para proporcionar aos acadêmicos uma experiência com a interdisciplinaridade, fazendo com que aprendam que ser professor vai muito além de preocupar-se com conteúdos prontos, a formação inicial deve preparar os futuros profissionais para serem professores que conseguem entender a importância de auxiliar no desenvolvimento integral dos alunos, preparando-os para as situações da vida e não somente aplicando conteúdos sem significados.

Os licenciandos, ao iniciarem sua formação pedagógica, normalmente localizada nos anos finais do seu curso, chegam com a expectativa de encontrarem formas prontas, pré-definidas de como tornarem-se bons professores, fazendo com que seus alunos aprendam tudo que lhes for ensinado. Fazendo um paralelo imediato com o conhecimento desenvolvido pelas disciplinas das áreas específicas chegam, muitas vezes, com uma postura, ainda que bastante crítica com relação ao estado atual do ensino fundamental e médio, pouco, ou nada crítica sobre o significado e implicações do ser professor. Normalmente, o “o que ensinar” parece não trazer nenhum questionamento, o conteúdo é entendido como pré-definido, já relacionado nos livros e justificado pela tradição, entendem ser apenas o “como ensinar” objeto de aprendizagem. (PIERSON et al, 2008, p.117).

Ainda nesse sentido Lima e Lima (2017, p.35) defendem que os professores devem ser os protagonistas na implantação de práticas interdisciplinares no Ensino Superior para que posteriormente se estenda na Educação Básica, capazes de minimizar o espaço que separa a instituição de Ensino Superior da escola, e provocar, por meio de suas práticas docentes, a superação da visão fragmentada do conhecimento, e construir projetos de ensino interdisciplinares que assumam, então, um papel importante no percurso formativo dos licenciandos. O que percebemos na Formação Inicial é a mesma constituição da Educação Básica, currículos fragmentados por disciplinas, conforme Morin a história da ciência é disciplinar.

Pode-se dizer de pronto que a história das ciências não se restringe à da constituição e proliferação das disciplinas, mas abrange, ao mesmo tempo, a das rupturas entre as fronteiras disciplinares, da invasão de um problema de uma disciplina por outra, de circulação de conceitos, de formação de disciplinas híbridas que acabam tornando-se autônomas; enfim, é também a história da formação de complexos, onde diferentes Disciplinas vão ser agregadas e aglutinadas. Ou seja, se a história oficial da ciência é a da disciplinaridade, uma outra história, ligada e inseparável, é a das inter-poli-transdisciplinaridades (MORIN, 2003, p. 107).

É necessário repensar os currículos dos cursos de graduação, será que de fato os conteúdos que compõem este currículo estão dando conta de formar futuros professores, com habilidades e competências suficientes diante o que os alunos precisam? Araújo, Tauchen e Heckler (2017) enfatizam que a formação inicial interdisciplinar é possível para ir além da mudança de currículo, deve haver mudança nos sujeitos participantes, sendo que esses são os principais envolvidos no processo de executar as ações projetadas no currículo, a efetivação

No que se refere a Formação continuada esta inicia historicamente a partir da década de 1970, com o processo de industrialização. Conforme Ferreira, Santos e Costa (2015, p.291), “os processos de formação continuada visavam à preparação do professor para uma escola produtiva, capaz de formar pessoas para o mercado de trabalho”. Nessa época, o objetivo do professor era preparar os alunos para atuar no mercado de trabalho, sem se importar com os conteúdos e com o desenvolvimento cognitivo, social e cultural dos alunos.

A LDB (BRASIL, 1996) traz no Art. 62. § 1º A União, o Distrito Federal, os Estados e os Municípios, em regime de colaboração, deverão promover a formação inicial, a continuada e a capacitação dos profissionais de magistério. (Incluído pela Lei nº 12.056, de 2009). A Formação continuada é essencial para que os professores possam adquirir novos conhecimentos, trocar experiências e aprimorar suas práticas.

O Plano Nacional de Educação (BRASIL, 2001), também trata da Formação Continuada: *A formação continuada* assume particular importância, em decorrência do avanço científico e tecnológico e da exigência de um nível de conhecimentos sempre mais amplos e profundos na sociedade moderna. Este Plano, portanto, deverá dar especial atenção à formação permanente (em serviço) dos profissionais da educação. Já o Plano Nacional de Educação (BRASIL, 2014) traz como meta: garantir a todos (as) os (as) profissionais da educação básica formação continuada em sua área de atuação, considerando as necessidades, demandas e contextualizações dos sistemas de ensino.

Consideramos que a Formação Continuada que está prevista na Legislação, é fundamental para garantir a especialização dos professores, porém a perspectiva interdisciplinar para a formação continuada ainda aparece pouco explorada. Nos cursos de formação continuada

a Interdisciplinaridade nem sempre ocupa espaço. Fazenda (2003) defende que um projeto de formação de professores em uma perspectiva interdisciplinar precisa considerar alguns questionamentos: Como efetivar o processo de engajamento do professor num trabalho interdisciplinar, mesmo que sua formação tenha sido fragmentada? Como propiciar formas de instauração do diálogo, mesmo que o docente não tenha sido preparado para isso? Como proporcionar condições de trocas com outras disciplinas, mesmo que o professor ainda não tenha adquirido o domínio da sua própria disciplina? Segundo a autora, um projeto que não se atente a essas questões está fadado ao fracasso.

Analisando o que a autora (FAZENDA, 2003) propõe percebemos quantos desafios perpassam a questão da interdisciplinaridade na formação continuada, considerando que muitas vezes a formação inicial não prepara o professor para trabalhar de modo interdisciplinar. Outro ponto que evidenciamos é que a formação continuada tem tomado um aspecto muito compensatório e não com avanço de conhecimentos, nesse sentido Gatti destaca:

[...] muitas das iniciativas públicas de formação continuada no setor educacional adquiriram, então, a feição de programas compensatórios e não propriamente de atualização e aprofundamento em avanços do conhecimento, sendo realizados com a finalidade de suprir aspectos da má-formação anterior, alterando o propósito inicial dessa educação – posto nas discussões internacionais –, que seria o aprimoramento dos profissionais nos avanços, renovações e inovações de suas áreas [...]. (GATTI, 2008, p. 58)

Severino (2003) explica que, quando se fala na formação do professor é preciso clarear bem a questão, pois não se trata apenas da sua habilitação técnica, da aquisição e do domínio de um conjunto de informações conteúdos, exige ter em mente a formação no sentido da formação humana em sua integridade, pois [...] a complexidade da função social e profissional do educador implica muito mais, em termos de condições pessoais, do que outras profissões nas quais a atividade técnica do profissional tem uma certa autonomia em relação à sua própria qualificação pessoal. (SEVERINO, 2003, p. 75).

A Formação Continuada tem potencial para contribuir com a prática dos professores, Segundo Paim (2008) é de grande importância investir nos saberes, os quais os professores são portadores e trabalhar-los, num trabalho de reflexividade crítica sobre as práticas e de construção permanente de uma identidade pessoal. É necessário então, proporcionar espaços de interação entre as dimensões pessoais e profissionais, possibilitando ao educador apropriar-se dos seus processos de formação e dar-lhes um sentido Ou seja, a formação está intimamente ligada à produção de sentido sobre suas vivências.

Nessa perspectiva, Saviani (2001) afirma que a Formação Continuada não deve se restringir à resolução de problemas específicos de sala de aula, mas contribuir para que o professor ultrapasse a visão compartimentada da atividade escolar e passe a analisar os acontecimentos sociais, contribuindo para sua transformação. Nesse sentido:

Percebemos que a Formação Continuada não pode ter sua prática dissociada da realidade escolar. É a escola e a sociedade que precisam dar o suporte para o professor investir cada vez mais na sua carreira. Essa qualificação reflete na relação com os seus alunos. Sendo assim, a Formação Continuada auxilia na abordagem de questões que ocorrem diariamente na nossa sociedade, como as greves dos professores, seus salários parcelados, a desvalorização do educador e o seu desinvestimento pedagógico. Assim, é fundamental que os professores de Educação Física tenham acesso a tal formação. (BAGATINI; SOUZA, 2019, p. 9)

Ou seja, assim como os professores das demais disciplinas, a Formação Continuada precisa ser oferecida aos professores de Educação Física. Segundo Bagatini e Souza (2019, p.11) grande parte dos professores busca a Formação Continuada como forma de pensar e repensar os conteúdos trabalhados nas aulas, conforme supracitado. Tal atitude é fundamental na área da Educação Física, pois cada turma discente apresenta características próprias, além de abordarem questões do contexto atual. O professor precisa acompanhar essa realidade, e o processo de Formação Continuada auxilia nessa dinâmica.

A formação continuada deve ser uma estratégia de intervenção junto aos professores de Educação Física para o incentivo de práticas pedagógicas mais críticas e reflexivas. Para isso, é importante que esse espaço de formação seja também um local de reconstrução de saberes, que quando ocorre em colaboração e compartilhamento de experiências, torna-se ainda mais eficaz na reconstrução de sua prática pedagógica. (VECCHIO et al, 2017, p. 238).

Em outras palavras, a Formação Continuada é capaz de ir além da teoria e buscar estratégias para auxiliar nas práticas dos professores de educação física, possibilitando a troca de experiências, onde os saberes dos professores também sejam considerados. Podemos assim considerar que a Formação Continuada pautada nas experiências dos professores e na troca de saberes entre eles é colaborativa, de acordo com Pimenta:

Mediante à reflexão colaborativa, os professores se tornaram capazes de problematizar, analisar e compreender suas próprias práticas, de produzir significado e conhecimento que lhes possibilitou orientar o processo de transformação das práticas escolares, gerando mudanças na cultura escolar, criando comunidade de análise e de investigação, crescimento pessoal, compromisso profissional e práticas organizacionais participativas e democráticas. (PIMENTA, 2005, p. 535).

Possibilitar momentos de trocas, diálogos, onde os professores possam expor seus saberes, suas angústias, suas dúvidas, é fundamental nos espaços de formação continuada, pois é nesse campo que os professores buscam aporte para melhorar suas ações. Imbérnon (2009, p. 63), ressalta que “podemos afirmar que uma formação personalista e isolada, pode originar experiências de inovação, mas dificilmente uma inovação da instituição e da prática coletiva dos profissionais”.

Na próxima seção finalizamos a parte metodológica desta pesquisa, trazendo os resultados obtidos por meio da análise dos dados.

6 RESULTADOS E ANÁLISE DOS DADOS DA PESQUISA

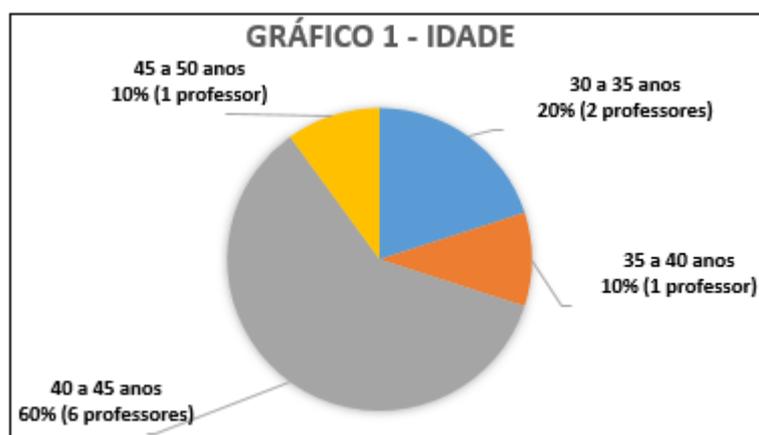
Nesta seção nos dedicamos a explorar o resultado dos dados obtidos na pesquisa com as discussões do grupo focal. A intenção foi analisar as informações dos participantes e as contribuições que elas expressam para relacioná-las com os objetivos propostos e com os estudos teóricos realizados. Salientamos que, durante todo o processo de investigação, cumprimos rigorosamente a metodologia, bem como os princípios éticos da pesquisa.

6.1 PERFIL DOS PARTICIPANTES

Para compreender melhor o perfil dos professores participantes da pesquisa, foi enviado aos mesmos um questionário com perguntas fechadas contendo a identificação (gênero e idade), a formação inicial (graduação, especialização ou mestrado), a formação continuada (encontros de estudos fornecidos pela SMEL e outros cursos na área) e a atuação dos professores no município: vínculo (contratado ou efetivo) tempo de atuação, carga horária e quantidade de escolas que atuam no momento.

Triviños (1987, p. 110) aponta a utilidade deste tipo de questionário para aplicação com professores: No caso dos professores, por exemplo, quantos professores trabalham no ensino estadual, municipal, federal e particular? Quais são os níveis de formação dos mesmos? Como se distribuem de acordo com os regimes de trabalho, de idade, de gênero e estado civil? Abaixo trazemos os gráficos com os resultados obtidos a partir das respostas dos professores.

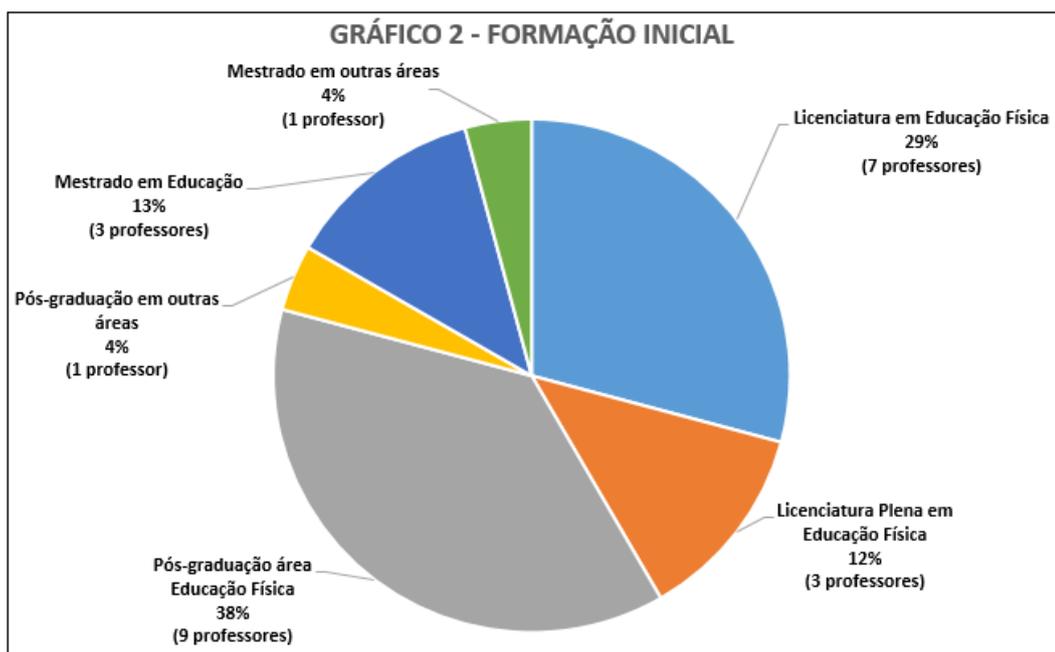
Gráfico 1 - Idade dos professores/as participantes



Fonte: Pesquisador (2020)

Analisando o gráfico acima percebemos que dos dez professores participantes, seis tem idade entre quarenta e quarenta e cinco anos, estes estão a um bom tempo atuando no Sistema Municipal de Educação, tendo experiências entre a mudança de diferentes gestões e percepções de como fora trabalhado com as práticas pedagógicas interdisciplinares. Em relação ao gênero dos participantes sete participantes são do gênero masculino e apenas três participantes do gênero feminino.

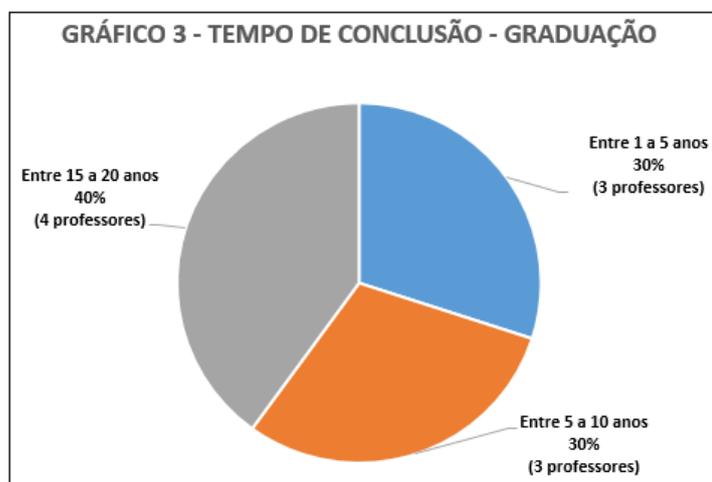
Gráfico 2 - Formação Inicial



Fonte: Pesquisador (2020)

Analisando o gráfico acima percebemos que os professores participantes têm um bom currículo de formação acadêmica, sendo que nove professores apresentam Especialização na área da Educação Física e três professores possuem Mestrado em Educação. Ressaltamos a importância deste resultado, considerando a necessidade de uma boa formação para um bom desempenho profissional.

Gráfico 3 - Tempo de Conclusão da graduação



Fonte: Pesquisador (2020)

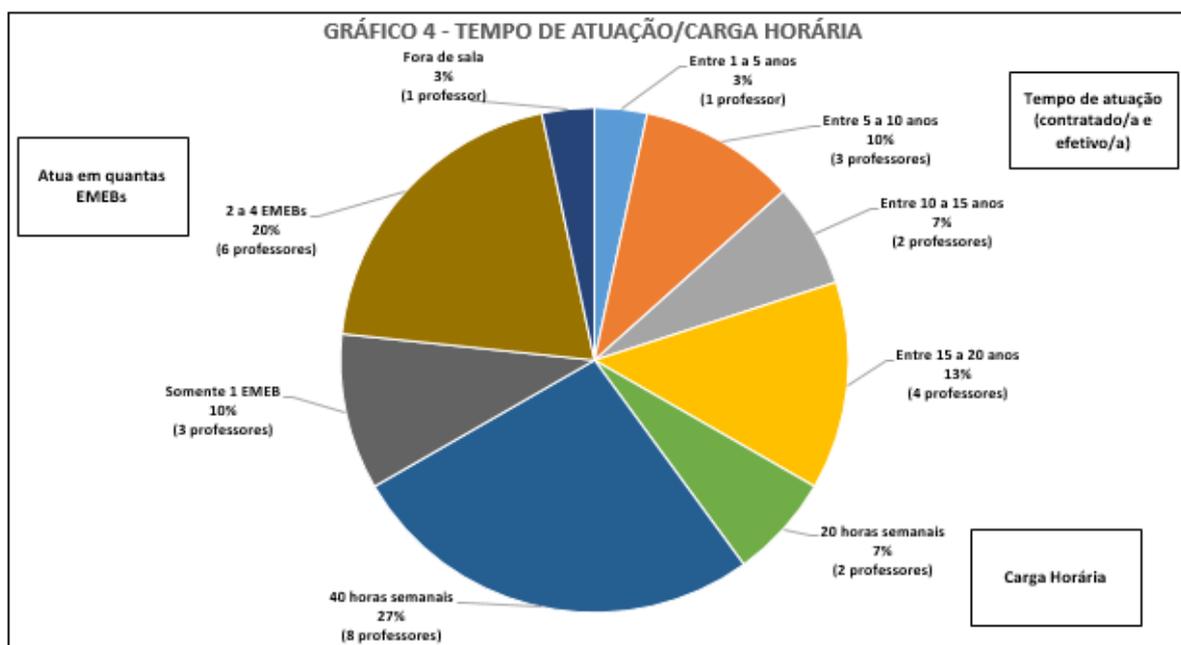
A análise do gráfico acima demonstra que 70% dos professores tem entre cinco a vinte anos de conclusão da sua graduação. Durante esse período os cursos de graduação passaram por transformações em seus currículos que podem ser consideradas para entender - se avanço de questões como a interdisciplinaridade.

Em relação a formação continuada oito professores dos dez participantes destacaram que participam dos encontros de estudos (formação continuada) oferecidos pela Secretaria Municipal da Educação de Lages, e também de outros cursos relacionados a área da Educação Física, dois professores destacaram que participam parcialmente.

Dos dez professores participantes oito são professores efetivos do Sistema Municipal de Educação de Lages e apenas dois professores são contratados⁶. Essa porcentagem maior de professores efetivos, nos faz perceber que já existe uma continuidade nos trabalhos realizados nas escolas, pois já tem maior vínculo com a Educação.

⁶ Os professores contratados, passam por processo seletivo, realizados a cada dois anos pela SMEL.

Gráfico 4 - Tempo de atuação - Carga horária



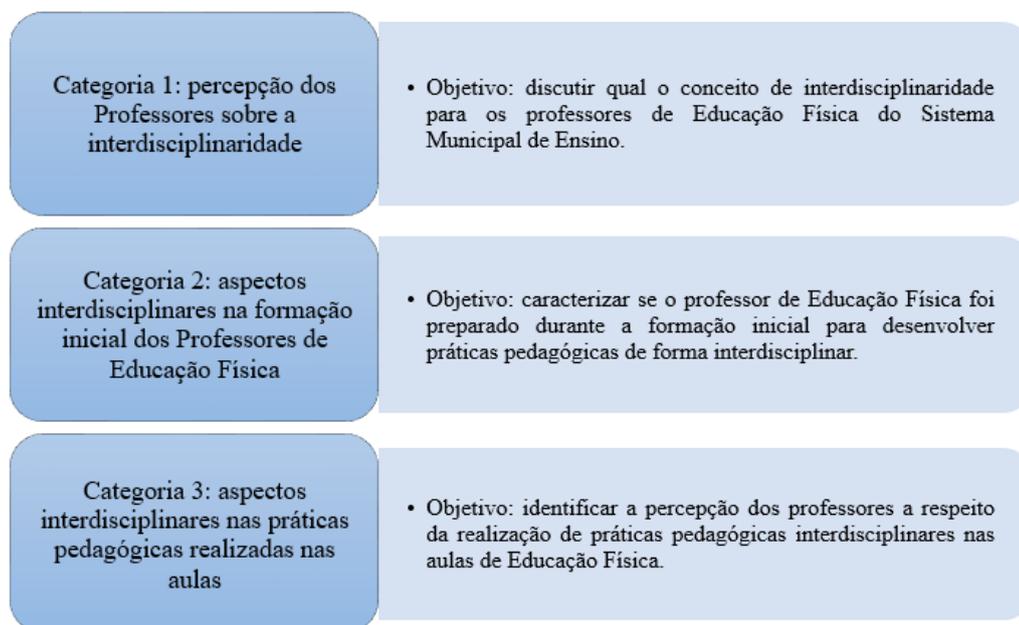
Fonte: Pesquisador (2020)

O gráfico acima apresenta a quantidade de EMEBs que os professores atuam, seis professores atuam entre duas a quatro Unidades, três professores atuam em apenas uma Unidade e um professor está fora de sala. Essa quantidade de EMEBs acaba dificultando o trabalho dos professores, pois o desgaste e a dificuldade em acompanhar todos os processos que ocorrem em cada Unidade são maiores. Dos dez professores oito possuem uma carga horária de trabalho de 40 horas semanais e dois professores possuem uma carga horária de 20 horas semanais.

6.2 RESULTADO E ANÁLISE DO GRUPO FOCAL

Partindo das discussões estabelecidas pelos participantes do grupo focal, iniciamos a transcrição das narrativas elencando três categorias: 1) Percepção dos Professores sobre a Interdisciplinaridade, 2) Aspectos Interdisciplinares na Formação Inicial dos Professores de Educação Física e 3) Aspectos Interdisciplinares nas Práticas Pedagógicas realizadas nas aulas. Para melhor compreensão do leitor, abaixo segue uma figura com as categorias elencadas e a relação com os objetivos deste estudo:

Figura 3- Categorias emergentes da análise de dados relacionadas aos objetivos do roteiro:



Fonte: Pesquisador (2020)

Na sequência apresentamos cada categoria e as “falas” emergentes dos professores participantes do Grupo Focal, é importante salientar que nem todos os professores participaram expondo sua opinião em todas as categorias.

6.3 PERCEPÇÃO DOS PROFESSORES SOBRE A INTERDISCIPLINARIDADE

A primeira categoria “Percepção dos Professores sobre a Interdisciplinaridade” teve como objetivo discutir qual o conceito de interdisciplinaridade para os professores de Educação Física do Sistema de Ensino Municipal.

O P1 e P4, destacam que a interdisciplinaridade é quando os professores de diversas disciplinas trabalham de maneira coletiva o mesmo conteúdo:

“Então no meu entendimento quando se trabalha a questão da 'inter' vários professores trabalham com o mesmo conteúdo, cada um na sua disciplina.” (P1).

“Também entendo que a interdisciplinaridade é uma ligação entre os conhecimentos de cada conteúdo de cada disciplina e também o conhecimento dos alunos.” (P4)

Podemos fazer uma aproximação das percepções do P1 e P4 com o conceito trazido por Fazenda:

A interdisciplinaridade curricular corresponderia à interdisciplinaridade didática e pedagógica, que requer uma incorporação de conhecimentos dentro de um todo distinto, solicitando para isso a colaboração de diferentes matérias escolares, afirmando que cada disciplina escolar detém um lugar e uma função específica no currículo. (FAZENDA, 2008, p.129).

Corroborando com as “falas” dos Professores e o conceito apresentado por Fazenda (2008), entendemos que a interdisciplinaridade requer o conhecimento de todos os professores em sua área específica na busca pelo todo. Quando cada professor colabora com o que sabe da sua disciplina sobre determinado tema e conecta aos conhecimentos dos demais professores, estaremos trabalhando de maneira interdisciplinar e possibilitando um aprendizado mais significativo aos nossos estudantes.

Já para P2, é importante saber as definições de cada conceito, pois ainda se fazem muitas confusões sobre o significado de cada um deles, conforme ele destaca:

“É importante também no discernimento diante dos conceitos, o que é interdisciplinar, multidisciplinar, transdisciplinar, pluridisciplinar, essas definições e diferenciações são importantes para que realmente se a intenção é desenvolver uma prática interdisciplinar ‘pra’ que ela realmente aconteça.” (P2).

Essa diferença entre conceitos ainda precisa ser amplamente discutida e estudada, segundo Pires:

Uma das questões que se coloca para discussão é a das diferenças de fundo entre os conceitos de disciplinaridade, multidisciplinaridade, interdisciplinaridade e transdisciplinaridade. É preciso identificar, conceitualmente, as diferenças entre eles. A ideia de integração e de totalidade que aparentemente perpassa estes conceitos têm referenciais teórico-filosóficos diferentes e inconciliáveis. Uma organização do ensino interdisciplinar é diferente da organização multidisciplinar ou transdisciplinar é muito diferente da organização de ensino disciplinar. As diferenças aqui, a meu ver, não são de grau ou nível de integração como em geral aparece nos discursos dos educadores. (PIRES, 1998, p.176)

As diferenças desses conceitos precisam ser entendidas para que não se trabalhe de maneira errônea, acreditamos que formação continuada por exemplo, poderia trabalhar esses conceitos e suas diferenças, auxiliando os professores a compreendê-las. Domingues (2003) descreve que a interdisciplinaridade é amiga da transdisciplinaridade. Não há nenhuma oposição, pois a base cultural da transdisciplinaridade é a interdisciplinaridade, porém são métodos diferentes. Na multi, várias disciplinas colaboram com um projeto, mas cada qual trabalhando um aspecto do objeto com o seu método. Na inter, há situações em que uma disciplina nova adota métodos de uma outra mais antiga. Morin (2003) ainda destaca:

Voltemos aos termos interdisciplinaridade, multidisciplinaridade e transdisciplinaridade, difíceis de definir, porque são polissêmicos e imprecisos. Por exemplo: a interdisciplinaridade pode significar, pura e simplesmente, que diferentes disciplinas são colocadas em volta de uma mesma mesa, como diferentes nações se posicionam na ONU, sem fazerem nada além de afirmar, cada qual, seus próprios direitos nacionais e suas próprias soberanias em relação às invasões do vizinho. Mas, interdisciplinaridade pode significar também troca e cooperação, o que faz com que a interdisciplinaridade possa vir a ser alguma coisa orgânica. A multidisciplinaridade constitui uma associação de disciplinas, por conta de um projeto ou de um objeto que lhes sejam comuns; às disciplinas ora são convocadas como técnicos especializados para resolver tal ou qual problema; ora, ao contrário, estão em completa interação para conceber esse objeto e esse projeto, como no exemplo da hominização. No que concerne à transdisciplinaridade, trata-se frequentemente de esquemas cognitivos que podem atravessar as disciplinas, às vezes com tal virulência, que as deixam em transe. De fato, são os complexos de inter multi- trans- disciplinaridade que realizaram e desempenharam um fecundo papel na história das ciências; é preciso conservar as noções chave que estão implicadas nisso, ou seja, cooperação; melhor, objeto comum; e, melhor ainda, projeto comum (MORIN, 2003, p. 115).

Para que aconteça a interdisciplinaridade, segundo P2 é necessário um planejamento coletivo e compartilhado entre os professores, onde o diálogo é muito importante, pois o professor de determinada disciplina pode estar trabalhando o mesmo conteúdo que outro professor, mas, não havendo diálogo entre eles acabam trabalhando isoladamente:

“Acredito que é uma possibilidade de permitir o diálogo com os professores dentro de uma contextualização de um conteúdo e um ambiente em que muitas vezes ainda se trabalha em gavetas, cada professor trabalha seu conteúdo e não sabe do conteúdo do outro, de possibilitar o diálogo na construção de um projeto”. (P2).

P8 traz a questão dialógica na concepção de Morin, logo, “a dialógica é um princípio da complexidade que possibilita a integração de ideias que são, ao mesmo tempo complementar[es], concorrente[s] e antagonica[s]” (MORIN, 2005, p. 239).

“Eu acredito que permite como trata Morin uma dialógica daqueles profissionais que estão envolvidos para que o conteúdo tenha uma significação para os alunos, e muitas vezes ciências trabalha o corpo humano e educação física também trabalha o corpo humano mas se trabalha em vieses independentes, onde o professor trata o mesmo assunto com outra perspectiva e quando se traz a interdisciplinaridade e se trás o diálogo sobre a construção de um conteúdo em várias ideias e vários pensamentos, quem ganha é o aluno porque ele vai receber esse conteúdo onde cada professor vai dar a sua contribuição e vai trazer pra ele um ganho de conhecimento”. (P8).

Analisando as falas de P2 e P8, podemos destacar a importância do grupo de professores ter um bom relacionamento, pensar juntos, partilhar ideias, ter um bom diálogo e criar novas ideias, pois por meio da escuta e da compreensão do ponto de vista do outro, surgem

o respeito e qualquer que seja a prática interdisciplinar ou não, será mais efetiva na medida em que os professores se respeitarem e forem éticos uns com os outros. Nesse sentido, Freire (2007, p. 60), propõe: A dialogicidade verdadeira, em que os sujeitos dialógicos aprendem e crescem na diferença, sobretudo, no respeito a ela, é a forma de estar sendo coerentemente exigida por seres que, inacabados, assumindo-se como tais, se tornam radicalmente éticos.

Demo (2005) ressalta sobre o diálogo:

Diálogo é fala contrária, entre atores que se encontram e se defrontam. Somente pessoas emancipadas podem de verdade dialogar, porque tem com que contribuir. Somente quem é criativo tem o que propor e contrapor. Um ser social emancipado nunca entra no diálogo para somente escutar e seguir, mas para demarcar espaço próprio, a partir do qual compreende o do outro e com ele se compõe ou se defronta. (DEMO, 2005, p.37).

Um dos fatores destacados pelos professores participantes que dificulta esse diálogo e consequentemente a interdisciplinaridade, é a carga horária, o professor de Educação Física às vezes tem carga horária em duas, três escolas diferentes, fato esse que se dá pois nem todas as EMEBs oferecem uma carga total de 40 horas para que o professor permaneça em somente uma escola. Então, é preciso esforçar-se para conhecer todos os profissionais de cada escola e pensar em planejar juntos. Para P7 a dificuldade em trabalhar de maneira interdisciplinar está em conciliar os horários dos professores:

“Aqui na escola a gente já trabalhou bastante a interdisciplinaridade, sentando, conversando, como a gente já estivesse fazendo, certo! [...] eu vejo que a maior dificuldade de sentar e planejar, é claro que para o entendimento dos alunos isso seria muito melhor, só que a viabilidade da gente sentar e fazer isso diariamente é quase desumano porque se torna muito difícil você conciliar o intervalo e as janelas de planejamentos dos professores” (P7).

Nesse sentido Morin (2003) propõe:

ATUALMENTE, os problemas da educação tendem a ser reduzidos a termos quantitativos: “mais créditos”, “mais ensinamentos”, “menos rigidez”, “menos matérias programadas”, “menos carga horária”. Tudo isso, claro, é necessário. É preciso haver mais créditos, mais ensinamentos. É preciso respeitar o *optimum* demográfico da classe para que o professor possa conhecer cada aluno individualmente e ajudá-lo em sua singularidade. É preciso haver reformas de flexibilidade, de diminuição da carga horária, de organização, mas essas modificações sozinhas não passam de reformazinhas que camuflam ainda mais a necessidade da reforma de pensamento (MORIN, 2003, p. 99).

Ou seja, muitas vezes os profissionais se empenham para trabalhar de maneira interdisciplinar, porém a carga horária e outros fatores de organização da escola acabam dificultando este trabalho. P2 complementa estas afirmações:

“Eu vejo a escola hoje pelo menos as que eu conheço, com problemas estruturais, questões assim pesadas que nós temos que lidar, quantidade e alunos, carga horária extensa, muitas tarefas que a gente tenha que cumprir e aí a gente não consegue nem se aproximar dessa realidade” (P2), Nesse sentido:

São muitas dificuldades enfrentadas pelos professores que realmente estão preocupados com a educação no nosso País e que buscam doar o melhor de si, para que tenhamos uma educação de qualidade, estes estão constantemente em formações, precisam encontrar tempo para preparem bem suas aulas, se dedicarem realmente ao trabalho docente. (PEREIRA, 2014, p.26)

Para Nóvoa (1995, p.27), “As práticas de formação que tomam como referência as dimensões coletivas contribuem para a emancipação profissional e para a consolidação de uma profissão que é autônoma na produção dos seus saberes e dos seus valores”.

Finalizando a análise da primeira categoria ficou evidente que os professores têm um entendimento do conceito de interdisciplinaridade como trabalhar um conteúdo de maneira coletiva com professores de outras áreas, e que para tanto o diálogo, a interação, o senso de coletivo, o companheirismo entre os professores é fundamental. Trazem ainda a dificuldade para conciliar horários para planejar coletivamente e dar conta de todas as questões que envolvem o contexto escolar, como quantidade de alunos, carga horária extensa, etc.

6.4 ASPECTOS INTERSDICCIPLINARES NA FORMAÇÃO INICIAL DOS PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA

A segunda categoria emergente do grupo focal foi “Aspectos Interdisciplinares na Formação Inicial dos Professores de Educação Física”, o objetivo desta categoria foi caracterizar se o professor de Educação Física foi preparado durante a formação inicial para desenvolver práticas pedagógicas de forma interdisciplinar. A “fala” dos professores participantes foi em torno da graduação em Educação Física, conforme observamos abaixo. Os professores apontam dificuldades e lacunas na formação inicial quanto aos aspectos epistemológicos como a interdisciplinaridade.

“A minha graduação também ficou muito aquém dessa questão [...] a gente passa por uma graduação que é um período extremamente importante, porque é o período que vai nos preparar, para inserção para o nosso campo de atuação, no nosso fazer pedagógico, enquanto professores, enquanto uma licenciatura, como que a gente vai pra nossa atuação profissional, e questões como essa assim com uma formação tão superficial.” (P2).

Pode se ressaltar que a maioria dos participantes graduaram-se entre 5 e 20 anos. Momento no qual os cursos de graduação em Educação Física ainda estavam iniciando em busca de uma Abordagem Emancipatória na tentativa de romper com o modelo hegemônico do esporte/ aptidão física praticado nas aulas de Educação Física, suspendendo estruturas autoritárias, em prol de um ensino emancipatório.

“A gente sai de um curso de graduação, a gente vê o basquete o vôlei a gente vê anatomia mas, a gente não vê uma relação entre os conteúdos nem na graduação, e a gente comenta sobre “ver”, uma relação entre os conteúdos na educação escolar que é tão desvalorizada que não tem apoio q não tem material que não tem infraestrutura” (P3).

“Muito superficial na graduação essa questão interdisciplinar, apesar de ter tido ótimos docentes.” (P6).

“Em momento algum na minha graduação de educação física foi discutido esse assunto (interdisciplinaridade), somente na formação dos professores mesmo”. (P7)

Analisando as “falas” acima, percebemos a inconsistência da graduação destes professores em relação a interdisciplinaridade, P3 destaca muito bem que na graduação se estuda todos os conteúdos necessários para a prática enquanto professor de Educação Física, porém não se estuda a relação entre esses conhecimentos. P6 relata que teve ótimos docentes, porém a interdisciplinaridade foi trabalhada de maneira superficial, talvez por não fazer parte da matriz curricular do curso, e os docentes seguirem os conteúdos que estão no referido currículo.

Já P7 destaca que em momento algum da sua graduação foi discutido este tema, somente na formação continuada. Consideramos que a Formação Inicial precisa atender a questão interdisciplinar, conforme as DCNs e as necessidades da BNCC quanto a interdisciplinaridade como possibilidade de uma aprendizagem significativa. Para tanto é necessário investir em Políticas Públicas de qualidade, conforme vimos na seção 4 desta pesquisa.

As Diretrizes Curriculares Nacionais dos Cursos de Graduação em Educação Física (BRASIL, 2018), Art. 9º inciso VI - Mobilização efetiva de princípios que norteiam a formação inicial e continuada nacionais comuns, tais como: a) sólida formação teórica e interdisciplinar;

b) unidade teoria-prática; c) trabalho coletivo e interdisciplinar. Sendo assim percebemos que a interdisciplinaridade está pautada nas Diretrizes Curriculares, mas a maioria concluiu sua graduação antes desta. Então a formação continuada é fundamental.

Dois professores P1 e P8 relataram ter contato com a interdisciplinaridade apenas no Mestrado:

“No meu caso a graduação foi muito superficial, bastante superficial, e o que a gente foi compreendendo mesmo foi na vida profissional mesmo, a gente foi tendo conhecimento da inter agora na formação no mestrado na questão das áreas e nessa diversidade de conceitos da ‘multi’, ‘inter’, ‘pluri’.” (P1)

“O meu conhecimento de projeto interdisciplinar de forma sistematizada foi com as professoras do Mestrado, fora disso os projetos eram apenas os projetos ocasionais, semana da pátria, dia da árvore, dia do índio de alguma coisa assim que vamos montar alguma coisa e o grupo que fizer apresenta, então é uma discussão de um bom prazo na minha opinião.” (P8)

Considerando que o Mestrado é uma Especialização que nem todos os profissionais fazem, a interdisciplinaridade deve ser discutida na graduação, conforme previstas nas Diretrizes Curriculares Nacionais dos Cursos de Graduação em Educação Física (2018), talvez as próprias disciplinas da graduação poderiam trabalhar seus conteúdos de modo interdisciplinar, como algumas já vem oferecendo disciplinas compartilhadas entre os cursos de licenciatura.

Certamente a Formação Inicial é fundamental para auxiliar na formação profissional, se lá na graduação os professores tivessem contato com práticas interdisciplinares, aprendessem esse conceito e suas possibilidades poderiam utilizar esses conhecimentos na prática em sala de aula. De acordo com Pierson et al, (2008) a abordagem estritamente disciplinar na formação inicial do professor, presente nas universidades, garante uma competência no interior de uma determinada área do conhecimento, porém, pouco tem ajudado numa perspectiva de perceber a especificidade do seu objeto de estudo. O educador precisa levar o aluno a utilizar o conhecimento desenvolvido na escola como instrumento de análise e compreensão da realidade, visando construir possibilidades e posicionamentos que envolvam obrigatoriamente a necessidade de integração de diferentes conhecimentos.

Considerando a análise da segunda categoria, os professores destacaram não ter tido contato com o tema da interdisciplinaridade na formação inicial, alguns disseram ter um contato superficial com esse tema, ou ter estudado a interdisciplinaridade apenas na formação continuada. Dois professores ainda destacaram ter estudado a interdisciplinaridade apenas no

Mestrado, fato esse que indica que a formação continuada trabalhe com os professores sobre a interdisciplinaridade, buscando suprir as limitações da formação inicial.

6.5 ASPECTOS INTERDISCIPLINARES NAS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS REALIZADAS NAS AULAS

A terceira categoria emergente do grupo focal: “Aspectos Interdisciplinares nas Práticas Pedagógicas realizadas nas aulas”, teve como objetivo identificar a percepção dos professores a respeito da realização de práticas pedagógicas interdisciplinares nas aulas de Educação Física.

Inicialmente P2, traz a questão de que a interdisciplinaridade não deveria estar relacionada somente a projetos pontuais, mas sim pertencer ao próprio currículo, fazer parte dos fundamentos que norteiam as práticas pedagógicas dos professores.

“Qualquer uma das áreas do conhecimento podem acontecer práticas pedagógicas (interdisciplinares), podem acontecer, mas, não sei se vai acontecer, [...] eu não acho muito correto no meu ponto de vista a gente ficar falando em projetos interdisciplinares, porque eu acho que o interdisciplinar deveria ser a estrutura curricular e não ações isoladas interdisciplinares em paralelo aquilo que a gente se desenvolve no ambiente da escola” (P2).

Compreendemos que o Currículo ainda está sendo proposto de uma maneira muito disciplinar e fechado, o que acaba dificultando as práticas pedagógicas interdisciplinares, de acordo com Moraes (2010) o currículo é um instrumento de concretização do projeto da escola como um todo, um documento de referenciais importantes, que organiza o trabalho educacional num todo e contribui para formação do estudante. Completando o que foi dito acima, Morin (2011) destaca:

A supremacia do conhecimento fragmentado de acordo com as disciplinas impede frequentemente que se opere o vínculo entre as partes e a totalidade e deve ser substituída por um modo de conhecimento capaz de aprender os objetos em seu contexto, sua complexidade, seu conjunto (MORIN, p.16, 2011).

Um dos fatores que poderia corroborar para que as práticas interdisciplinares aconteçam de fato é o currículo ser pensado com base nessas possibilidades, fica difícil se pensar em um trabalho interdisciplinar quando o currículo estabelece horários fechados para cada disciplina e cada professor, Moraes (2010, p.304) afirma que nas escolas existe uma “torre de babel” disciplinar que, com “suas horas-aula pré-planejadas, divisões em unidades,

disciplinas e anos letivos, com seus métodos de controle e de supervisão policiaiscos”. Aqui corroboramos com a ideia de Rabinovich (2007) que foi trazido na seção 5 deste estudo, a organização dos conteúdos da área de Educação Física deve respeitar as capacidades e interesses das crianças e estudantes, estes são os protagonistas e devem vir antes de conteúdos fragmentados.

Sendo assim entendemos que o sistema precisa repensar seus currículos, indo além da fragmentação de conteúdo, buscando o desenvolvimento integral dos estudantes por meio de um currículo integrado. Turano (2012) destaca que a proposta de um currículo integrado dinamiza o ensino, a prática e a teoria, deixando de focar nos conteúdos e disciplinas e passando a focar nas relações nos processos.

Ainda nesse sentido P2 ressalta: *“No campo da teoria são muitas questões a serem discutidas, mas, e lá na prática, lá no ‘chão’ da escola onde nós estamos no contexto onde estamos inseridos onde as práticas pedagógicas acontecem, eu vejo assim que são questões complexas a serem resolvidas e não sei se isso demanda tempo, ou organização, do sistema da onde fizemos parte.”* (P2).

Os participantes também explanaram enquanto dificuldade para acontecer às práticas interdisciplinares a falta de experiências sobre esse tema, segundo P3:

“Na verdade é muito carente de experiências, a gente não tem relato de experiências interdisciplinares, tem alguma coisa é claro, mas existem relatos, vocês conhecem, a não ser os projetos ali que o professor falou, que não deve ser um projeto, deve ser uma coisa contínua.”

Analisando a fala acima e comparando com as outras falas percebemos que os professores têm dificuldade em entender de fato a interdisciplinaridade, sendo que por vezes esse tema é proposto em um projeto, mas não está incorporado no currículo e não é evidenciado significativamente nas formações continuadas. Nessa perspectiva (FAZENDA, 1992, p.55): *“Traz a necessidade de uma transformação profunda pedagógica e um novo tipo de formação de professores, caracterizando-se esta por uma mudança na atitude e na relação entre quem ensina e quem aprende”*.

Ainda segundo Rangel e Darido (2010), a experiência acontece na prática, ou seja, todos os dias quando o professor ensina ele também aprende e aprimora o seu desempenho profissional, a formação continuada pode ser considerada fator relevante para auxiliar os profissionais na busca por uma transformação de suas práticas.

Uma questão que não havia sido colocada em hipótese neste estudo e acabou surgindo das falas dos professores, foi a Gestão Escolar e a ligação que a mesma tem com a interdisciplinaridade, conforme veremos na fala de P3:

“Parte muitas vezes, de uma questão de gestão, eu vejo a educação física no município muito bem articulada, mas, não existe um contato interdisciplinar, é formar, vir pronto os conteúdos da secretaria de educação por exemplo, essa relação interdisciplinar que parta de lá (Secretaria da Educação), que eles preparem lá os diferentes gestores, e consigam propor os conteúdos propostos pela Base Nacional Comum Curricular, para cada disciplina e eles elaborem um planejamento acredito eu.

Para P3 Gestão deveria ser articuladora da interdisciplinaridade na Escola, sendo que a Secretaria da Educação deveria preparar os Gestores para trabalhar essas questões com os professores nas escolas. Entretanto a Formação Continuada oferecida pela SMEL geralmente é destinada aos professores e não aos Gestores, estes são chamados para reuniões com caráter administrativo, no qual questões pedagógicas não ficam bem estabelecidas. Ainda nesse sentido P8 destaca a necessidade de uma mudança na Educação Municipal:

“É necessário que se venha o projeto de cima, e quando eu digo que o projeto venha de cima não é um projeto pronto e elaborado, mas, é que a secretaria releia o modo da educação municipal e aí sim consiga dar o horário para formação” (P8).

O tema da Interdisciplinaridade já vem sendo discutido há bastante tempo na educação, porém conforme P8 destaca, seria importante que a Secretaria da Educação pensasse em ações que levassem a interdisciplinaridade para as escolas, auxiliar os gestores e professores nesse processo é fundamental, tendo em vista que essa temática é bem debatida, mas pouco se coloca em prática. Segundo Theisen (2013), a interdisciplinaridade está relacionada com a organização dos processos pedagógicos e com a eficiência na constituição das matrizes curriculares, com a garantia de trabalho coletivo.

Conforme já salientamos acima é preciso que os currículos passem a pensar nessa mudança na Educação, no planejamento coletivo, no trabalho dos professores em conjunto, no diálogo e que o professor de Educação Física possa contribuir com o seu conhecimento na sua área para auxiliar os demais professores. Certificando esta ideia P8 ressalta o modelo da educação que estamos, que não corresponde com um modelo onde se pense no coletivo, na interdisciplinaridade, mas sim em dar conta dos conteúdos, o que faz com que os professores acabem planejando sozinhos.

“A educação do modo geral ainda segue o modelo cartesiano, é como se fosse um grande lego onde as peças se conectam mas ainda não se relacionam, quer dizer, cada

professor dentro da sua disciplina e da sua realidade trabalham o seu conteúdo, e não por uma vontade ou má vontade do professor, nós temos um projeto, nós temos uma gama de conteúdo a serem cumpridos e precisa de algum modo acontecer”. (P8)

Ainda relacionado a questão da Gestão P3 acentua:

“A gente chega na escola e se depara com uns gestores incapacitados, como é que um professor de educação física na sala dos professores vai entrar em um debate, é no que o professor cai na desmotivação, é isso que acontece. E daí, tu vai querer discutir de forma interdisciplinar, vai estudar e se debater e cair num sistema o qual não favorece a forma interdisciplinar, um sistema no qual está sentado em fila, sistema ainda desmotivante”. (P3).

Nos termos de Saviani (2013, p. 216): “A gestão democrática expressa os anseios dos professores de participação nas decisões, em contraposição à sua exclusão levada a efeito pelo regime autoritário”. Certamente o papel da Gestão é fundamental na questão pedagógica e na busca por um trabalho interdisciplinar, que considere o diálogo entre os professores, mas como P3 nos coloca o sistema por vezes dificulta esse processo, sendo que os Gestores já têm inúmeras funções e acabam não conseguindo atender todos os processos que ocorrem na escola. P8 expõe sua opinião:

“Não basta um grupo de professores ter a vontade no corredor, é preciso ter o gestor, e está aberto para conduzir isso, porque o projeto interdisciplinar é como uma orquestra precisa de um maestro e o maestro lá na escola é o diretor, e ele precisa ter essa versatilidade de compreender essa nova releitura da educação para que os projetos realmente sejam eficazes e não sejam mais uma falácia” (P8)

Sendo assim, o papel do Gestor deve ser o de mediar a coletividade escolar, fortalecer o papel de todos os envolvidos no processo, considerar por exemplo que o professor de Educação Física é tão importante quanto o professor regente em sala de aula. De acordo com Paro (2007, p. 108): “Trata-se de adotar a instituição escolar de uma estrutura administrativa ágil, que favoreça o bom desempenho do trabalho coletivo e cooperativo, calcada em princípios democráticos que fortaleçam a condição de sujeito de todos os envolvidos”.

Nessa sequência P8 diz: “A gestora ou gestor, eles são limitados, eles não conseguem ver o todo. Falta há essa gestão atual de ver, Edgar Morin fala, você tem que entender o todo ‘pra’ poder entender a unidade, é essa complexidade, então enquanto o gestor olhar apenas o pedagogo e não valorizar os outros profissionais fica difícil.” Nessa continuidade compreendemos a importância de todos os profissionais da Escola, não somente do pedagogo (regente de turma) os professores dos demais componentes curriculares incluindo a Educação Física, também são responsáveis pelos estudantes e devem ser ouvidos e respeitados.

Outro destaque de P2 é que além de todos os desafios que fazem com que a interdisciplinaridade não aconteça nas práticas pedagógicas, as dificuldades com os recursos tecnológicos também devem ser consideradas:

“Acima de questões disciplinares com alunos, acima de questão de falta de material, acima de limitação de espaço físico, acima de limitação de material didático, cito também as habilidades com as ferramentas tecnológicas ai diversas, porque a gente está podendo fazer esse momento aqui por meio de uma ferramenta digital, então essa questão de planejar também, ela não precisa ser só no real, pode ser no virtual utilizando vários canais para que você possa fazer tudo isso no conforto da sua casa, então eu queria destacar isso e completar, não necessariamente eu deveria estar em uma sala com 4 ou 5 professores no âmbito físico, mas, posso estar no âmbito virtual, trocando ideias desde que eu tenha espaço e tempo hábil pra isso, que me sinta confortável para isso e não tenha que estar fazendo muito esforço pra que isso aconteça”.

Colaborando com a fala de P2, percebemos o quanto a tecnologia foi importante nesse momento de pandemia que enfrentamos, as aulas passaram a ser remotas e as reuniões de professores também, fator este que fez com que as tecnologias tivessem que ser utilizadas. Pensando no professor de Educação Física que por vezes tem várias escolas e não consegue ter um diálogo com os colegas professores, as ferramentas tecnológicas podem contribuir.

Na análise da última categoria entendemos que a interdisciplinaridade precisa ir além de projetos e ações descontextualizadas, esse tema precisa incorporar o currículo das escolas e também ser um tema presente nas formações de professores, muitos relataram não ter muito conhecimento sobre a interdisciplinaridade, justamente por ser um tema pouco colocado em prática, e que não é colocado em prática muitas vezes por falta de conhecimento.

A gestão escolar também apareceu como possível fator para que a interdisciplinaridade não ocorra, pois os gestores não estão preparados para trabalhar e não possibilitam aos professores diálogo, planejamento coletivo e ações que vão além de cumprir a carga horária e a lista de conteúdos anuais, pois, parafraseando Fazenda (2005): “O trabalho interdisciplinar não ensina, nem se aprende, ou seja, vivencia-se, constrói-se”.

Findando a análise dos dados obtidos no Grupo Focal, podemos dizer que a questão norteadora deste estudo foi respondida e a percepção que os professores têm a respeito das práticas pedagógicas interdisciplinares estão pautadas em dificuldades e desafios. Os professores compreendem o conceito de interdisciplinaridade e sabem a importância da mesma, porém muitos fatores acabam impedindo que façam esse trabalho acontecer. A escassa contribuição da formação inicial e continuada, a falta de gestores preparados para trabalhar com

o grupo de professores e incentivar um planejamento coletivo e pautado no diálogo, a carga horária exaustiva e os inúmeros conteúdos para dar conta, a falta de um encaminhamento da Secretaria da Educação e de Políticas Públicas efetivas sobre a interdisciplinaridade foram alguns dos assuntos trazidos pelos professores, que também consideram a necessidade de serem reconhecidos, assim como os professores regentes das turmas e não apenas como os professores que completam a carga horária.

Para concluir trazemos Freire (2003), é preciso ampliar a leitura local e global para transformá-lo, propondo aos educandos/professores a reflexão sobre a realidade presente a partir das contradições existenciais, desafiando-os a responder em nível intelectual e de ação. Enfim, muitos são os desafios e a necessidade de mudanças, mas os professores acreditam que é possível e estão dispostos a aprender e entender mais o tema pois compreendem a importância deste para um desenvolvimento integral dos estudantes.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A última seção desta dissertação visa apresentar algumas considerações a respeito do trabalho e sugerir algumas recomendações para futuros trabalhos relacionados ao tema principal. Esta dissertação teve como objetivo central: analisar a percepção dos professores de Educação Física a respeito das práticas pedagógicas interdisciplinares nas aulas de Educação Física, objetivo este que foi alcançado mediante a metodologia proposta no Grupo Focal. Com relação aos objetivos secundários desta dissertação, os mesmos foram consolidados também por meio do grupo focal e ao longo dos escritos teóricos desta pesquisa.

Iniciamos este trabalho buscando respostas sobre a interdisciplinaridade na prática pedagógica dos Professores de Educação Física, para tanto precisamos inicialmente realizar um estado do conhecimento, que contempla uma busca nas produções acadêmicas já publicadas sobre o tema. Esta investigação foi muito importante, pois nos deu subsídios para compreendermos o que tratavam e quais resultados já tinham as pesquisas sobre o tema e dos principais autores que tratavam do tema.

Em relação a metodologia consideramos que a pesquisa qualitativa que teve como técnica de coleta de dados o grupo focal foi satisfatória, mesmo considerando que devido ao momento de Pandemia (COVID-19) que estamos passando este Grupo Focal precisou acontecer de maneira remota, fato este que trouxe ao pesquisador alguns anseios, pois pensava que talvez os professores não participassem e contribuíssem do mesmo modo que o encontro presencial, porém as falas foram muito significativas e conseguiu-se perceber a importância das tecnologias para auxiliar nos momentos como este. Ficou evidenciado por meio da conversa com os professores as dificuldades que os mesmos enfrentam nas escolas, não só em relação à interdisciplinaridade, mas também em relação a vários fatores trazidos por eles, como infraestrutura, gestão, etc.

O aporte teórico foi fundamental para entendermos como a educação e a disciplina de Educação Física vieram se consolidando. Trouxemos um breve histórico da Educação Física no Brasil, contextualizando a evolução e as mudanças desta disciplina no País. Abordamos as Concepções da Educação Física e as mudanças que estas concepções passaram, também precisamos entender as principais tendências da Educação Brasileira que movem os processos educacionais e também as principais abordagens que consolidam a Educação Física no contexto escolar.

Para compreendermos a Interdisciplinaridade, palavra-chave deste estudo, precisamos fazer uma busca nas Políticas Públicas que permeiam a Educação, em especial a Educação

Física. Para tanto consultamos documentos como: a LDB, sendo que embora a palavra interdisciplinaridade não tenha sido especificada na Lei de Diretrizes e Bases de 1971 (Lei 5692/71), observa-se relação com o conceito quando traz: “integrar para desenvolver”. Já os Parâmetros Curriculares Nacionais (1998), trazem o termo interdisciplinaridade, articulado de modo a sugerir uma prática a ser exercida em todas as áreas do currículo da Educação Básica.

As Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica (2010), que destacam em especial a interdisciplinaridade, assumindo o princípio de que “todo conhecimento mantém um diálogo permanente com outros conhecimentos”. A Proposta Curricular de Santa Catarina (1998/2014), que evidencia a Disciplina de Educação Física e considera a importância da mediação pedagógica com práticas construtivas da cultura corporal e de movimento, Já o Plano Nacional da Educação (2014-2024), que visa entre outros aspectos a incentivar práticas pedagógicas com abordagens interdisciplinares e a Base Nacional Comum Curricular (2017) traz a interdisciplinaridade como uma das ações que devem ser incorporadas aos currículos.

Concluimos esta seção percebendo que os documentos são importantes pois embasam os currículos das Escolas, porém a interdisciplinaridade é pouco abordada nestes documentos, precisando ainda de atenção e discussão.

Também abordamos a relação entre a interdisciplinaridade e as práticas pedagógicas dos professores de Educação Física, como estaria acontecendo a interdisciplinaridade, quais as dificuldades dos professores e os subsídios propostos pela Formação Inicial e Continuada para trabalhar de maneira interdisciplinar. Considerando, conforme Demo, que a Educação precisa de uma lógica inovadora: Não cabe mais a noção de ciência como estoque de conhecimentos disponíveis, acessíveis pela via da simples transmissão. Em vez desta noção, prevalece a de processo permanente de inovação, por conta da própria lógica inovadora (DEMO, 2015, p. 79).

Precisamos destacar que em todos os momentos desta pesquisa buscamos um olhar ético e responsável pela escrita e pelos professores pesquisados, abrindo mão dos meus “pré conceitos” enquanto professor de Educação Física e me colocando sempre como pesquisador.

Em relação a análise dos dados trazidos pelos professores, principais envolvidos neste estudo, concluimos que muitos são os desafios e as dificuldades encontradas por eles quando se refere a interdisciplinaridade, ficou evidente que os professores têm um entendimento do conceito de interdisciplinaridade como trabalhar um conteúdo de maneira coletiva com professores de outras áreas, e que para tanto o diálogo, o companheirismo entre os professores é fundamental. Porém existem dificuldades em relação aos horários, a falta de tempo para um planejamento coletivo e os inúmeros problemas que surgem no dia a dia, bem como a carga horária extensa e exaustiva e o número excessivo de alunos em sala.

Os professores participantes também evidenciaram ter um contato muito superficial com o tema relatando não ter tido contato com o tema da interdisciplinaridade na formação inicial, alguns disseram ter pouco contato com esse tema, ou ter estudado a interdisciplinaridade apenas na formação continuada. Dois professores ainda destacaram ter estudado a interdisciplinaridade apenas no Mestrado.

Para os professores a interdisciplinaridade precisa ser incorporada no currículo da Educação Básica, a estrutura curricular precisa mudar, ser flexibilizada, não se trata de desconsiderar as disciplinas, mas de articular os conteúdos que elas trazem, possibilitando um aprendizado mais significativo aos alunos. Para os professores sugeriram que a interdisciplinaridade passe a ser trabalhada nas formações continuadas, considerando que a formação inicial, até o momento, não tem dado suporte suficiente ao tema. A formação continuada é a estratégia que os sistemas de ensino contam ~~precisa~~ para auxiliar e pensar em interdisciplinaridade além de projetos desconectados e pontuais, mas sim, como uma possibilidade da ressignificação dos currículos e da maneira de realizar ~~da~~ aula.

Outra dificuldade elencada pelos professores e que não estava nos pressupostos deste estudo foi a Gestão Escolar, de acordo com os professores, os gestores também não estão preparados para trabalhar nesta perspectiva e não possibilitam aos professores diálogo, planejamento coletivo e ações que vão além de cumprir a carga horária e a lista de conteúdos anuais. A Secretaria da Educação poderá redefinir a formação dos gestores dando ênfase a estudos que tragam as questões pedagógicas e a interdisciplinaridade.

O reconhecimento do Professor de Educação Física e a importância desta disciplina precisa ser pensado nas escolas, o professor não pode ser visto como alguém que apenas cobre a carga horária do professor regente e joga uma bola para as crianças brincarem. A Educação Física é uma área de conhecimento que oportuniza inúmeras experiências, não apenas nos aspectos motores, mas também nos aspectos: social, emocional e cognitivo. Ainda nesse sentido Oliveira (1992) e Cruz (2007) reforçam a compreensão de que a Educação Física precisa ser compreendida para além da incompletude que sempre carregou, ou seja, ser apenas o momento de brincar, jogar e correr atrás da bola. Essas práticas podem existir, porém, a partir delas, deve-se oportunizar o conhecimento, o ensino, a análise, a avaliação, a pesquisa e a reflexão que seus conteúdos proporcionam.

Para mim as contribuições desta dissertação são de ganho pessoal e profissional, pois enquanto professor de Educação Física passo a refletir sobre o meu papel, e a perceber o quão importante é a mudança das aulas da disciplina e de interagir com as demais disciplinas, o diálogo entre os professores e o constante exercício de ser um professor pesquisador. Segundo

Freire: Quanto mais, em tal forma de conceber e praticar a pesquisa, os grupos populares vão aprofundando, como sujeitos, o ato de conhecimento de si em suas relações com a sua realidade, tanto mais vão podendo superar ou vão superando o conhecimento anterior em seus aspectos mais ingênuos. Deste modo, fazendo pesquisa, educo e estou me educando com os grupos populares. (FREIRE, 1983, p. 36).

Não podemos concluir este estudo sem mencionar as dificuldades que enfrentamos neste momento de pandemia ocasionada pela COVID-19, o que vemos na Educação de maneira geral é uma falta de investimento na ciência brasileira e de condições de igualdade para que todos os estudantes e professores pudessem enfrentar esse momento tendo o ensino e o aprendizado garantido e com qualidade.

Pensando especificamente na disciplina de Educação Física, podemos entender que a corporeidade e o movimento acabam ficando de lado, dando espaço para o desenvolvimento de atividades remotas. Analisando em um retorno da Educação, principalmente a Educação Básica, certamente não será mais a mesma, sendo preciso muita atenção, dedicação e profissionalismo docente para recuperar estes “corpos” massacrados em frente ao computador.

Ainda espero com esta pesquisa contribuir com os pesquisadores e demais profissionais da área da Educação, em especial com os profissionais da Educação Física que compõem o Sistema Municipal de Ensino de Lages, os quais tenho muito respeito e admiração pelo trabalho de excelência que realizam mesmo diante a tantos percalços que surgem no contexto educacional.

REFERÊNCIAS

ARAÚJO, R. R.; TAUCHEN, G.; HECKLER, V. Como a busca “da” e “pela” interdisciplinaridade permeia as pesquisas na área de formação de professores em Ciências da Natureza? Revista Thema, v. 14, p. 132-150, 2017.

BAGATINI, Gabriela Zucki; SOUZA, Maristela da Silva. Formação continuada para professores de Educação Física: análise da produção do conhecimento. Motrivivência, [S.L.], v. 31, n. 58, p. 1-16, 13 maio 2019. Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). <http://dx.doi.org/10.5007/2175-8042.2019e55279>.

BAGNO, Marcos. Pesquisa na escola: o que é, como se faz. 5. ed. São Paulo: Loyola, 2000.

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

_____, L. Análise de Conteúdo. Lisboa, Portugal; Edições 70, LDA, 2009.

_____. Análise de conteúdo. 4. ed. Lisboa: Edições 70, 2010

BETTI M. e ZULIANI L.B. Educação Física Escolar: Uma proposta de diretrizes pedagógicas. Revista Mackenzie de Educação Física e Esporte, São Paulo, V. 1, n.º. 1, p. 73-81, 2002.

BRACHT, V. Educação Física e aprendizagem social. Porto Alegre: Magister, 1992.

_____, Valter. A constituição das teorias pedagógicas da educação física. Cadernos Cedes, Campinas, v. XIX, n. 48, p. 69-88, ago. 1999. Disponível em < <http://www.scielo.br/pdf/ccedes/v19n48/v1948a05.pdf> >. Acesso em: 10 junho. 2019.

BRASIL. Constituição (1937). Constituição dos Estados Unidos do Brasil da Organização Nacional nº 3, de 10 de novembro de 1937. Constituição dos Estados Unidos do Brasil 1937. 1. ed. RIO DE JANEIRO, RJ: 10 nov. 1937. v. 1, n. 1, Seção 1, p. 1-2. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao37.htm. Acesso em: 10 out. 2020.

_____. Decreto nº 69.450, de 1º de Novembro de 1971. Regulamenta o artigo 22 da Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961, e alínea c do artigo 40 da Lei nº 5.540, de 28 de novembro de 1968 e dá outras providências. Diário Oficial da União - Seção 1 - 3/11/1971.

_____, Lei de Diretrizes e B. Lei nº 9.394/96, de 20 de dezembro de 1996.

_____, Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros curriculares nacionais: introdução aos parâmetros curriculares nacionais / Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília: MEC/SEF, 1997. 126p.

_____, Ministério da Educação. Parâmetros curriculares nacionais. Brasília: MEC/SEF, 1997.

_____, Parâmetros Curriculares Nacionais-Educação Física. Ministério da Educação/Secretaria do Ensino Fundamental. Brasília: MEC/SEF. v. 7, 1998.

_____, Ministério da Educação e Cultura. Parâmetros Curriculares Nacionais: Educação Física. Brasília, DF: MEC/SEF, 1998.

_____, Parâmetros curriculares nacionais: Ensino Médio. Brasília: MEC/Secretaria da Educação Média e Tecnológica, 1999.

_____. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena. Resolução CNE/CP nº 1, de 18 de fevereiro de 2002.

_____, Resolução CEB nº 4, de 13 de julho de 2010. Define Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica. D.O.U. de 14/7/2010, Seção 1, p. 824. Brasil, Brasília, DF, 2010.

_____, Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília: MEC, 2017.

_____, Conselho Nacional de Educação. Resolução CNE/CES nº 6 de 18 de dezembro de 2018. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais dos Cursos de Graduação em Educação Física e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, DF, ed. 243, p. 48, 19 dez. 2018. Seção 1.

_____. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. Base nacional comum curricular. Brasília, DF, 2018. Disponível em: <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>> acesso dia 30/10/2018.

_____, Ministério da Educação. Base Nacional Curricular Comum. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/#/site/interaja?ac=AC_CIH. Acesso em: 03/09/2019.

_____, Ministério da Educação- Conselho Nacional de Educação. Resolução CNE/CP Nº 2, DE 20 DE DEZEMBRO DE 2019. Define as DIRETRIZES CURRICULARES NACIONAIS PARA A FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES PARA A EDUCAÇÃO BÁSICA, Seção 1, p. 142.

CAPECE, Jó. A INTERDISCIPLINARIDADE E A PRÁTICA PEDAGÓGICA EM MOÇAMBIQUE. E-Curriculum, São Paulo, v. 1, n. 1, p. 1-26, dez. 2005. Semestral.

CASTELLANI FILHO, Lino. Educação física no Brasil: a história que não se conta. 3. ed. Campinas, SP: Papirus, 1991.

DARIDO, S. C. et al. A Educação Física, a Formação do Cidadão e os Parâmetros Curriculares Nacionais. In: Revista Paulista de Educação Física, São Paulo, n.17, jan./jun. 2001. p. 17-32. Disponível em: <<http://www.cief.com.br/arquivoupnuefem/formacao.pdf>>. Acesso em: 26. dez. 2020.

_____, S. C. Educação física na escola: questões e reflexões. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2003.

_____, Suraya Cristina. A educação física na escola e o processo de formação dos não praticantes de atividade física. Revista Brasileira Educação Física, São Paulo, v. 18, n. 1, p.61-

80, mar 2004. Trimestral. Disponível em: <www.revistas.usp.br/rbefe/article/view/16551>. Acesso em: 05 nov. 2019.

DAOLIO, Jocimar. Educação Física brasileira: autores e atores da década de 80. Tese (doutorado) – Faculdade de Educação Física, Universidade Estadual de Campinas, Campinas. Disponível em <http://www.bibliotecadigital.unicamp.br/document/?code=vtls000115147&fd=y> >. Acesso em: 20 agosto. 2019.

DEMO, Pedro. Pesquisa: princípio científico e educativo. 11. ed. São Paulo: Cortez, 2005. 119 p.

_____, Pedro. Educar pela Pesquisa. 10. ed. Campinas: Autores Associados, 2015. 148 p.

DOMINGUES, Ivan. Humanidade inquieta. Diversa, Minas Gerais, Ano 1 n°. 2 - 2003

FAZENDA, Ivani Catarina. Dicionário em Construção: Interdisciplinaridade. São Paulo: Cortez, 2001

_____. Interdisciplinaridade: História, Teoria e Pesquisa. 10 ed. Campinas: Papyrus, 2002.

_____. Interdisciplinaridade: qual o sentido? São Paulo: Paulus, 2003.

_____. Práticas interdisciplinares na escola. 10. ed. São Paulo: Cortez, 2005, p. 15-18.

_____. O que é Interdisciplinaridade? São Paulo: Cortez, 2008.

_____. Interdisciplinaridade: história, teoria e pesquisa. 17ed. Campinas: Papyrus, 2010. 41236 JOSÉ M.A.M Interdisciplinaridade: as disciplinas e a interdisciplinaridade brasileira In: Fazenda I. (org.). O que é interdisciplinaridade? São Paulo: Cortez, 2008.

_____. A aquisição de uma formação interdisciplinar de professores. In: FAZENDA, Ivani C. Arantes (org.). Didática e interdisciplinaridade. 17. ed. São Paulo: Papyrus, 2011a.

_____. O paradigma emergente e a prática pedagógica. 5 ed. Petrópolis, RJ: vozes, 2011b.

_____. Interdisciplinaridade: história, teoria e pesquisa. 18.ed. São Paulo: Papyrus, 2012.

_____. (Org.); GODOY, Herminia Prado (coordenadora técnica). Interdisciplinaridade: pensar, pesquisar, intervir. São Paulo: Cortez, 2014.

FERREIRA, Danúzia Arantes. Interdisciplinaridade e Políticas Públicas: experiência do programa Goiás Solar. 2018. 165 f. Tese (Doutorado) - Curso de Doutorado em Educação, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2018.

FERREIRA, M. E. M. P. Ciência e interdisciplinaridade. In: FAZENDA, I. C. A. (org.). Práticas Interdisciplinares da Educação Física na escola. 8.ed. São Paulo: Cortez, 2001.

FERREIRA, Janaina da Silva; SANTOS, José Henrique dos; COSTA, Bruno de Oliveira. Perfil de formação continuada de professores de Educação Física: modelos, modalidades e contributos para a prática pedagógica. *Revista Brasileira de Ciências do Esporte*, v. 37, n.3, p. 289-298, 2015.

_____, Maria Elisa de M.P. Prólogo: Perceber-se interdisciplinar. In: FAZENDA, Ivani Catarina Arantes (org.). *Práticas interdisciplinares na escola*. São Paulo: Cortez, 2011a, pp. 11-12. 107

FLICK, Uwe. *Introdução à Metodologia de Pesquisa: Um guia para iniciantes*. Tradução Magda Lopes; revisão técnica: Dirceu da Silva. Porto Alegre: Penso, 2013, 256 p.

FRANCO, Maria Amélia do Rosario Santoro. Prática pedagógica e docência: um olhar a partir da epistemologia do conceito. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, [S.L.], v. 97, n. 247, p. 534-551, dez. 2016. FapUNIFESP (SciELO). <http://dx.doi.org/10.1590/s2176-6681/288236353>.

FREIRE, João Batista; LISBOA, Adonis Marcos. A inteligência em jogo no contexto da educação física escolar. *Motriz*, Rio Claro, v.11, n.2, p.131-140, mai./ago. 2005. Disponível em: < <http://www.rc.unesp.br/ib/efisica/motriz/11n2/13JBFa.pdf> > Acesso em: 3 jan. 2020.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do oprimido*. 1.ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra 1974.

_____. *Pedagogia do Oprimido*. 26. ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1999.

_____. *Política e educação*. São Paulo: Cortez, 2001.

_____. *Pedagogia da autonomia. Saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra. 2002.

_____. *Pedagogia do oprimido*. 37 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2003.

_____. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 33. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2006.

_____. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 36e. São Paulo: Paz e Terra, 2007.

_____. *Pedagogia do oprimido*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2012.

FURLANETTO, Ecleide Cunico. O papel do Coordenador Pedagógico na Formação Contínua do Professor: Dimensões interdisciplinares e Simbólicas. In: QUELUZ, Ana Gracinda (Org.). *Interdisciplinaridade: formação de profissionais em educação*. São Paulo: Pioneira 5 omson Learning, 2003, p. 85-101.

GATTI, B. A. *Grupo focal na Pesquisa em Ciências Sociais e Humanas*. Brasília: Liber Livro Editora, 2012.

GIL, Antônio Carlos. *Métodos e técnicas de pesquisa social*. 5. ed. São Paulo: Atlas, 1999.

_____. Métodos e técnicas de pesquisa social. São Paulo, SP: Editora Atlas, 2008.

GUTIERREZ, Washington. História da Educação Física. 4. ed. Porto Alegre: IPA, 1985.

HENKEL, Queila. Parâmetros Curriculares Nacionais - Educação Física: sua influência no planejamento das aulas nos anos iniciais. Monografia (especialização) - Universidade Federal de Santa Maria, Centro de Educação Física e Desportos, Programa de Pós-graduação em Educação Física Infantil e Anos Iniciais, RS, 2015.

GOELLNER, S. V. Gênero, Educação Física e esportes. In: VOTRE, S. B. (Org.). Imaginário e representações sociais em Educação Física, esporte e lazer. Rio de Janeiro: UGF, 2001. p. 215-227.

_____, S. V. Gênero. In: GONZÁLEZ, F. J.; FENSTERSEIFER, P. E. Dicionário Crítico de Educação Física. Ijuí: Unijuí, 2005. p. 207-209.

GONÇALVES, Suzane da Rocha Vieira; MOTA, Maria Renata Alonso; ANADON, Simone Barreto. A RESOLUÇÃO CNE/CP N. 2/2019 E OS RETROCESSOS NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES. Formação em Movimento, [S.L.], v. 2, n. 4, p. 360-379, 2020. Formacao em Movimento. <http://dx.doi.org/10.38117/2675-181x.formov2020.v2i2n4.360-379>.

IMBERNÓN, Francisco. Formação permanente do professorado: novas tendências. São Paulo: Cortez, 2009.

KITZINGER, J. Focus groups with users and providers of health care. In: POPE, C.; MAYS, N. (Org.). Qualitative research in health care. 2. ed. London: BMJ Books, 2000.

KUNZ, E. Transformação didático-pedagógica do esporte. Ijuí: Editora Unijuí, 1994.

_____. Transformação didático-pedagógica do esporte. Ijuí: Ed. Unijuí, 2004. 160 p.

LIB NEO, José Carlos. Tendências pedagógicas na prática escolar. In: _____. Democratização da Escola Pública – a pedagogia crítico-social dos conteúdos. São Paulo: Loyola, 1992. cap 1. Disponível em: <file:///D:/USUARIO/Documents/Downloads/docsity-libaneo.pdf>. Acesso em: 14 out. 2020.

_____ José Carlos. Didática. 2 ed. São Paulo: Editora Cortez, 2013. Disponível em: https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/4264172/mod_resource/content/1/JC%20LIBANE%20Didatica.pdf. Acesso em 2 jan. 2020.

LIMA, J. F.; LIMA, I. P. Interdisciplinaridade e Pesquisa na Formação do Professor de Matemática: conhecendo caminhos integradores na/pela sala de aula. Educação Matemática em Revista, n. 54, p. 21-37, 2017.

LIMA, Rubens Rodrigues. HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO FÍSICA: algumas pontuações. Pesquiseduca, Santos, v. 07, n. 13, p. 246-257, jan. 2015. Semestral. Disponível em: <https://periodicos.unisantos.br/pesquiseduca/article/download/199/pdf/1334>. Acesso em: 19 dez. 2020.

LOPES, A. C. Políticas curriculares: continuidade ou mudança de rumos? Revista Brasileira de Educação, São Paulo, n. 26, p. 109-118, 2004.

_____. Teorias de currículo. São Paulo: Cortez; 2011.

MARCELINO, Jean Carlos da Silva. DIFICULDADES ENFRENTADAS PELO PROFESSOR DE EDUCAÇÃO FÍSICA NA REDE REGULAR DE ENSINO MÉDIO. 2019. 1 v. Monografia (Especialização) - Curso de Licenciatura em Educação Física, Faculdade Presidente Antônio Carlos de Uberlândia/mg, Uberlândia, 2019.

MEINBERG, Eckhardt. Formação de professores - mudanças. Porto: Universidade do Porto, 1988.

MELLO, G. N. de. Formação inicial de professores para a educação básica: uma (re)visão radical. São Paulo em Perspectiva, São Paulo, v. 14, n. 1, p. 98-110, 2000.

MORAES, Antonio Celio, Gênero e sexualidade nas aulas de educação física - percepções de professores/as e alunos/as da Escola Itinerante de Lages/SC. MORAES. 2017.

MORAES, Claudia Diniz de. A educação física e a interdisciplinaridade na educação infantil / Cláudia Diniz de Moraes: orientadora Marta Regina Brostolin. -- 2018. 129 f.

MORAES, M. C. Complexidade e currículo: por uma nova relação. Polis. Santiago: 2010, v. 9. N. 25. 2010. P 289-311 disponível em: <http://www.scielo.cl/pdf/polis/art17.pdf>. Acesso em 22. nov. 2020.

MOREIRA, Evando Carlos. O CONCEITO E A IDENTIDADE DA EDUCAÇÃO FÍSICA SÃO CONSTRUÍDOS NA ESCOLA. Corpoconsciência, Santo André, v. 12, n. 1, p. 1-10, jan. 2008. Semestral. Disponível em: <file:///D:/USUARIO/Documents/Downloads/3484-Texto%20do%20Artigo-10592-1-10-20160328.pdf>. Acesso em: 04 out. 2020.

MORIN, Edgar. A cabeça bem-feita: repensar e reforma, reformar o pensamento. Rio de Janeiro: Bertrand, 2000.

_____, Edgar. Complexidade e transdisciplinaridade. Belo Horizonte: UFMG, 2001.

_____, Edgar. A cabeça bem feita: repensar a reforma, reformar o pensamento. 8. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2003. 128 p.

_____, MORIN. E. O Método 4: as ideias: habitat, vida, costumes, organização. 4. ed. Porto Alegre: Sulina, 2005.

_____, Edgar. Introdução ao pensamento complexo. Tradução de Eliane Lisboa. 3 eds. Porto Alegre: Sulina, 2007.

_____. E. Os sete saberes necessários à educação do futuro. 2ªed. São Paulo: Cortez, Brasília (DF): UNESCO, 2011.

_____, A Religação dos Saberes: O desafio do século XXI. /idealizado e dirigido por Edgar Morin; tradução e notas, Flavia Nascimento. -10 ed. Rio de Janeiro: Bertrand, 2012.

MOZENA, Erika Regina; OSTERMANN, Fernanda. A interdisciplinaridade na legislação educacional, no discurso acadêmico e na prática escolar do ensino médio: panaceia ou falácia educacional? Caderno Brasileiro de Ensino de Física, [S.L.], v. 33, n. 1, p. 92-113, 25 abr. 2016. Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). <http://dx.doi.org/10.5007/2175-7941.2016v33n1p92>.

NÓVOA, A. Formação de professores e profissão docente. In: _____. Os professores e sua formação. 2. ed. Lisboa: Dom Quixote, 1995. p.13-33.

OLIVEIRA, A.A.B. Analisando a Prática Pedagógica da Educação Física. Revista da Associação dos Professores de Educação Física de Londrina, Londrina, PR, v. 7, n. 13, p. 11-14, jul. 1992.

PAIM, Maria Cristina Chimelo. A formação contínua dos professores de Educação Física escolar. Revista Digital, Buenos Aires, v. 13, n. 119, p. 1-15, abr. 2008.

PARO, Vitor Henrique. Gestão escolar, democracia e qualidade de ensino. São Paulo: Ática, 2007. 120p.

PEREIRA, Lucicleia Aparecida dos Santos. Os desafios enfrentados pelos professores na atualidade. 2014. 57 f. Monografia (Especialização) - Curso de Fundamentos da Educação: Práticas Pedagógicas Interdisciplinares, Educação, Universidade Estadual da Paraíba, Guarabira, 2014. Cap. 2.

PIAGET, J. Problèmes Généraux de la Recherche Interdisciplinaire et Mécanismes Communs. In: PIAGET, J., Épistémologie des Sciences de l'Homme. Paris: Gallimard, 1981.

PIERSON, Alice Helena Campos et al (org.). Uma Experiência interdisciplinar na Formação Inicial de Professores. Interações, Santarém, v. 2, n. 9, p. 113-128, 01 2008. Trimestral.

PIMENTA, Selma Garrido; ANASTASIOU, Léa das Graças Camargos. Docência no ensino superior. São Paulo: Cortez, 2002.

_____, Selma Garrido. GODIN, Evandro, Professor reflexivo no Brasil: gênese e crítica de um conceito/, (orgs). - São Paulo: Cortez, 2002.

_____, Selma Garrido; ALMEIDA, Maria Isabel de (Orgs.). Pedagogia universitária. São Paulo: Edusp, 2009.

PONTE, J. P. A vertente profissional da formação inicial de professores de Matemática. Educação Matemática em revista. Ano 9 – no 11A – Edição Especial – abril de 2002.

PIRES, Marília Freitas de Campos. Multidisciplinaridade, interdisciplinaridade e transdisciplinaridade no ensino. Interface - Comunicação, Saúde, Educação. UNESP, v. 2, n. 2, p. 173-182, 1998. Disponível em: <<http://hdl.handle.net/11449/30363>>.

RABINOVICH, S. B. O Espaço do movimento na educação infantil: Formação e experiência profissional. São Paulo: Phorte, 2007.

SACRISTÁN, J. G. O currículo: uma reflexão sobre a prática. 3. ed. São Paulo: Artmed, 1998.

SACRISTÁN, José Gimeno. Poderes instáveis em Educação. Porto Alegre, RS: Artes Médicas Sul, 1999.

SANTA CATARINA. Secretaria de Estado da Educação e do Desporto. Proposta Curricular de Santa Catarina: formação integral na educação básica. Florianópolis: 2014.

_____. Secretaria de Estado da Educação e do Desporto. Proposta Curricular de Santa Catarina: Educação Infantil, Ensino Fundamental e Médio: Disciplinas curriculares. Florianópolis: COGEN, 1998.

_____. Decreto nº 535, de 30 de março de 2020. Estabelece novas regras de enfrentamento da epidemia do coronavírus (COVID-19), Florianópolis, SC, 2020.

SANTOMÉ, Jurjo Torres. Globalização e interdisciplinaridade: o currículo integrado. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.

SANTOS, J.A. Qualidade no Ensino de Educação Física Escolar. Uberlândia/MG: Dejan, 2000.

SAVIANI, Dermeval. Formação de Professores no Brasil: Dilemas e Perspectivas. Poiesis Pedagógica, Goiás, v. 9, n. 1, p.07-19, 2011. Semestral. Disponível em: <<https://www.revistas.ufg.br/poiesis/article/view/15667>>. Acesso em: 01 nov. 2019

_____. A educação na Constituição Federal de 1988: avanços no texto e sua neutralização no contexto dos 25 anos de vigência. Revista Brasileira de Política e Administração da Educação, Recife: ANPAE, v. 29, n. 2, p. 207-221, maio/ago. 2013.

SAYÃO, D. Corpo e movimento: notas para problematizar algumas questões relacionadas à educação infantil e a educação física. In: Revista Brasileira de Ciências do Esporte. Campinas, v. 23, n. 2, p. 55-67, jan. 2002.

SERRES, Michel. Variações sobre o corpo. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2004.

SEVERINO, A. J. Preparação técnica e formação ético-política dos professores. In: BARBOSA, R. L. (Org.). Formação de educadores: desafios e perspectivas. São Paulo: UNESP, 2003. p. 71-89.

SILVA, Paula; GOMES, Paula Botelho; QUEIRÓS, Paula. Género e desporto: a construção de feminilidades e masculinidades. **Revista Digital**, Buenos Aires, v. 96, n. 11, p. 1-1, maio 2006. Semestral. Disponível em: <https://www.efdeportes.com/efd96/genero.htm>. Acesso em: 04 nov. 2020.

SOARES, C. L. et al. Metodologia do Ensino de Educação Física. São Paulo: Cortez, 1992.

TRINDADE, Diamantino Fernandes. Interdisciplinaridade: um novo olhar sobre as ciências. In: FAZENDA, Ivani Catarina Arantes (org.). O que é interdisciplinaridade? - São Paulo: Cortez, 2013, pp. 71-89.

TRIVIÑOS, A. N. Silva. Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação. São Paulo: Atlas, 1987.

TURANO, M. de F. O currículo integrado no ensino superior, como proposta político-pedagógica. [s.n]: Montes Claros/ MG, 2012.

VALÉRIO, Rosangela Almeida. ILUSTRAÇÃO DO TEXTO VERBAL: uma leitura interdisciplinar. **Interdisciplinaridade**, São Paulo, v. 1, n. 0, p. 1-83, out. 2010. Semestral. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/interdisciplinaridade/article/viewFile/16148/12181>. Acesso em: 17 nov. 2020.

VECCHIO, Fabricio Boscolo del; SEUS, Tamires Lorenzet; VECCHIO, Anelita Helena Michelini del; SILVA, Marcelo Cozzensa da. Frequência de lesões desportivas em aulas de educação física do ensino fundamental em Campinas/SP: estudo observacional retrospectivo. *Conexões*, [S.L.], v. 15, n. 1, p. 235-250, 6 jun. 2017. Universidade Estadual de Campinas. <http://dx.doi.org/10.20396/conex.v15i1.8646003>.

VEIGA, L. & Gondim, S.M.G. (2001). A utilização de métodos qualitativos na ciência política e no marketing político. *Opinião Pública*. 2, 1-15.

XAVIER, Shirley Aparecida; MARRA, Sumaia Barbosa Franco; PIAU, Eder Teixeira. Educação Física Escolar: História, Prática Pedagógica e Relações Sociais. *Uniube*, Minas Gerais, n. 01, p.01-12, fev. 2009. Disponível em: <<http://revistas.uniube.br/index.php/anais/article/download/307/298>>. Acesso em: 06 out. 2019.

APENDICES

APÊNDICE A –

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

(Resolução 466/2012 e Resolução 510/2016 CNS/CONEP)

Você está sendo convidado (a) a participar do projeto de pesquisa intitulado “**Percepção dos professores de educação física a respeito das práticas pedagógicas interdisciplinares**”. O objetivo deste trabalho é **analisar a percepção dos professores de Educação Física a respeito das práticas pedagógicas interdisciplinares**. Para realizar o estudo será necessário que se disponibilize a participar de **Grupos Focais** previamente agendadas a sua conveniência. Para a instituição e para sociedade, esta pesquisa servirá como parâmetro para avaliar **se a educação física escolar está sendo trabalhada de forma integrada com as demais disciplinas**. De acordo com a resolução 466/2012 “Toda pesquisa com seres humanos envolve risco em tipos e gradações variados”. A sua participação terá risco mínimo, podendo ocorrer algum tipo de constrangimento, e se estes ocorrerem serão solucionados/minimizados por meio do encaminhamento do sujeito pesquisado aos responsáveis pela clínica de psicologia da UNIPLAC para atendimento de forma gratuita. Em virtude das informações coletadas serem utilizadas unicamente com fins científicos, sendo garantidos o total sigilo e confidencialidade, através da assinatura deste termo, o qual receberá uma cópia. O benefício da pesquisa é a ressignificação da fundamentação teórica apresentada na dissertação de mestrado. Você terá o direito e a liberdade de negar-se a participar desta pesquisa total ou parcialmente ou dela retirar-se a qualquer momento, sem que isto lhe traga qualquer prejuízo com relação ao seu atendimento nesta instituição, de acordo com as Resolução 466/2012 e Resolução 510/2016 CNS/CONEP e normas complementares. Mesmo depois de assinar, o participante continua com o direito de pleitear indenização por reparação de danos que apresente nexos casual com a pesquisa. Para qualquer esclarecimento no decorrer da sua participação, estarei disponível através dos telefones: (49) 99102-6429, ou pelo endereço: Gustavo Richard, 480, Triângulo, Lages -SC. Se necessário também poderá entrar em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da Universidade do Planalto Catarinense UNIPLAC, Av. Castelo Branco, 170, bloco 1, sala 1226, Lages SC, (49) 32511086, e-mail: cep@uniplaclages.edu.br.

Eu, José Mario Mescke, CPF 022.563.519-47, declaro que após ter sido esclarecido (a) pelo(a) pesquisador(a), lido o presente termo, e entendido tudo o que me foi explicado, concordo em participar da Pesquisa.

(Nome e assinatura do sujeito da pesquisa e/ou responsável legal)

Lages, 03 setembro de 2020.

Responsável pelo projeto: **JOSÉ MARIO MESCKE**
Endereço para contato: Rua: Senador Salgado Filho, 1036
Telefone para contato: 49 999717734
E-mail: zemariom@hotmail.com

APÊNDICE B**QUESTIONÁRIO: PERFIL DOS PROFESSORES/AS PARTICIPANTES DA PESQUISA**

Olá, na busca por conhecer melhor o perfil de cada professor/a participante da pesquisa intitulada: “Percepção dos Professores de Educação Física a respeito das Práticas Pedagógicas Interdisciplinares” que está sendo realizada no Curso de Mestrado em Educação da UNIPLAC, solicito que respondam as perguntas abaixo, lembrando que a sua identidade será preservada. Desde já agradeço sua colaboração e coloco-me à disposição para possíveis dúvidas.

Atenciosamente, Professor José Mario Mescke

<p>1 IDENTIFICAÇÃO</p> <p>1.1 Idade:</p> <p><input type="checkbox"/> 25 a 30 anos</p> <p><input type="checkbox"/> 30 a 35 anos</p> <p><input type="checkbox"/> 35 a 40 anos</p> <p><input type="checkbox"/> 40 a 45 anos</p> <p><input type="checkbox"/> 45 a 50 anos</p> <p>1.2 Gênero:</p> <p><input type="checkbox"/> Masculino</p> <p><input type="checkbox"/> Feminino</p> <p>2 FORMAÇÃO</p> <p>2.1 Formação Inicial</p> <p>Graduação:</p> <p><input type="checkbox"/> Licenciatura em Educação Física</p> <p><input type="checkbox"/> Bacharelado em Educação Física</p> <p><input type="checkbox"/> Outra. Qual: _____</p> <p>Tempo de conclusão da Graduação:</p> <p><input type="checkbox"/> Entre 1 a 5 anos</p> <p><input type="checkbox"/> Entre 5 a 10 anos</p> <p><input type="checkbox"/> Entre 10 a 15 anos</p> <p><input type="checkbox"/> Entre 15 a 20 anos</p> <p><input type="checkbox"/> Mais de 20 anos</p> <p>Especialização:</p> <p><input type="checkbox"/> Pós graduação em:</p> <p>_____</p> <p><input type="checkbox"/> Mestrado em:</p>	<p>2.2. Formação Continuada:</p> <p>Encontros de Estudos fornecidos pela SMEL</p> <p><input type="checkbox"/> Participa frequentemente</p> <p><input type="checkbox"/> Participa parcialmente</p> <p><input type="checkbox"/> Participa raramente</p> <p><input type="checkbox"/> Não participa. Motivo: _____</p> <p>Cursos na área da Educação Física</p> <p><input type="checkbox"/> Participa frequentemente</p> <p><input type="checkbox"/> Participa parcialmente</p> <p><input type="checkbox"/> Participa raramente</p> <p><input type="checkbox"/> Não participa. Motivo: _____</p> <p>3 ATUAÇÃO NO MUNICÍPIO</p> <p>3.1 Vínculo profissional (atual)</p> <p><input type="checkbox"/> Contratado/a</p> <p><input type="checkbox"/> Efetivo/a</p> <p>3.2 Tempo de atuação (contratado/a e efetivo/a)</p> <p><input type="checkbox"/> Entre 1 a 5 anos</p> <p><input type="checkbox"/> Entre 5 a 10 anos</p> <p><input type="checkbox"/> Entre 10 a 15 anos</p> <p><input type="checkbox"/> Entre 15 a 20 anos</p> <p><input type="checkbox"/> Mais de 20 anos</p> <p>3.3 Carga horária</p> <p><input type="checkbox"/> 20 horas semanais</p> <p><input type="checkbox"/> 40 horas semanais</p>
-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

	3.4 Atua em quantas EMEBs <input type="checkbox"/> Somente 1 EMEBs <input type="checkbox"/> 2 a 4 EMEBs <input type="checkbox"/> Mais de 4 EMEBs
--	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

ANEXOS

ANEXO A - PARECER DE APROVAÇÃO DO COMITÊ DE ÉTICA E PESQUISA (CEP)

UNIVERSIDADE DO PLANALTO
CATARINENSE - UNIPLAC



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: PERCEPÇÃO DOS PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA A RESPEITO DE PRÁTICAS PEDAGÓGICAS INTERDISCIPLINARES

Pesquisador: JOSE MARIO MESCKE

Área Temática:

Versão: 1

CAAE: 37496720.1.0000.5368

Instituição Proponente: Universidade do Planalto Catarinense - UNIPLAC

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 4.278.419

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não