



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ - UFC**  
**INSTITUTO DE EDUCAÇÃO FÍSICA E ESPORTES - IEFES**  
**PROGRAMA DE MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO FÍSICA EM**  
**REDE NACIONAL - PROEF**

**JULIANA MARIA DE ANDRADE SOARES**

**A IMPLEMENTAÇÃO DO CURRÍCULO DE EDUCAÇÃO FÍSICA DA CIDADE DE**  
**TERESINA-PIAUÍ NA PRÁTICA PEDAGÓGICA**

**FORTALEZA**

**2024**

JULIANA MARIA DE ANDRADE SOARES

A IMPLEMENTAÇÃO DO CURRÍCULO DE EDUCAÇÃO FÍSICA DA CIDADE DE  
TERESINA-PIAUI NA PRÁTICA PEDAGÓGICA

Dissertação de mestrado apresentada junto ao Programa de Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional – ProEF, da Universidade Federal do Ceará - UFC, como requisito parcial para obtenção do grau de mestre. Linha de pesquisa: Educação Física nos anos finais do ensino fundamental.

Orientação: Profa. Dra. Maria Eleni Henrique da Silva.

FORTALEZA

2024

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação  
Universidade Federal do Ceará  
Sistema de Bibliotecas  
Gerada automaticamente pelo módulo Catalog, mediante os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

---

- S654i Soares, Juliana Maria de Andrade.  
A implementação do currículo de educação física da cidade de Teresina-Piauí na prática pedagógica / Juliana Maria de Andrade Soares. – 2024.  
111 f. : il. color.
- Dissertação (mestrado) – Universidade Federal do Ceará, Instituto de Educação Física e Esportes, Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional, Fortaleza, 2024.  
Orientação: Profa. Dra. Maria Eleni Henriqueda Silva.
1. Currículo. 2. Educação física. 3. Prática pedagógica. 4. Planejamento. 5. Teresina. I. Título.  
CDD 790
-

JULIANA MARIA DE ANDRADE SOARES

A IMPLEMENTAÇÃO DO CURRÍCULO DE EDUCAÇÃO FÍSICA DA CIDADE DE  
TERESINA-PIAUÍ NA PRÁTICA PEDAGÓGICA

Dissertação de mestrado apresentada junto ao Programa de Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional – ProEF, da Universidade Federal do Ceará - UFC, como requisito parcial para obtenção do grau de mestre. Linha de pesquisa: Educação Física nos anos finais do ensino fundamental

Aprovada em: 29/05/2024.

BANCA EXAMINADORA

---

Prof. Dra. Maria Eleni Henrique da Silva  
Orientadora

---

Prof. Dr. Eduardo Vinícius Mota Silva  
Membro titular interno

---

Prof. Dr. Marcos Antonio Almeida Campos  
Membro titular externo

---

Prof. Dra. Kátia Magaly Pires Ricarte  
Membro suplente externo

---

Prof. Dra. Renata Batista dos Santos Pinheiro  
Membro suplente interno

*Dedico esta dissertação à criança preta e cheias de sonhos que fui;  
Dedico à adolescente que só queria estudar;  
Dedico à jovem que entrou na universidade pública, e conseguiu se  
formar com uma bolsa que só dava para o ônibus;  
Dedico à mulher que se formou e estudou incansavelmente para  
passar em um concurso;  
Dedico à professora que leciona na mesma escola a qual estudou;  
Dedico à formadora, palestrante, redatora, faladeira, sorridente, e  
que experimentou seus dias de estafa por exercer tantas coisas ao  
mesmo tempo (não façam isso);  
Dedico a mim, pois dei o melhor que podia ser.*

## AGRADECIMENTOS

*“Um dia me disseram que as nuvens não eram de algodão”*, e eu terminei descobrindo que não são mesmo. Nas intempéries da vida, permito-me agradecer o que é de verdade. Não vou citar nomes, pois os termino esquecendo e não quero magoar quem realmente celebra essa conquista comigo. Sou grata por tudo que me fez estar nesse espaço-tempo. Sou grata ao Deus criador, que me provou que tudo que queremos, se for para o bem, dá certo. Sou grata à espiritualidade superior que acolhe minhas angústias e me protege nesse mundo. Sou grata a Jesus e Maria, por quem sou devota, porque gostam de mim e fazem questão que eu saiba disso. Sou grata à minha família, à sua humildade de bens materiais e à sua riqueza de bens valiosos tais como: Amor, fé, cuidado, determinação, respeito e honestidade. Sou grata aos meus pais, **PEDREIRO E COSTUREIRA**, que estão vendo a filha preta da escola pública ser Mestre em uma Universidade Pública.

Sou grata à minha filha, porque é o tesouro da minha vida, e como eu digo a ela todos os dias, que se eu vivesse mil vidas, em mil vidas eu a queria. Sou grata aos meus irmãos, e em especial àquela que segurou todas as barras possíveis para eu chegar aqui. Sou grata aos amigos e amigas que vibraram, estiveram comigo, se preocuparam, em especial àquela preta dos cabelos cacheados, sorriso maravilhoso e das conversas irresistíveis.

Sou grata à Gestão da escola e aos colegas do Centro de Formação, e todos e todas que acreditaram e me ajudaram a estar aqui. Sou grata aos meus colegas de Castelo do Piauí e da Universidade Paulista e de outros trabalhos, que me incentivaram a não desistir, mesmo nos dias mais improváveis. Sou grata aos meus alunos e alunas, que me fizeram viver tantos momentos e me fazem ter certeza de que estou na profissão certa.

Sou grata à minha orientadora que não largou minha mão um só momento e me ajudou a conquistar esse sonho. Sou grata a minha querida amiga de Fortaleza que cedeu sua casa, sua família, sua rotina e seus dias para me acolher (Nossa senhora tem um lugarzinho cheio de flores perfumadas ao lado dela lá no céu para você). Sou grata às amigas perfeccionistas que fiz no PROEF, nós mostramos o valor de uma amizade que não tem preço e sim companheirismo, vocês foram essenciais para minha formação, mulheres fortes, responsáveis, inteligentes e parceiras de vida.

Sou grata à turma na qual estive, professores e professoras admiráveis e ao privilégio de conhecê-los/as. Sou grata à minha banca pelo tempo destinado à minha avaliação. Sou grata a todos os servidores e todas as servidoras das instituições em que estive. A gratidão é o sentimento da vez. O presente trabalho foi realizado com o apoio da Coordenação de

Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES) - Código do Financiamento 001.

*Pois mesmo com as nuvens não sendo de algodão, nós somos o que podemos ser pelos sonhos que podemos ter. OBRIGADA!*

## RESUMO

Esta pesquisa trata de uma análise da implementação do Currículo oficial da cidade de Teresina- Piauí na prática pedagógica. Pensando nessa perspectiva, dentre os componentes que compõem o currículo escolar e tem seu ensino obrigatório, temos a Educação Física. O trabalho teve como objetivo geral investigar e compreender como ocorreu a implementação do currículo de Educação Física da cidade de Teresina-Piauí e, como objetivos específicos: identificar o perfil dos/as docentes participantes da pesquisa, verificar como ocorreu a implementação do currículo de Educação Física na prática pedagógica e quais foram as dificuldades e facilidades para a implementação do currículo. A metodologia de pesquisa privilegiada foi qualitativa do tipo exploratória, onde 15 (quinze) docentes responderam um questionário de três partes: a primeira se referiu aos dados de identificação dos participantes, a segunda com 06 perguntas abertas se referiu ao conhecimento do currículo e sua implementação e a terceira com 07 perguntas abertas se referiu às dificuldades e potencialidades para implementação do currículo. Nos resultados e discussão, os/as docentes informaram conhecer o currículo, e em sua maioria seguirem o que é preconizado no documento, apontando como desafios falta de estrutura, material didático, interesse dos/as estudantes entre outros. Quanto às unidades temáticas e sua abordagem, os/as docentes informaram ter dificuldades com o ensino das Danças, Ginásticas e as Lutas. Sobre os aspectos que podem contribuir para a implementação do currículo, foram citados: material, livro didático, formação continuada e interesse dos/as estudantes. Conclui-se na pesquisa que os/as docentes embora apresentando dificuldades para adequação ao currículo, tem conhecimento dele, participam da formação continuada e tentam alinhar o currículo ao seu planejamento a realidade da escola e ao seu próprio conhecimento, buscando estratégias para que o documento seja utilizado. Como produto educacional da pesquisa organizou-se um infográfico contendo orientações metodológicas sobre o ensino da Dança para os anos finais do ensino fundamental com o objetivo de contribuir com os/as docentes em seus planejamentos. O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – Brasil (CAPES) – Código de Financiamento 001.

**Palavras - chave:** currículo; Educação física; prática pedagógica; planejamento; Teresina.



## ABSTRACT

This research deals with an analysis of the implementation of the Curriculum of the city of Teresina in pedagogical practice. The curriculum is an important document that references pedagogical practices and is the result of dense discussions in the field of education. Thinking from this perspective, among the components that make up the school curriculum and have mandatory education, we have Physical Education. The general objective of the work was to investigate and understand how the implementation of the Physical Education curriculum in the city of Teresina-Piauí occurred and, as specific objectives: to identify the profile of the teachers participating in the research, to verify how the implementation of the Education curriculum occurred Physics in pedagogical practice and what were the difficulties and facilities for implementing the curriculum. The privileged research methodology was qualitative and exploratory, where 15 (fifteen) teachers answered a three-part questionnaire: the first referred to the identification data of the participants, the second with 06 open questions referred to knowledge of the curriculum and its implementation and the third with 07 open questions referred to the difficulties and potential for implementing the curriculum. In the results and discussion, teachers reported knowing the curriculum, and for the most part following what is recommended in the document, pointing out as challenges lack of structure, teaching material, student interest, among others. Regarding the thematic units and their approach, teachers reported having difficulties with teaching Dances, Gymnastics and Fights. Regarding the aspects that can contribute to the implementation of the curriculum, the following were mentioned: material, textbook, continued training and student interest. The research concludes that teachers, although presenting difficulties in adapting to the curriculum, are aware of it, participate in continuing education and try to align the curriculum with their planning, and also the reality of the school, with their own knowledge, seeking strategies for the document to be used. What is expected is that with this study, research and discussions will not be exhausted so that Physical Education curricula are meaningful in the educational space for all the agents involved. As an educational product of the research, an infographic was organized containing methodological guidelines on teaching Dance for the final years of elementary school with the aim of contributing to teachers in their planning. This work was carried out with the support of the Coordination for the Improvement of Higher Education Personnel – Brazil (CAPES) – Financing Code 001.

**Keywords:** cv; Physical education; pedagogical practice; planning; Teresina.

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Funções do Currículo. Sacristan (2013).....	28
--	----

## LISTAS DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Dificuldades quanto às unidades temáticas.....	54
Gráfico 2 – Dificuldades para a implementação do currículo.....	59

## **LISTA DE TABELAS**

Tabela 1 – Perfil dos/as participantes da pesquisa.....	41
Tabela 2 – Conhecimento currículo.....	49

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
DCNS	Diretrizes Curriculares Nacionais
EFE	Educação física escolar
IEFES	Instituto de Educação Física e Esportes
MEC	Ministério da Educação e Cultura
PCNS	Parâmetros Curriculares Nacionais
ProBNCC	Programa de implementação da Base Nacional Comum Curricular
ProEF	Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional
SEMEC	Secretaria Municipal de Educação e Cultura de Teresina-Piauí
UESPI	Universidade Estadual do Piauí
UFC	Universidade Federal do Ceará

## SUMÁRIO

<b>1 APRESENTAÇÃO.....</b>	<b>14</b>
<b>2 INTRODUÇÃO.....</b>	<b>17</b>
<b>3 METODOLOGIA.....</b>	<b>21</b>
3.1 TIPO DE PESQUISA.....	21
3.2 PARTICIPANTES DA PESQUISA.....	22
3.3 INSTRUMENTOS DE PESQUISA.....	22
3.4 DINÂMICA METODOLÓGICA DA PESQUISA.....	23
<b>3.4.1 Coleta dos dados.....</b>	<b>24</b>
<b>4 A ESCOLA, O CURRÍCULO E AS DEMANDAS CONTEMPORÂNEAS DO CURRÍCULO NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA.....</b>	<b>26</b>
4.1 O CURRÍCULO.....	27
4.2 AS DEMANDAS CONTEMPORÂNEAS DO CURRÍCULO NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA.....	31
4.3 O CURRÍCULO DA CIDADE DE TERESINA-PIAUÍ.....	37
<b>5 RESULTADOS E DISCUSSÕES.....</b>	<b>40</b>
5.1 O CURRÍCULO DE TERESINA-PIAUÍ E SUA IMPLEMENTAÇÃO NA PRÁTICA.....	40
<b>5.1.1 Perfil dos colaboradores do estudo.....</b>	<b>40</b>
5.2 A IMPLEMENTAÇÃO DO CURRÍCULO.....	43
<b>5.2.1 Concepção de currículo.....</b>	<b>44</b>
<b>5.2.2 Conhecimento do currículo de Teresina.....</b>	<b>47</b>
<b>5.2.3 Unidades temáticas abordadas no currículo.....</b>	<b>51</b>
<b>5.2.4 Dificuldades quanto à implementação do currículo de Educação Física de Teresina.....</b>	<b>53</b>
5.3 SOBRE O PLANEJAMENTO E A IMPLEMENTAÇÃO DO CURRÍCULO DE TERESINA.....	56
<b>5.3.1 Organização do planejamento com referência no currículo de Teresina.....</b>	<b>57</b>
<b>5.3.2 Dificuldades enfrentadas para implementação do currículo de Teresina.....</b>	<b>59</b>
<b>5.3.3 Fatores que facilitam a implementação do currículo.....</b>	<b>61</b>
<b>5.3.4 Desafios para a implementação do currículo na prática pedagógica.....</b>	<b>62</b>
<b>5.3.5 Estratégias para implementação do currículo.....</b>	<b>64</b>
<b>5.3.6 Contribuições para melhorar a implementação do currículo.....</b>	<b>66</b>

<b>6 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>69</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>72</b>
<b>APÊNDICE A – PRODUTO EDUCACIONAL – INFOGRÁFICO:CAMINHOS DA DANÇA.....</b>	<b>70</b>
<b>APÊNDICE B –TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO(TCLE).....</b>	<b>71</b>
<b>APÊNDICE C - TERMO DE COMPROMISSO PARA UTILIZAÇÃO DE DADOS</b>	<b>73</b>
<b>APÊNDICE D - AUTORIZAÇÃO INSTITUCIONAL À REALIZAÇÃO DE PROJETO DE PESQUISA.....</b>	<b>74</b>
<b>APÊNDICE E - CARTA DE SOLICITAÇÃO DE APRECIÇÃO DE PROJETO AO COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ – CEP/UFC/PROPESQ.....</b>	<b>75</b>
<b>APÊNDICE F – QUESTIONÁRIO SOBRE A IMPLEMENTAÇÃO DO CURRÍCULO DA CIDADE DE TERESINA-PI.....</b>	<b>76</b>
<b>APÊNDICE G- QUADROS COM A TABULAÇÃO DAS RESPOSTAS DOS/AS PARTICIPANTES DA PESQUISA.....</b>	<b>79</b>



## 1 APRESENTAÇÃO

O que escrever sobre o caminho que percorri, que descreve os muitos lugares vistos, andados, vividos até aqui. Permito-me dizer que nesse “caminho”, houve episódios bons e outros nem tanto, situações onde a persistência virou permanência, onde a desistência pairou como uma ideia, mas desfez-se no limiar da insistência de transformar tudo que povoava minha mente tão cheia de projetos. Pois o que posso afirmar categoricamente é que de surpresa em surpresa, em retas, em curvas, nos altos e baixos, me vi, construindo dia a dia, esse caminho na vivência e docência na Educação Física.

Tudo começou com o apreço pela experiência, pois como afirma Bondia (2002, p. 21) “a experiência é o que nos passa, o que nos acontece, o que nos toca. Não o que se passa, não o que acontece, ou o que toca”, e enquanto fui tocada por esta, desde a construção do meu repertório motor na infância e adolescência, e do que constituiu a minha memória da cultura corporal dos meus movimentos, como também a minha trajetória escolar-acadêmica-docente, pude efetivamente, ser marcada para a vida inteira, com tais experiências.

A partir dessa condição de ser vivente e que experimenta, há um ponto de partida para a indagação de como essas experiências me marcaram, uma vez que “o sujeito da experiência é sobretudo um espaço onde têm lugar os acontecimentos” (Bondia, 2002, p.19). Pois bem, como resposta à essa indagação, posso compartilhar que fui da criança ativa até a professora que se sente satisfeita no fazer, e mais ainda quando é um fazer compartilhado com as muitas pessoas discentes que já alcancei. E nesse caminho que não me bastou “SER”, somente nos espaços convencionais da docência, como a sala de aula, a quadra ou campo, é que tenho me tornado pesquisadora do que faço e proponho.

No início de minha carreira, sinceramente não imaginei chegar aqui, em meio aos agentes de pesquisa, uma vez que tive uma formação inicial limitada à instrumentalização de saberes e sem o incentivo a ir para além dos horizontes formativos. Foi ao me ver professora efetiva de Educação Física, na escola pública de tempo integral, que é válido dizer, foi a mesma onde estudei nos meus anos finais do ensino fundamental, é que tive acesa a centelha de curiosidade que sempre me habitou. Dentre os trabalhos desenvolvidos no universo da Educação Física, desde 2009, quando do primeiro estágio na rede municipal de Teresina-PI, posso dizer que enfrentei dificuldades e maravilhas, e desde então, já estive nos anos iniciais, finais e ensino médio e passei por experiências que me desafiaram para além da sala de aula, tomando destaque para aquele que foi crucial para a escolha da temática da minha pesquisa.





No ano de 2018, após a homologação da BNCC, a cidade de Teresina-Piauí, começou seus primeiros passos para construção do seu próprio currículo, que é o principal objeto de estudo desta pesquisa. Foram seis meses de discussão, pesquisa, orientação, para que pudéssemos (eu e mais colegas da área), dentro de um grupo de trabalho, chegarmos a um documento que abarcasse, não todas, mas a maior parte de nossas necessidades pedagógicas na rede municipal de educação.

Paralelo a esse trabalho, também participei da construção do Currículo do Estado do Piauí, pelo programa PROBNCC do MEC, que foi um “Programa de Apoio à Implementação da Base Nacional Comum Curricular (ProBNCC) no início de 2018, e que ofertou apoio técnico e financeiro às redes de ensino estaduais e municipais de educação” (Brasil, 2018), tendo como objetivo:

Induzir um processo de mudança nas políticas educacionais das redes de ensino ao concretizar a implementação da BNCC nas escolas, com um arranjo envolvendo regime de colaboração entre os estados e municípios, além da participação de entidades representativas, como o Conselho Nacional de Secretários de Educação (Consed) e a União Nacional de Dirigentes Municipais da Educação (Undime); (considerando que esses seriam os primeiros passos, para a minha trajetória de professora pesquisadora. (Meira; Dalmon, 2021, p.27).

Considerando a riqueza de aprendizados e conhecimentos adquiridos nesses trabalhos, foi que a partir de então, passei a me entender capaz de criar, de escrever, e de participar efetivamente no que fazia e faz sentido para mim, dentro da minha prática pedagógica.

Desde o trabalho do currículo, virei entusiasta sobre o tema, ao levantar questionamentos sobre o sentido das coisas da Educação Física, afinal como disse um famoso compositor brasileiro em 1983: “ Tudo muda o tempo todo no mundo”<sup>1</sup>. E para acompanhar as mudanças nas experiências da vida, decidi que poderia ser mais do que uma agente operacional, pois posso ser também agente processual e agente conceitual do que faço na escola.

A partir do trabalho realizado com documentos curriculares em 2018, desde então e até o presente momento, tive e tenho tido a oportunidade de elaborar outros currículos, formações continuadas, planos e planejamentos de ensino e palestras, assim como outros materiais didático-pedagógicos.

Por viver essas experiências no meu campo de atuação profissional, veio-me o interesse no programa de Mestrado. Pesquisando sobre o que atribuiria muito mais que um

---

<sup>1</sup> LULU SANTOS. Como uma onda(zen-surfismo). Rio de Janeiro. Warner Music Group. 1983. 3’14”.



título em minha carreira e para ratificar, ampliar e melhorar meu fazer pedagógico, interessei-me no PROEF (Mestrado Profissional em Educação física em Rede Nacional), tendo sido muito feliz nessa escolha, uma vez que o programa me permitiu pesquisar sobre meu dia a dia, aumentando e aperfeiçoando os sentidos e significados da minha área.

O caminho do Mestrado profissional não foi fácil, mas como diz uma famosa música de Gilberto Gil (1982) ‘‘Andar com fé eu vou, pois a fé não costuma falhar’’<sup>2</sup>. E vestida de fé, coragem e esperança, de que essa é mais uma etapa que venci, sinto-me capaz de avançar muito mais no âmbito da pesquisa, pois é de coração que posso dizer que minha luta está na esperança de que dias melhores na educação estão por vir, e o currículo é um poderoso instrumento para isso.

Com a apresentação à parte, e dando continuidade ao trabalho, parto para a forma de organização apresentamos a estrutura organizacional do texto em tela, que logo a seguir, trago uma introdução na qual apresento inferências sobre o currículos e pensamentos de estudiosos da área, sabendo que não se esgotam as discussões, pela especificidade e importância de tal documento.

Nos capítulos que se seguem, trataremos sobre a escola e seus desdobramentos pedagógicos, seguido de outro capítulo sobre o currículo em si dentro de uma abordagem reflexiva para além de uma estrutura documental, no outro capítulo trataremos sobre as demandas contemporâneas do currículo da educação física na escola, para finalizar com o capítulo que explora a estrutura do currículo da cidade de Teresina-Piauí.

---

<sup>2</sup> GILBERTO GIL. **Andar com fé**. Salvador. Warner Music Brasil. 1982. 3’21’’.



## 2 INTRODUÇÃO

Quando se pensa em Currículo, tão logo há uma amplitude de indagações e interpretações que são dispensadas furtivamente para reforçar o quanto esse documento pode ser simples e complexo, ao mesmo tempo, ao passo que carrega em si, caminhos, orientações, atravessamentos que se manifestam nos espaços escolares.

Sacristan (2013, p.16) interpreta essa condição como uma dicotomia entre simplificar o significado do Currículo, afirmando ser “aquilo que o aluno estuda”, ao passo que ao se desvelar suas origens, há uma fervorosa necessidade de posicionamento quanto a esse real significado, tendo em vista as implicações que se associam a este e por envolver interesses, dimensões, dilemas e também os/as agentes que procuram estudá-lo e materializá-lo.

Para isso, necessita-se começar pela origem do nome Currículo, que segundo Sacristan (2013, p. 17) deriva da palavra latina *Curriculum* que em sua etimologia tem seu significado relacionado a curso e carreira. No cerne linguístico seria algo relacionado a como se dá, em forma materializada, a trajetória da vida profissional e do/a discente enquanto sujeito que frequenta ou frequentou a escola.

Na língua portuguesa, o termo passou a ser utilizado em dois sentidos, como Currículo da vida ou Curriculum vitae e também como a carreira do/a estudante, quando se coloca como a forma de organização de conteúdos (Sacristan, 2013, p. 17). A origem do nome currículo já dá ênfase às interpretações maciças que se ampliam nos estudos feitos sobre ele.

Historicamente o currículo, denota, a “ideia de seleção de conteúdos”, “seleção daquilo que será coberto pela ação de ensinar”, e ordem do que deve ser ensinado, pela justificativa de agrupamento de pessoas em turmas ou classes que tem um grau de conhecimento a ser alcançado na trajetória de estudo escolar, justificando a organização que desde o início de sua sistematização, se mantém aos dias atuais (Sacristan, 2013, p. 18).

Até então, nesse conceito, pensa-se o Currículo como um documento organizacional e essencial para garantir a ordem das coisas na escola e muita embora se perceba essa característica bem evidente no Currículo, em sua história também há evidências de demandas sociais emergentes dos movimentos políticos da sociedade. Sacristan (2013, pg. 18), diz que o currículo tal qual um documento que sistematiza regras e conteúdo, tem um atributo de documento regulador.

Quando se observa o currículo do ponto de vista epistemológico, nota-se em traçado histórico, que segundo Silva (2014), pondera entre o que se tinha no início do século XX, numa perspectiva tradicional pedagógica, para uma perspectiva crítica, e após os anos 1990



uma perspectiva pós-critica da produção de seus estudos, que já caminha em um século de contribuições

Por tantos desdobramentos que as discussões sobre o currículo ganharam, cabe-nos um questionamento: Como o currículo pode chegar de forma incisiva, transformadora, não coercitiva, sem apelo ideológico dos detentores do poder, nas escolas brasileiras?

Pensar em educação no Brasil, um país de dimensões continentais e de uma cultura vasta, que abrange povos originários com suas identidades e as particularidades destas, é imaginar um universo educacional amplo e complexo para ser estudado e compreendido.

Essa amplitude perpassa caminhos que ora são tortuosos, ora inspiradores, muito embora, ainda se identifique pontos primordiais, para que nesse universo, haja o pensamento de uma educação, e porque não dizer, em um espaço/tempo em que as oportunidades sejam iguais, distanciando-se das desigualdades que assolam e atingem a grande massa do povo brasileiro.

Ao contraponto de uma sociedade desigual, tem-se a escola e seu papel social, que constantemente é referenciada como o lócus de ensino e de aprendizagem, que pode esperar os sujeitos ou não, dependendo de sua intencionalidade, à uma vida digna e socialmente satisfatória.

Na sua condição de instituição social, a escola, tem em sua função, funcionamento e politização, o amparo na legislação própria, que se expressa na Lei de Diretrizes e Bases da educação de 1996 se organizando de forma a ser obrigatória e democrática, como garante a Constituição Federal de 1988, quando determina o direito à educação sem distinções, à todas as pessoa cidadãs brasileiras.

E por falar em obrigatoriedade e democracia, é válido ressaltar que a escola brasileira tem documentos regentes que a organizam, que vão desde a Constituição de 1988, quando trata a educação ‘‘como direito público subjetivo e estabelece o princípio da gestão democrática do ensino público’’ (Di Giorgi; Leite, 2010, p. 05) para muitos outros como a LDB, os PCNS, os DCNS, o Plano Nacional de Educação, e mais recentemente a BNCC, que servem para legitimar, ampliar o acesso, organizar conteúdos, profissionalizar os docentes e regulamentar as partes que compõem seu todo.

Esses documentos são fruto de anos de estudos, análises, pesquisas, resultados, que serviram para delimitar políticas públicas e possibilitar importantes transformações na educação em nosso país, assim como para determinar as vias de partida e chegada, quando do desenrolar do cotidiano da escola, e como uma dessas vias, tem-se o Currículo, que é ponto de partida do entendimento sobre a escola, suas funções, limitações e proposições, passando pela



análise e constituição do Currículo e seus componentes, dando ênfase à Educação física, seus conteúdos e sua importância.

O componente curricular da Educação física nem sempre foi tratado como obrigatório no currículo. De acordo com Darido e Impolcetto (2022, p. 15) na legislação da educação brasileira, na primeira LDB de 1961, sua prática era obrigatória somente nos cursos primário e médio para alunos de até 18 anos de idade, na outra versão da LDB de 1971 era obrigatória em todos os níveis de ensino, mas facultativa aos alunos que trabalhavam e estudavam à noite, maiores de 30 anos, que prestassem serviço militar e fossem fisicamente incapacitados. Isso dá uma abertura para se analisar análise sobre o significado da educação física na escola, se servia somente como prática de exercícios físicos. Darido e Impolcetto (2022, p. 16) reiteram que ao pensar na facultatividade da prática de educação física, há um viés ideológico capitalista, quanto à capacidade física dos alunos enquanto força de trabalho para o mercado.

À parte desse desenrolar do entendimento da Educação física no currículo da escola concebido nas leis educacionais, percebia-se o movimento de legitimidade e criticidade da área, que será mais explorado à frente das análises no texto. Aqui ainda se atenta à LDB de 1996 que tornou obrigatória a Educação física no currículo da educação básica, mas deixou alguns pontos de facultatividade. Com críticas à parte, a ênfase está exatamente no fato de que ao tornar-se obrigatória em toda a educação básica, a educação física tomou para si um grau de importância no currículo, mas ainda assim, tem lacunas que não obrigam a quantidade de aulas a serem distribuídas nos anos escolares (Darido, Impolcetto, 2022, p, 18).

O que se sabe é que ainda há muito que se melhorar para a área e que as discussões quanto às concepções dos currículos da Educação física, integram anseios muito pertinentes, que passam por sua legitimidade, relevância, contribuição para a formação humana e a organização de sua abordagem na educação básica brasileira.

A inquietude que norteia esta pesquisa é saber se as questões relacionadas ao currículo são um problema a ser enfrentado pelos/as docentes de Educação Física na escola. Tais como de que forma os/as docentes implementam o currículo de Educação física na prática pedagógica? E se o que tem sido realizado na escola, na prática pedagógica ou o que é vivido na sala de aula, tem bases no currículo da rede? Quais as dificuldades e potencialidades que os docentes encontram para implementar o currículo de Educação Física na prática pedagógica?

Quanto à organização da pesquisa encontraremos na primeira parte do texto, uma contextualização sobre como o currículo é conectado à escola, sua constituição histórica e compreensões sociais, filosóficas e políticas, na segunda parte tomaremos partido da relação entre o currículo e a Educação física escolar, componente curricular este tão furtivamente



estudado e às vezes incompreendido e, na terceira parte, como o currículo de educação física da cidade de Teresina se insere nesse universo documental pedagógico, desde de sua concepção à sua implementação na prática docente.

Essas informações do trabalho estão divididas e estruturadas da seguinte forma: a metodologia da pesquisa e sua descrição sobre a amostra, aplicação e análise dos dados. Em seguida temos o capítulo 03 que se refere à escola, o currículo e suas demandas contemporâneas na Educação física, e uma abordagem descritiva do Currículo de Educação física de Teresina-Piauí.

Em seguida temos o capítulo 04 que relata os resultados e as discussões que discorreram sobre o perfil dos/as docentes investigados/as, as concepções e o conhecimento sobre o Currículo, as unidades temáticas constantes no documento, as dificuldades e facilidades quanto à implementação e quais os desafios enfrentados e quais aspectos são sugeridos para melhorar a implementação na prática pedagógica, finalizando com as considerações finais da pesquisa.

Visto isso, espera-se que mudanças tenham acontecido nas aulas de Educação Física, com condutas pedagógicas embasadas em um alinhamento curricular, pensando numa perspectiva de isonomia educacional, que leva em consideração as necessidades dos/as estudantes e o desejo de mudança do/a docente.



### 3 METODOLOGIA

Iremos apresentar neste capítulo a constituição de nossa pesquisa, adentrando aos caminhos que nos levaram às respostas às nossas questões iniciais. Assim, explicaremos como foi se constituindo o trabalho de campo para a coleta de todo o material que nos ajudou a apreender o contexto da implementação do currículo da cidade de Teresina-Piauí na prática pedagógica dos docentes da rede. Desta forma, inicialmente, apresentamos o tipo de pesquisa, os participantes do estudo, bem como os critérios para sua inclusão e exclusão. Em seguida, apresentaremos o delineamento da pesquisa e a implementação do questionário, chegando ao final com a análise dos dados.

#### 3.1 TIPO DE PESQUISA

A pesquisa realizada assumiu uma perspectiva qualitativa, uma vez que, como afirma Sampieri *et al* (2013) essa pesquisa compreende fenômenos e os aprofunda numa perspectiva dos participantes, em relação ao seu contexto vivenciado. Dentro do caráter qualitativo, a pesquisa foi do tipo exploratória descritiva que segundo Minayo (2001) dedica-se a aproximar o pesquisador do objeto de investigação. Sua construção perpassa por fases de trabalho que consistem em: “interrogarmos preliminarmente sobre o objeto, os pressupostos, as teorias pertinentes, a metodologia apropriada e as questões operacionais” (Minayo, 2001, p. 26).

A autora ainda nos informa que este tipo de pesquisa procura extrair ao máximo a riqueza dos fenômenos ocorridos para a análise dos dados obtidos em pesquisas com seres humanos. Este tipo de abordagem pode ainda oportunizar um percurso rigoroso na interpretação da realidade social, observando e compreendendo, por exemplo o dinamismo de implementação na prática pedagógica do currículo, tal como nosso estudo propôs.

Ainda para Minayo (2001, p.21):

A pesquisa qualitativa responde a questões muito particulares. Ela se preocupa, nas ciências sociais, com um nível de realidade que não pode ser quantificado. Ou seja, ela trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis.

A abordagem qualitativa, segundo Bodgan e Biklen (1982) visa ainda a obtenção dos dados no contato direto do pesquisador com a situação estudada, evidenciando o processo do



estudo e preocupando-se com a perspectiva dos colaboradores da pesquisa, tal qual nos propomos nessa investigação que buscou uma relação direta com os docentes quanto à implementação do currículo.

Desta forma, considerando esse contexto, foi definido como objetivo geral da pesquisa verificar como ocorreu a implementação do currículo de Educação física na prática pedagógica do/as docentes da cidade de Teresina-Piauí.

Os objetivos específicos foram identificar o perfil dos/as docentes da rede municipal de Teresina-Piauí, identificar as dificuldades e as potencialidades para a implementação do currículo de educação física na prática pedagógica, bem como compreender de que forma os/as docentes implementam o currículo de Educação física na prática pedagógica.

Ainda dentro do que foi realizado na pesquisa, tivemos o produto educacional que foi um infográfico produzido com sugestões de estratégias para o ensino da dança, por ser uma unidade temática de afinidade bem próxima com o trabalho docente da pesquisadora.

### 3.2 PARTICIPANTES DA PESQUISA

A pesquisa de campo foi realizada com a aplicação de um questionário no encontro da formação continuada que aconteceu no Centro de Formação de Professores Odilon Nunes, localizado em Teresina-PI, no mês de novembro de 2023. Participaram deste encontro de formação 17 professores, no entanto, somente 15 docentes foram incluídos em nossa análise, em virtude dos critérios de inclusão que eram: 1) ser professor efetivo da rede municipal de Piauí; 2) ter participação na formação continuada e, por fim 3) intervir na disciplina de Educação Física, nos anos finais do ensino fundamental.

### 3.3 INSTRUMENTOS DE PESQUISA

Para a coleta de dados do estudo, inicialmente, foi realizada uma pesquisa documental, a fim de detectar a existência de um currículo oficial no município. Para isso, buscamos a Secretaria de Educação de Teresina-Piauí, onde foi possível coletar a proposta curricular de educação física da rede pública municipal de ensino.

No segundo momento da pesquisa, fomos a campo com o intuito de conhecer e verificar as perspectivas do/as docentes sobre a proposta curricular da cidade de Teresina. Nesse contexto optamos por aplicar um questionário direcionado aos docentes de EF da rede pública municipal que participam de um programa de Formação ofertado pela própria





Secretaria, embora na rede existam cerca de 78 docentes de EF, o grupo que participava da formação constitui-se de 17 docentes, no entanto, somente 15 estavam dentro dos critérios de inclusão, já os outros 2 docentes eram substitutos.

A escolha do questionário, como ferramenta de coleta de dados concretizou-se após identificarmos algumas vantagens em seu uso apresentadas por Ribeiro (2008) como: oportunizar anonimato, possibilitar questões objetivas de fácil pontuação, deixar em aberto o tempo para as pessoas pensarem sobre as respostas e facilidade para converter os dados para arquivos digitais.

O questionário foi elaborado pela pesquisadora com base no que compunha os objetivos da pesquisa e foi aplicado junto aos docentes foi organizado em três partes. A primeira parte contemplou os dados de identificação dos participantes, com informações sobre o nome, idade, tempo de atuação na rede municipal, tempo de participação na formação continuada, o nível de escolaridade e o ano de formação. A segunda parte constou de 6 questões abertas sobre o conhecimento do currículo e a terceira parte constou de 7 perguntas abertas sobre a implementação do currículo no cotidiano do docente.

### 3.4 DINÂMICA METODOLÓGICA DA PESQUISA

Inicialmente entramos em contato com a Secretaria de Educação por meio de contato direto junto ao setor responsável pela Formação continuada dos/as docentes, para solicitar anuência para realizar a pesquisa, que foi obtida por meio de protocolo da Secretaria. Após me identificar e explicar sobre os objetivos dessa pesquisa, fizemos algumas perguntas acerca da existência de uma proposta curricular oficial para a EF. A partir desse momento, com as respostas de uma funcionária, confirmamos que o município possui uma proposta curricular e, imediatamente, solicitamos esse documento.

Recebemos a proposta curricular de educação física da rede pública escolar de Teresina e fizemos a leitura desse arquivo várias vezes, buscando entender o contexto de sua elaboração e suas estruturas, e, só a partir desse momento, elaborar o questionário.

Durante a elaboração do questionário, buscamos inicialmente identificar o perfil dos participantes, e, principalmente, a visão que estes têm sobre a teoria e a implementação desse currículo.



### 3.4.1 Coleta dos dados

A coleta de dados começou com a pesquisa documental sobre a proposta curricular oficial, que tivemos acesso facilmente, após o contato com a Secretaria Municipal de Educação de Teresina. A proposta, foi elaborada em 2018, com um grupo de trabalho composto por 12 docentes, sendo 6 pedagogos e 6 docentes de Educação física da própria rede. É um documento com 98 páginas, estruturado em capa, relação dos profissionais envolvidos e grupos de trabalho, apresentação, texto introdutório com dados importantes da rede, como resultados de avaliações, marco referencial operativo e embasado na BNCC, contextualização sobre a Educação física numa perspectiva da cultura corporal do movimento, quadro com as unidades temáticas, habilidades e com repetências a serem desenvolvidas para cada nível de ensino, e por fim, a bibliografia (TERESINA, 2018).

À vista disso, analisamos aspectos apresentados na parte introdutória da proposta que foram relevantes para sua construção, bem como sua fundamentação teórica e no currículo, propriamente dito, analisaremos a organização geral, a progressão e aprofundamento dos conteúdos e apresentação dos objetivos de ensino.

Na segunda etapa submetemos o pedido de autorização de participação na pesquisa com os/as docentes da rede, via protocolo e aceite da Secretaria executiva de ensino. Após isso, partiu-se para a pesquisa de campo – feita com aplicação do questionário formulado com base na proposta curricular, direcionado os/as docentes de Educação Física da rede municipal. A aplicação dos questionários aconteceu através de abordagem presencial, no dia 12 de dezembro de 2023. Os/as respondentes foram escolhidos/as a partir da livre disponibilidade para participar da pesquisa, tendo feito a leitura e o aceite do termo de consentimento livre e esclarecido, e no entanto, teriam que atender aos critérios de inclusão já explicitados anteriormente. A pesquisa foi aplicada em uma amostra de 15 docentes que se encontravam no dia da Formação Continuada, no momento de aplicabilidade do questionário.

Ainda na aplicação dos questionários, os/as docentes ficaram à vontade para responderem às questões conforme suas perspectivas, seguindo a imparcialidade da aplicação. Após estarmos de posse de todos os questionários, transferimos as respostas para a plataforma digital com a ferramenta da Microsoft Excel, com o objetivo de facilitar a classificação dos resultados, bem como a organização da tematização para catalogação das categorias.

Importante ainda destacar que esta pesquisa seguiu todos os critérios no que diz respeito aos aspectos éticos, tendo sido encaminhado ao comitê de ética da Universidade Federal do Ceará-UFC e registrado sob o código: parecer nº. 6.528.190.



No capítulo de análise e apresentação dos resultados, explicitamos melhor o método de análise dos coletados na pesquisa documental e de campo – através do questionário – e discutiremos as questões levantadas nesse estudo.

No capítulo que se segue, apresentamos o marco referencial teórico do estudo, o qual procuramos nos apropriar para melhor discussão dos resultados de nossa pesquisa



#### 4 A ESCOLA, O CURRÍCULO E SUAS DEMANDAS CONTEMPORÂNEAS NA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR

Nesta seção será exposta a concepção de escola na sociedade e como esta tem sido pensada e consolidada, enquanto instituição de extrema importância na formação humana.

A escola é um espaço onde acontece inúmeras situações que contribuem para o processo de formação humana, tanto pelos seus sujeitos, quanto pelos seus desdobramentos cotidianos. Para Tunes (2011, p. 09) “o surgimento e a evolução da instituição escolar carregam o ideal de controle social da aprendizagem”.

Em sua complexidade a escola mostra que para além de uma instituição social, constitui-se de um espaço essencial para que a educação formal se desenvolva. Por assim dizer há uma imensa responsabilidade atribuída ao que acontece na cultura escolar, com expectativas que se organizam para compreender como a sociedade será impactada ou transformada, com o que acontece em seu meio. Para Palma *et al.* (2021, p. 44):

Podemos afirmar que a escola tem várias funções diferentes e importantes, destacando-se que uma delas é perpetuar o conhecimento produzido ao longo da história da humanidade, além de ensinar a ler, escrever, interpretar, expressar-se, criar e fazer as operações matemáticas.

Diante disso pode-se inferir que a escola se caracteriza como espaço de construção, socialização, aceção, compreensão de saberes que podem ser sistematizados, catalogados e produzidos de várias formas, somando-se isso ao fato de também ser um espaço que atende normas e regulamentações, que se manifestam em documentos referenciais que servem de pontos de partida, ida, chegada e retomada (quando necessária), que definem sua relevância na formação do ser humano. Por isso que dentro da formalidade de organização escolar “a regra máxima é uniformizar” (Tunes, 2011, p.10), ou de uma forma menos prática, sistematizar o que será ensinado, durante o percurso escolar de uma pessoa.

A escola em sua sistematização busca atender aos múltiplos anseios e demandas sociais, e de forma incisiva tem vários papéis atribuídos à sua organização. Ao longo da história, transformou-se e é cerceada de pesquisas, estudos, análises, leis, que tem por objetivo deixar a educação formal, alinhada às necessidades humanas, e também à riqueza de interações e construção do conhecimento que acontecem nos processos de ensino.

Para Palma *et al* (2021, p. 44) a “escola não é fruto do acaso, e sim das contradições histórico-sociais da educação humana”. Mas seguindo a lógica de uniformização dos



conhecimentos a serem compartilhadas a apresentado a todas as pessoas presentes na escola, cria-se o currículo (Tunes, 2011, p. 10).

Corroborando com a inferência de que a educação é um processo que se desenvolve a todo e qualquer momento e que dentro do espaço-tempo social passa por mudanças recorrentes para que tenha um significado relevante na vida, é de suma importância afirmar que existem inúmeros elementos imbricados no processo educativo que vão melhorar, interferir ou até prejudicar o sucesso desse processo.

Por uma necessidade de que a escola seja um espaço cada vez mais valorizado, é que o currículo e aquilo que o compõe, deve ser levado em consideração para garantir sua relevância pedagógica, uma vez que é tido como um instrumento de ajustes de saberes e de validação da prática pedagógica. Para Sacristan (2013, p. 17), “o currículo recebeu o papel decisivo de ordenar os conteúdos a ensinar, um poder regulador”.

Conceber um currículo não é tarefa fácil, uma vez que este deve atender necessidades de tudo que está direta e indiretamente associado à cultura escolar, numa perspectiva sistêmica. Por conta disso, é que os sistemas educacionais têm suas diretrizes para organização desses documentos.

#### 4.1 O CURRÍCULO

Nessa seção verificaremos como o currículo tem sido amplamente discutido em sua construção, uma vez que é um documento que atende demandas diversas, com diferentes intencionalidades e que tem sua aplicabilidade inerente às transformações históricas da humanidade.

Ao analisarmos as relações humanas, podemos vislumbrar as nuances do processo de educação, que pode acontecer de modo informal, nos meios diversos destas interações e também, pode acontecer de modo formal, que fica a cargo dos estabelecimentos de ensino. Esses lugares são orientados por regras e documentos que contribuem para sua organização e devem ser visitados e revisitados, conforme as necessidades.

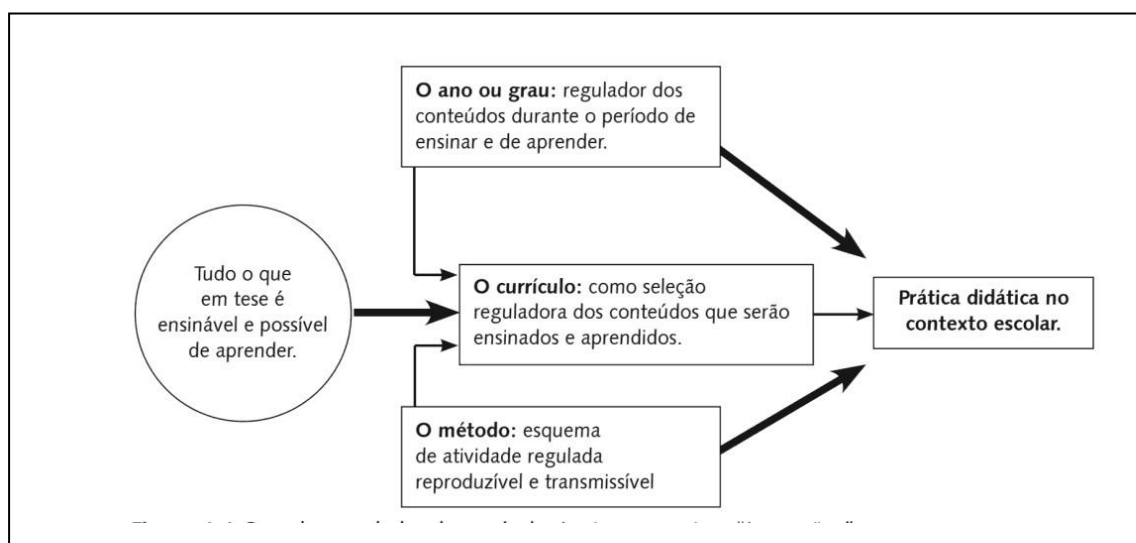
Dentre os documentos referenciais regentes temos o currículo, que para Sacristan (2013, p.16) “tem o sentido de constituir a carreira do estudante [...], os conteúdos deste percurso e sua organização”. Portanto, este pensamento, atribui ao currículo, uma parcela de contribuição singular na formação das pessoas, e pode-se refletir que a principal função de um currículo no contexto escolar, é direcionar o caminho e dar sentido ao processo de ensino e aprendizagem.

Todavia para o mesmo autor, “na escolarização, em suma, não se aprende tudo, nem todos aprendem o mesmo, daí que o primeiro problema curricular tem um significado social e político” (Sacristan, 2009, p. 38). Por essas considerações é que tal documento tem sido amplamente estudado e discutido, porque historicamente, percebe-se sua validação e finalidade na escola, concomitante às demandas da sociedade em questão.

O que sabe historicamente é que o currículo, em sua origem significava o território demarcado e regrado de conhecimentos (Sacristan, 2013), que estreitava os conteúdos organizados na escola.

Na figura 1 podemos entender como o currículo é interpretado em funções: que tem seu ponto de partida do que é para ser ensinado, o que é para ser aprendido, a seleção desses conteúdos, os métodos e estratégias inerentes a eles, a categorização dos graus de escolarização das pessoas, que marcam o tempo da trajetória escolar, e como tudo isso pode ser entendido dentro da prática pedagógica (Sacristan, 2013, p.18).

Figura 1- Funções do Currículo



Fonte: Sacristan (2013, p.18)

São muitas as indagações sobre como conceber um currículo e para qual caminho guiá-lo, ainda mais na sociedade moderna cuja pluralidade, é muito mais evidente e com uma intencionalidade pedagógica que anseie um currículo que seja justo, democrático e equânime. Para Sacristan (2009, p. 43):



Vê-se com clareza que o estudo do currículo aborda os temas relacionados com a justificativa, a articulação, a realização e a comprovação do projeto educativo ao qual a atividade e os conteúdos do ensino servem. A sistematização de problemas e soluções que originam essas interrogações são preocupações didáticas, organizativas, sociais, políticas e filosóficas.

Com isso, é evidente que não há dissociação entre o que se ensina, se aprende, e que se necessita para viver e conviver socialmente, porque “ o currículo significa coisas diversas para pessoas e para correntes de pensamento diferentes ” (Sacristan, 2009, p. 124). Isso mostra que o currículo não é uma preocupação aplicada exclusivamente à escola, mas também pode ser utilizado como instrumento pedagógico e coerente com um discurso engajado nas ideias e demandas de grupos sociais diversos.

Ao pensar no currículo e suas acepções, é imperioso citar que assim como a instituição escolar em si, este, também sofre influências da ideologia dominante e dos fatos históricos que se desenrolam na humanidade. Para Silva (2014), pensar e construir um currículo significa abarcar-se de um aparato cronológico das teorias curriculares existentes desde o século 19, que nortearam e norteiam a escola, passando por concepções tradicionais com seu caráter instrumental e mercadológico capitalista, assim como chegando nas teorias críticas e pós-críticas com vertentes assentadas no marxismo.

O referido autor cita que primariamente o currículo, surgiu de uma necessidade da industrialização e massificação das escolas, nos EUA. E este mesmo, tinha como característica a instrumentalização que não se preocupava diretamente com nada além de direcionar o ensino para o desenvolvimento de conhecimento referentes ao labor fabril e industrial.

O que isso quer dizer é que dentro desse cenário tradicional, partiu-se de uma sistema educacional voltado para conhecimentos técnicos, que tem no currículo um instrumento de reforço de ideais capitalistas, e são sustentados pela acreditação de que a sociedade tal qual o capitalismo determina, é a melhor opção possível para as pessoas, por isso que a construção dos currículos da época se detiveram numa “perspectiva que considera que as finalidades da educação estão dadas pelas exigências profissionais da vida adulta, o currículo se resume a uma questão de desenvolvimento, a uma questão técnica” (Silva, 2014, p.24).

A teoria tradicional do currículo deteve-se em desenvolver os métodos que envolviam sua construção, preocupando-se muito mais com a organização de suas partes do que, com as questões para além do conteudismo, que emergem das relações educacionais e sociais. Silva (2014, p. 30) diz que “ as teorias tradicionais eram teorias de aceitação, ajuste e adaptação.” Ou seja, denotam a ideia de não questionamento ou não posicionamento sobre a finalidade de



um documento que perpassasse os caminhos para além da educação formal, nos espaços de ensino.

Por isso, em meio à efervescência de movimentos de resistência, ocorridos desde a década de 1960, segundo o autor, passou-se da reivindicação de direitos, como por exemplo das mulheres, ajustes trabalhistas e etc, para os questionamentos sobre a função social que a escola pode ter.

Assim surgiram as teorias críticas do currículo, que para Silva (2014, p. 30) “são teorias de desconfiança, questionamento e transformação radical.” Nesse período aceitar o “status quo” ou o estado das coisas, não era bastante para sustentar um currículo tradicional, uma vez que pelo viés crítico, essa condição é responsabilizada pelas desigualdades e injustiças sociais (Silva, 2014, p. 31).

As teorias curriculares críticas têm o currículo como um constructo social, que promove um estreitamento na relação da educação com ações e atitudes politizadas. Essas relações de poder, passam a repensar a escola, como um instrumento de maniqueísmo ideológico, indagando até que ponto, esta pode ser usada para que as desigualdades permaneçam e os detentores do poder, também. Rocha *et al* (2019, p. 02) afirmam que:

as teorias críticas superam a ideia de um currículo homogêneo e meramente prescritivo e argumentam que o mesmo reflete intencionalidades de diferentes ordens, entre elas: política, social e econômica na constituição dos saberes.

Corroborando a importância do olhar crítico para o currículo, surgiram as teorias pós-críticas que passam a compreender que este, não está em situação estática, mas sim segundo os movimentos que estão em consonância com uma instituição escolar que prioriza os questionamentos sobre si, sobre a sociedade e sobre o mundo. Para a autora, não é mais possível olhar para o currículo com a mesma inocência de antes.

O currículo tem significados que vão muito além daqueles aos quais as teorias tradicionais nos confinaram. O currículo é lugar, espaço, território. O currículo é relação de poder. O currículo é trajetória, viagem, percurso. O currículo é autobiografia, nossa vida, curriculum vitae: no currículo se forja nossa identidade. O currículo é texto, discurso, documento. O currículo é documento de identidade (Silva, 2014, p.150)

Ao fazermos a associação entre a história e compreensão filosófica das teorias curriculares, devemos traçar um paralelo histórico ao que orienta e normatiza os currículos das escolas brasileiras, para isso podemos citar as “Diretrizes Curriculares Nacionais, que





consideram a autonomia das escolas para a elaboração das suas propostas pedagógicas e, incentivam essas instituições a organizar seu currículo selecionando, dentro das áreas de conhecimento” (Ferraz; Correia, 2021, p. 533).

Tais áreas são divididas seguindo uma lógica de organização que contemple suas especificidades e dentre elas, podemos destacar a educação física, que está em caráter obrigatório nos currículos e que em sua especificidade se configura “numa “ visão crítica e reflexiva sobre diversificadas práticas corporais” (Darido, 2020, p. 25).

É de extrema importância compreender a linearidade epistemológica das teorias curriculares, para que se possa relacionar como pensar a Educação física dentro desse processo histórico-político-cultural, pois existem interrogações sobre como a Educação física alcança essas transformações e se identifica dentro da escola, como um dos componentes listados nas aprendizagens essenciais dos estudantes e para quais caminhos podemos nos guiar na prática pedagógica.

#### 4.2 AS DEMANDAS CONTEMPORÂNEAS DO CURRÍCULO ESCOLAR E AS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA

Nesta seção será apresentada como as aulas de educação física tem sido correlacionadas com as perspectivas curriculares atuais, passando por desdobramentos históricos desse componente nos currículos escolares, assim como uma análise sobre a relevância dos referidos estudos.

A Educação Física Escolar apresenta uma longa história de muitas discussões, contradições e ressignificações, pois a cada mudança que a sociedade apresenta, as propostas da Educação Física também mudam, atualizando seus objetivos, conteúdos, métodos de ensino e instrumentos de avaliação (Maldonado, 2016).

De algumas décadas até hoje o currículo tem sido objeto de estudo de muitos pesquisadores, que buscam compreender as transformações que vêm acontecendo na educação, abrangendo experimentações de novas metodologias de ensino, buscando compreender a organização e implementação de diversas propostas curriculares e sua importância nas práticas pedagógicas.

O currículo, nesse contexto, é o caminho que será percorrido pelos/as estudantes definindo os conteúdos que serão estudados, quando serão abordados, quais objetivos deverão ser alcançados e que estudante será formado.



Portanto, ressaltamos a necessidade de realização de trabalhos que envolvam os Currículos Escolares de Educação Física para a Educação Básica. Pesquisas nesta confluência podem permitir um maior envolvimento do/docente de Educação Física nos processos de ensino, desde a criação, organização e aplicação do currículo escolar, e como este pode influenciar na formação da identidade dos/as estudantes e quais impactos podem causar na sociedade.

Segundo Nunes e Rúbio (2008) o currículo deve ser criticamente visto como uma forma política cultural que incide nos processos de constituição da identidade. Além de ser uma ferramenta de suma importância de planejamento que possibilita o professor organizar os conteúdos e as atividades, com flexibilidade de ajustes para melhor atender as necessidades dos discentes.

O currículo expressa as visões de significados do projeto dominante, ajuda a reforçá-la, a dar-lhes legitimidade e autoridade em relação a política curricular. Já em relação a prática de significação em sala de aula, o currículo tanto expresso visões de significados quanto contribui para formar identidades sociais que lhes sejam convenientes. Assim em um sistema educacional, o currículo possibilita a construção de uma cultura homogênea. E para determinar o que deve ser ensinado, quais habilidades os alunos devem adquirir até o fim de cada nível e o que eles devem se tornar, deve partir de uma decisão moral, ética, política de cada um de nós (Nunes; Rúbio, 2008).

“O currículo é um processo discursivo intimamente ligado à nossa identidade, à nossa subjetividade, à nossa personalidade. O currículo é uma forma de política cultural. O currículo define relações de poder” (Neira, 1967).

Conhecendo a importância do currículo para a educação, de maneira geral, destacamos o papel fundamental dos documentos legais que podem orientar o docente nesse processo de desenvolvimento do currículo e da responsabilidade que este carrega, no ensino-aprendizagem e no aperfeiçoamento da educação básica.

A Educação Física, assim como os componentes curriculares que estão citados nos documentos orientadores e normativos, sejam eles a LDB, os PCNS, as DCNS e a BNCC, enquanto área de conhecimento, passou por transformações que procuram definir de forma peculiar como que sua dinâmica na escola desencadeia conhecimentos que vão contribuir para a formação dos/as estudantes.

Isso tem sido fonte para vários debates, principalmente no que se considera essencial para ser ensinado. Em muito tempo a Educação física foi tida como a disciplina de aulas essencialmente motoras, pois como afirma Darido (2020, p. 31), ‘na perspectiva tradicional



não cabia na Educação física, o ensino de conceito sobre as práticas corporais, e sim o ensino dos movimentos, vivência dessas práticas”.

Na história da Educação física, o estudo do currículo e as proposições que o legitimam são fruto de investigações que se iniciam com indagações pedagógicas acerca do que de fato, essa área tem a oferecer na escola. No Brasil, os estudos curriculares segundo Rocha *et al.* (2019, p. 05) tiveram força:

após o processo de redemocratização do Brasil ocorrido a partir da década de 1980”, que passou do regime de governo ditatorial para o governo democrático, e as “questões relativas ao currículo ganham um novo olhar e passa-se a tecer fortes críticas ao modelo educacional vigente no regime militar pelo qual o país tinha acabado de passar.

Quando se observa a concepção tradicional do currículo da Educação física, pode-se compreender que por muito tempo, e ainda hoje, ela é vista pela comunidade escolar como o componente curricular das atividades motoras em detrimento de conceitos cognitivos, ou seja, ainda temos uma cultura escolar que acredita numa aula de Educação física sem intencionalidade de estruturar aprendizados significativos tais quais nas outras áreas.

E provocados por esse processo de investigação de conteúdo a serem empregados nos currículos da Educação física, muitos autores passaram a analisar como essa concepção poderia ser mudada. Assim se desenvolveram as teorias pedagógicas do movimento renovador da área, que amparadas na criticidade, tem permitido debates e intervenções bem relevantes.

Darido (2020) analisa que a dimensão cognitiva das aulas de Educação física pode ser feita em nível corporal, onde é essencial a linguagem verbal, ou seja, a palavra também é instrumento que o professor pode utilizar, pensando nesse contexto, é salutar perceber que a aula de Educação física perpassa a dimensão motora para cognitiva.

Isso demonstra que as aulas podem ser ressignificadas em vários formatos e que é “importante empreender esforços para relacionar a dimensão da experiência corporal ou vivência das práticas corporais com o conhecimento sobre essas práticas corporais” (Darido, 2020, p. 42), quando se observa uma aula contextualizada com questionamentos sobre o que se está aprendendo, e ainda mais quando esses questionamentos partem das vivências feitas, levando em consideração a imprevisibilidade destes, estamos inseridos em um processo crítico de ensino e aprendizagem.

A Educação Física é reconhecida como um componente curricular que segundo Darido (2020, p. 30) “tematiza a cultura corporal do movimento”, e por isso leva em



consideração aspectos culturais do tempo/espaço e sujeitos do processo de ensino e aprendizagem ao qual está atrelada. Por isso, os documentos curriculares que orientam seus conteúdos, objetos de estudo e trabalho na escola explanam que os saberes construídos na trajetória escolar, são perdidos de forma significativa, se não forem bem trabalhados e organizados. Isso implica dizer que o trabalho docente deve ser feito com compromisso e seriedade.

A Educação Física em sua história, passou do caráter instrumental focado nos movimentos, dentro de uma perspectiva tradicional, e numa abordagem militarista e esportivista, que segundo Rocha *et al* (2019, p. 06) são “questionamentos referentes à sua relevância na formação de cidadãos críticos, autônomos e emancipatórios”. Que passaram dentro da perspectiva crítica, para “uma integração dos elementos sociais e culturais mais amplos aos conhecimentos específicos tratados na escola, tais como jogo, esporte, ginástica, dança.”

Ora, se por um lado seria óbvio que o docente de Educação Física fosse um mero reproduzidor do conhecimento técnico, por outro este passou a ser compreendido como um agente de intervenção que agrega outras temáticas para além de gestos motores a serem reproduzidos. Dentro do que se entende de criticidade dos conteúdos, abre uma margem interpretativa sobre os objetos de estudo da área e como tratar os conteúdos para se concretizarem no chão da escola.

Pensamentos sobre o currículo da Educação física, abordados nas concepções crítico superadora e crítico emancipatória, segundo Rocha *et al* (2019), tomaram frente a um movimento renovador que confrontava o cunho tradicional das aulas esportivizadas e transformaram as aulas em espaços de análises críticas sobre a cultura corporal, com vistas à formação de estudantes autônomos e capazes de discutir sobre suas aprendizagens.

Daolio (2018. 03) em seus estudos sobre esse movimento renovador da área emprega a cultura como “o principal conceito da Educação física, porque todas as manifestações corporais humanas são geradas na dinâmica cultural”, esse pensamento se configura como uma verdadeira riqueza de intenções a se fazerem necessárias às aulas, e mesmo em um contexto pós crítico, ainda contribuem significativamente para os referenciais curriculares, muito embora os ideias vigentes e regentes das práticas pedagógicas contemporâneas da área sejam discutidos no âmbito das teorias pós críticas.

Dentro de uma perspectiva de uma Educação física mais humanizada, não cabe mais o lugar de componente tradicionalista no âmbito do gesto técnico. Daolio (2018) afirma que a técnica na aula de Educação física se volta para aquele movimento preciso, econômico,



correto, quase que imitativo dos atletas de alta performance. O mesmo autor reforça que esse pensamento reforçou o que o corpo, nessa compreensão era visto como corpo-máquina passível de intervenção técnica, em detrimento de um corpo cultural que vive, e produz sua cultura e a cultura dos outros, ou seja, não existe um ser humano que não seja um ser cultural.

Esse pensamento cultural que considera o que se produz na corporeidade humana, se relaciona com o que se discute nas teorias pós críticas do currículo, onde alguns assuntos como: raça, etnia, gênero, entre outras, emergem dos espaços socioeducacionais com bases numa “ construção curricular da EFE é fundamentada numa ótica multicultural que influencia a constituição de identidades através de uma ação democrática” (Rocha *et al*, 2019, p. 06). Por assim dizer, a democratização das aulas, permanece de forma a gerar um sentimento de pertencimento ao próprio estudante e uma participação mais ativa em sua formação educativa.

Esses traços históricos dentro da pedagogia da Educação física escolar demonstram sua participação em um currículo que se preocupa com a aprendizagem dos/as estudantes e o quanto essa área pode contribuir para isso. É fato que os documentos orientadores e normativos para embasar o currículo, agregam conhecimento e afloram discussões para o engrandecimento da área, uma vez que os teóricos e estudiosos do assunto, nessa perspectiva crítica, tem preocupação com a legitimidade do que se aprende, em paralelo ao que é essencial para a vida do/a estudante.

Dessa forma, não há como negligenciar no currículo atual da Educação física, os pontos onde a BNCC, serve para guiar o ponto de partida para construção de documentos curriculares, pois preconiza o que é tido como aprendizagem essencial para os/as estudantes, mas também aceita os produtos culturais que são diversos no contexto de Brasil e de mundo. Isso determina a autonomia dos sistemas educacionais para construção dos seus currículos.

A Educação Física aparece na BNCC como um componente curricular que desempenha um papel relevante para que os direitos de aprendizagem dos(as) estudantes aconteçam, numa perspectiva de implementação dos conhecimentos acerca da cultura corporal do movimento, e que por meio das práticas corporais “ propicia ao sujeito o acesso a uma dimensão de conhecimentos e de experiências aos quais ele não teria de outro modo” (Bncc, 2017, p. 210).

Embora esses conceitos e conhecimentos já estivessem previstos nas aulas de educação física, desde as tendências críticas propostas a partir dos anos 90, e dos PCN's (Parâmetros Curriculares Nacionais), ainda se tem um distanciamento dessas abordagens do ponto de vista teórico-prático, por muitas variáveis, mas também porque as necessidades educacionais contemporâneas, solicitam dos(as) docentes da área que os conteúdos abordados não se



reduzam a22“reproduzir os sentidos e significados presentes nas diferentes manifestações da cultura corporal de movimento, mas tematizá-los, desnaturalizá-los, e evidenciar a pluralidade de sentidos e significados que os diferentes grupos sociais, podem dar a eles”’. (Gonzalez, 2020, p. 135).

Por analisar que atualmente o contexto da escola deve possibilitar uma leitura crítica do mundo, numa perspectiva transformadora e que envolva os diversos sujeitos da dinâmica escolar, com suas especificidades e experiências, é que a temática dessa pesquisa foi pensada. Algumas indagações surgiram, quando da primeira impressão sobre a BNCC, no ano de 2018, no que se refere às expectativas de mudança no trabalho do/a professor/a de Educação física.

Embora venha com o status de referência primária, alguns teóricos questionam as proposições da BNCC da Educação física. A BNCC claramente não abarca todas as necessidades pedagógicas de nosso cotidiano, em muitos aspectos, mas pensamos também que ele é um referencial “moldável” e, como tal, pode ser flexibilizado de acordo com as necessidades.

Seria ingênuo dizer que o documento cumpre plenamente as expectativas, longe disso, mas tampouco é um documento descartável ou inútil, ou, como dizem alguns especialistas da área, que a apropriação desse documento pelos professores teria consequências nefastas à área da Educação Física (Neira, 2018). Sabe-se que a BNCC é uma referência obrigatória, mas ela não é um currículo, dessa forma, de acordo com o Ministério da Educação (MEC):

as redes de ensino têm autonomia para elaborar ou adequar os seus currículos, de acordo com o estabelecido na Base – assim como as escolas têm a prerrogativa de contextualizá-los e adaptá-los a seus projetos pedagógicos.

Assim sendo, pode-se, mesmo que às vezes de forma laboriosa, adequar às realidades cotidianas escolares. Para Betti (2018), a BNCC se comparada ao currículo, seria uma versão mais simplificada e empobrecida de fundamentação teórica, uma vez que é bem objetiva quanto ao quadro de habilidades e objetos do conhecimento, mas para o mesmo autor, o que é necessário para o documento são “interlocutores críticos” que podem potencializar suas virtudes em detrimento de suas falhas.

Evidentemente há inconsistências na BNCC, mas presumimos também que é necessário um documento norteador nacional que estabeleça uma identidade educacional, respeitando as diferentes práticas pedagógicas e com flexibilidade às inúmeras especificidades pessoais, educacionais e regionais. Talvez esse tipo de documento, que cumpra todas essas



demandas, seja utópico, por isso, é necessário sermos pragmáticos diante do que se tem e pensarmos em como avançar qualitativamente.

Sem desconsiderar as questões filosóficas e políticas (extremamente relevantes e pertinentes, incontestavelmente), há na ponta das discussões o professor, que muitas vezes se vê desamparado em relação ao que abordar em suas aulas, por isso, a nosso ver, esse documento, mesmo que deficitário, por vezes aquém das expectativas, é extremamente relevante como ponto de partida para quem, de fato, o põe em prática, ainda mais para a Educação Física, pois nossa área carece de unidade.

Essa condição de unidade ou equidade na Educação física, não significa um ditame autoritário de objetos de conhecimento iguais para todo o país, mas sim uma proposição de se garantir direitos de aprendizagem para os alunos, dentro da diversidade do que se tem e pode ter da cultura corporal, pois quanto mais os alunos aprenderem sobre as unidades temáticas propostas, mais se poderá ter “um avanço enorme sobre o *laissez-faire* ao “rola bola” e a “esportivização”, ainda tão vistos e presentes na Educação física brasileira (Betti, 2018).

Pois como diz Betti (2018) mesmo com inconsistências no documento referente à Educação Física, ainda assim é um meio de saída para o mais do mesmo, indicando minimamente que os estudantes tenham acesso às variadas práticas corporais, partindo-se também de uma interlocução crítica para que não seja visto ou internalizado como currículo, mas sim como um instrumento maior de reorganização os direitos de aprendizagem.

E por compreender que a BNCC tem em sua serventia a sistematização de currículo, nem que sejam mínimos ou flexíveis, houve um avanço em sistemas educacionais municipais e estaduais, quanto à essa sistematização, o que representa uma preocupação com a qualidade do ensino. Foi nessa proposta, que a cidade de Teresina- Piauí, organizou seu referencial curricular, que é o produto de investigação dessa pesquisa. |

#### 4.3 O CURRÍCULO DA CIDADE DE TERESINA-PIAUI

Nesta seção será descrito como o currículo de Teresina foi pensado e quais são suas finalidades e objetivos para a Educação física, observando quais documentos o referenciam e como a concepção do componente se materializou, numa perspectiva alinhada à BNCC.

O currículo de Teresina, foi organizado em 2018, a partir de grupos de trabalho que contou com gestores, pedagogos/as e professores/as da rede. Tal documento teve início com um Seminário de apresentação do trabalho, e posterior organização dos grupos que o construíram. A cidade já contava com um documento curricular anterior, datado de 2008 e



que era referenciado nos Parâmetros Curriculares Nacionais. O novo currículo tem em sua finalidade, “uma dupla compreensão: da educação escolar como um direito social (...) e como instrumento de efetivação desse direito.” (Teresina, 2018, p. 17).

No seu texto tem temáticas da educação contemporânea e outros balizadores como: o ECA, a Constituição Federal, a Educação Inclusiva, a Educação integral, a Equidade, o Multiculturalismo e o Multiletramento, a tolerância e compreensão de diferentes manifestações e valores e a plenitude e integralidade da formação do ser humano pleno. Assenta-se na proposição de que “um currículo constitui o núcleo central do processo educativo, da organização dos tempos e espaços escolares e das relações entre professores e estudantes” (Teresina, 2018, p. 17).

Sua constituição tem uma Matriz de Saberes, que se deu a partir de consultas públicas com os/as professoras da rede sobre seus planejamentos e formas de avaliar e dos estudantes que relataram sobre como gostam de aprender. Diante disso, a referida matriz reúne as concepções dos Pilares da Educação: Aprender a Conhecer, Aprender a Fazer, Aprender a Ser e Aprender a Conviver. (UNESCO, 2010) e encontra-se dividida em áreas do conhecimento com seus componentes curriculares, a saber: LINGUAGENS (Língua Portuguesa, Língua Inglesa, Arte e Educação física), MATEMÁTICA, CIÊNCIAS DA NATUREZA (Ciências), ENSINO RELIGIOSO e CIÊNCIAS HUMANAS (História e Geografia). (Teresina, 2018, p. 31).

A Educação física dentro do documento, é abordado com um relato sobre marcos legais da área que vai desde a contextualização nacional à regional, sendo defendida como “um componente curricular fundamental para que o estudante amplie sua forma de aprender e proporcionar condições para a leitura e reconstrução crítica das prática corporais” (Teresina, 2018, pg, 56). Nos fundamentos do ensino da área, afirma-se que as aprendizagens servem para “ que se reconheça a Educação física como experiencia formativa importante na criação e representação da linguagem que possibilita a comunicação” (Teresina, 2018, p. 57).

No processo de ensino e aprendizagem da Educação física “ as aulas devem ser direcionadas à vivência, experimentação, ampliação e reelaboração das mais variadas práticas corporais” (Teresina, 2018, p. 62), reforçando o que a BNCC e sua perspectiva pedagógica do multiculturalismo sejam evidentes. Por isso o currículo diz que as possibilidades dos estudantes podem ser enriquecidas com o acesso a um vasto universo cultural.

A interface entre o que consta no currículo e as tendências pedagógicas da educação física atual se consolidou na abordagem cultural da área, que teve suas primeiras investigações no Coletivo de autores de 1992, quando tratou da cultura corporal do





movimento até chegar nos estudos atuais, que defendem o quanto o conhecimento prévio dos estudantes e o contexto em que vivem, são pontos primordiais para concepção de um currículo orientado para suas necessidades.

As unidades temáticas preconizadas são: Esportes, Brincadeiras e jogos, Lutas, Danças e Ginásticas, levando em consideração os contextos: familiar e comunitário, regional, nacional e internacional. Nas considerações metodológicas, são definidas algumas orientações para os/as professores/as que dão ênfase a serem receptivos ao repertório de experiências dos/as estudantes, quebrando os paradigmas de aulas homogêneas, que desconsideram as diferenças e pluralidades, focando em um planejamento ajustado na qualidade do ensino, na flexibilidade de conteúdos e no mapeamento da cultura local.

Após toda essa apresentação das diferentes implicações que o currículo apresenta para a prática pedagógica da Educação Física na Escola e, de forma mais específica, para o município de Teresina, é hora de apresentarmos os resultados que foram possíveis identificar a partir de toda a coleta de dados realizada. Confrontamos os dados obtidos com a revisão de literatura realizada e o que vem a seguir apresenta essa análise. Esperamos que a leitura possa favorecer a ampliação da compreensão acerca do currículo para além do que se verifica na literatura e partimos para uma compreensão in lócus das implicações do conhecimento do documento legal do currículo do município e das implicações que este apresenta para a prática pedagógica diária dos docentes na escola.



## 5 RESULTADOS E DISCUSSÃO

### 5.1 O CURRÍCULO DE TERESINA- PIAUÍ E SUA IMPLEMENTAÇÃO NA PRÁTICA

Neste capítulo iremos apresentar e discutir os resultados dessa pesquisa a partir dos objetivos delineados para realização do estudo. Para tanto, a organização da apresentação foi dividida em três seções. Na primeira buscamos identificar o perfil profissional dos docentes de Educação Física da rede municipal de ensino. Na segunda visamos compreender de que forma os/as docentes implementam o currículo de Educação física na prática pedagógica. E, por fim, na terceira objetivamos identificar as dificuldades e potencialidades da implementação do currículo de educação física na prática pedagógica.

Para organização dos resultados do estudo, foi realizada a análise por categorização, uma vez que as respostas apresentadas se encaminharam para inferências similares em alguns pontos. Como a pesquisa realizada foi de campo, Minayo (2001, p.93) afirma que para esse tipo de pesquisa “é preciso se estabelecer categorias para que se faça um trabalho sistematizado e coerente”, afim de que as respostas sejam agrupadas em uma mesma organização de ideias. E seguindo essa lógica, houve um agrupamento de elementos, que foram sistematizados pela pesquisadora, (Minayo, 2001, p. 93), baseados nos pontos colocados pelos docentes pesquisados, para que as informações fossem melhor compreendidas e discutidas.

A apresentação e discussão dos resultados foram realizadas a partir da aplicação do questionário que constou de três partes. A primeira parte contemplou os dados de identificação dos participantes, com as informações sobre o nome, idade, tempo de atuação na rede municipal, tempo de participação na formação continuada, o nível de escolaridade e o ano de formação. A segunda parte constou de 6 questões abertas sobre o conhecimento do currículo e a terceira parte constou de 7 perguntas abertas sobre a implementação do currículo no cotidiano do docente.

#### 5.1.1 Perfil dos Colaboradores do Estudo

Como colaboradores de nosso estudo, tivemos a oportunidade de contar com 15 docentes que, prontamente aceitaram contribuir com o estudo. Na tabela 01, observa-se a identificação dos docentes participantes da pesquisa. Participaram da pesquisa 7 docentes do gênero masculino e 8 do feminino, não havendo assim uma prevalência significativa de



gênero. A faixa etária foi dividida em decênios, nos quais tivemos 07 docentes na faixa de 35 a 45 anos; 04 na faixa de 45 a 55 anos e 04 entre 55 a 65 anos. O tempo de atuação na rede municipal de Teresina- PI, foi dividido em períodos em que 02 docentes informaram atuar entre 05 a 10 anos, 09 docentes informaram atuar entre 11 a 20 anos e 04 docentes informaram atuar entre 21 a 30 anos. Sobre o tempo de participação na formação continuada, tivemos respostas bem distintas, dentre as quais, docentes que mencionaram participar há 1 mês até dez anos, pois verificou-se que a Secretaria de Educação ofertou formação continuada em certo tempo e depois de uma longa pausa, voltou a ofertar no ano de 2023. Esta informação quanto à oferta de formação foi nos oferecida pelo próprio grupo no decorrer da coleta dos dados.

O nível de escolaridade dos docentes participantes, é de pós-graduação, sendo 2 mestres e 13 especialistas. Sobre o tempo de formação da graduação, 02 docentes não responderam, 02 responderam que a graduação ocorreu entre 1985 a 1995, 06 responderam que a graduação ocorreu entre 1996 a 2006 e 05 responderam que a graduação ocorreu entre 2007 a 2017.

Os dados aqui descritos acima, estão melhor expostos na tabela 01, a seguir:

Tabela 01: Identificação dos participantes da pesquisa

<b>Faixa etária</b>	<b>Quantidade</b>
35 a 45 anos	07
45 a 55 anos	04
55 a 65 anos	04
Total	15
<b>Gênero</b>	<b>Quantidade</b>
Masculino	07
Feminino	08
Total	15
<b>Tempo de atuação na rede municipal</b>	<b>Quantidade</b>
5 a 10 anos	02
11 a 20 anos	09
21 a 30 anos	04
Total	15
<b>Tempo de participação na formação</b>	<b>Quantidade</b>



<b>continuada</b>	
10 anos	01
< de 1 ano (12 meses)	14
<b>Nível de escolaridade</b>	<b>Quantidade</b>
Pós-graduação (Mestrado)	02
Pós-graduação (Especialização)	13
Total	15
<b>Período de graduação</b>	<b>Quantidade</b>
1985 a 1995	02
1996 a 2006	06
2007 a 2017	05
Não responderam	02
Total	15

Fonte: Tabela de autoria própria, 2024.

De acordo com os dados de identificação dos professores colaboradores da pesquisa, notou-se uma heterogeneidade. Quanto à faixa etária, constata-se que mais da metade do público está na fase adulta jovem e da meia-idade (45-59 anos) e a outra parte está na fase idosa que começa aos 60 anos, de acordo com a OMS (Organização Mundial da Saúde).

Como metade do grupo encontra-se na fase da meia-idade é válido ressaltar o que o indivíduo desta faixa etária pensa sobre sua vida e seu trabalho. Teixeira e Barbosa (2011, p. 61) dizem que o adulto nessa fase “representa a possibilidade não somente de ser socialmente produtivo, mas também a de ser um bom modelo humano a ser imitado pelas gerações mais novas”, mostrando como esse grupo ainda está numa fase bem produtiva no trabalho. É possível que esse aspecto impacte de forma positiva no fazer pedagógico do docente.

Teixeira e Barbosa (2011, p. 61) ainda reforçam que “a meia idade pode ser uma das fases mais criativas da vida humana.” Isso corrobora a ideia de que o grupo em sua maioria, estando nessa fase, contribui para que a Educação Física, seja melhorada com a criatividade, quando se pensa numa organização do trabalho docente orientado por documentos referenciais, como o currículo, que tem sido citado na referida pesquisa.



Na pesquisa também foi evidenciado que a maior parte do grupo investigado, tem um tempo de docência na rede municipal entre 11 a 20 anos. Sobre essa informação Trevizani e Marin (2020, pg. 54) afirmam que “o tempo de permanência na profissão pode proporcionar maior satisfação, na medida em que possibilita ao docente o seu desenvolvimento pessoal(...)”. Sobre essa afirmação, observa-se o fato de que a coleta da pesquisa foi realizada em um encontro de formação continuada, que é ofertado para os/as docentes que atuam nos anos finais, e acontece mensalmente, com adesão obrigatória.

Ainda com base em outro autor que trata da análise das fases da carreira, Huberman (1995), apresenta um estudo no qual propõe a divisão da carreira<sup>3</sup> em 05 estágios. De acordo com o autor canadense, nosso grupo em questão, estaria na fase de diversificação ou questionamento, compreendida entre 7 e 25 anos de carreira. Esse estágio da carreira é marcado pela experimentação, com a busca de novos desafios para não ficar sempre na mesma rotina, da mesma forma têm-se o desejo em ampliar a contribuição em sala de aula o que leva o professor nessa fase a tomar consciência de forma mais marcante dos fatores institucionais contrários.

Ainda sobre as análises de identificação dos colaboradores do estudo, aponta-se que o nível de escolaridade do grupo é bem maior na pós-graduação lato sensu do que na pós-graduação *strict sensu*. A respeito dessa condição, Gaya (2017, p. 74) coloca em um estudo realizado sobre as pós graduações em Educação Física no Brasil, que os programas de pesquisa tem se debruçado em disciplinas mães da graduação que atentam-se muito mais às ciências biológicas, tendo formado muitos professores pós graduados em fisiologia, biomecânica, e outras áreas em detrimento das disciplinas pedagógicas, o que faz refletir sobre a oportunidade que esses tiveram ou não para avançar na pós-graduação, para além do nível de especialização.

## 5.2 A IMPLEMENTAÇÃO DO CURRÍCULO

Nesta segunda sessão, tal como já explicitado anteriormente, iremos apresentar as análises sobre a implementação do Currículo de Teresina na prática pedagógica dos docentes que colaboraram com o estudo.

---

<sup>3</sup> Huberman (1995) divide a carreira docente em cinco estágios, sendo a entrada na carreira (1 a 3 anos), a estabilização (4 a 6 anos), a diversificação ou questionamento (7 a 25 anos), a serenidade, o distanciamento afetivo e conservantismo (25 a 35 anos) e o desinvestimento (35 a 40 anos).



Na segunda parte do questionário, as perguntas foram relacionadas ao conhecimento do Currículo de Teresina-PI. Foram 6 perguntas abertas, que abordaram o conhecimento sobre o currículo em si, seu significado para o/a docente, aplicabilidade, desafios e potencialidades para sua implementação.

Como o grupo foi de 15 docentes, para que as respostas fossem melhor agrupadas, optou-se por numerá-los de 01 a 15, sendo os mesmos nomeados no texto como **Docente**, seguido do número, que obedeceu a ordem alfabética dos nomes reais, coletados na identificação, tendo sido preservada a identidade dos participantes.

### 5.2.1 Concepção de Currículo

Nessa sessão estão expostas as análises e discussões quanto às concepções de currículo dos docentes frente à sua prática pedagógica. Sabe-se que o Currículo pode assumir diversas concepções e possibilidades para os agentes educacionais, já que pode abranger interesses de ambas as partes, ainda mais quando se pensa que esse documento constitui direcionamentos para o que deve ser encaminhado pela escola.

Para isso, quando os docentes foram questionados na primeira questão sobre os conceitos e/ou significados sobre o currículo, os resultados indicados foram organizados em três categorias: a) Currículo como conteúdo; 2) Currículo como Documento; 3) Currículo como Orientador/norteador da prática docente.

Na categoria 01, foram agrupadas as respostas de 07 docentes. Quando se compreende o Currículo como conteúdo, há um alinhamento de pensamento que se baseia em no documento servir de conhecimento a ser ensinado pelo professor e aprendido pelo aluno na escola. Nas respostas verificadas, essa compreensão se tornou bem explícita, pois para o Docente 01 *“É a sequência dos conteúdos programáticos a serem ministrados durante o ano, para que facilite aos discentes, suas aprendizagens”*. Para o Docente 02 *“ é a organização de conteúdos relacionados às práticas corporais e temas integradores, que normatizam e seguem uma pluralidade de pensamentos”*. Para o Docente 05 *“é a oferta de conteúdos oferecidos pelos professores para seus alunos, conforme cada ano escolar”*. E para o Docente 09 *“é a sistematização dos conteúdos e habilidades que devem ser trabalhados com os alunos no ano letivo, seguindo os objetivos específicos”*.

Embora a relação do currículo com os conteúdos que devem ser ensinados na escola ainda seja evidente na estrutura do documento, é necessário refletir a finalidade do currículo na escola. Para Rodrigues et al (2023, pg. 12) *“o currículo vai além dos conteúdos, sua*



reflexão crítica e diálogos nas salas de aulas”. Na atualidade, o currículo assim como outros documentos pedagógicos vai ao encontro daquilo que deve ser aprendido na escola, em seu contexto formal e em seu contexto informal, uma vez que a escola sendo espaço de sujeitos que se relacionam, faz emergir necessidades e demandas que aparecem no cotidiano pedagógico, advindas da cultura escolar.

Corroborando com o que Rodrigues *et al* (2023, p. 12) afirmam, o “currículo faz parte do processo educacional, é espaço de lutas, podendo significar reprodução, em muitos locais do mundo da cultura e ideologia das classes dominantes.” Isso nos leva a pensar que o currículo, não pode ser reduzido somente aos conteúdos definidos para as etapas de ensino, e sim deve atentar-se a um alinhamento com as intencionalidades pedagógicas e os interesses que surgem dessas relações humanas e educacionais.

Embora o Currículo tenha de fato, a abordagem dos conteúdos a serem ofertados para as etapas da educação básica, é bem evidente o quanto o docente reforça essa relação, mas esse é um ponto que cabe reflexão, uma vez que deve se atentar se o que se está exposto para ser seguido, tem significado para o próprio docente, o que demonstra que um currículo não pode se reduzir a meros conteúdo. Na literatura, o Currículo é mencionado como identidade, como proposto por Silva (1999, p. 150) quando afirma que:

O currículo é lugar, espaço, território. O currículo é relação de poder. O currículo é trajetória, viagem, percurso. O currículo é autobiografia, nossa vida, curriculum vitae: no currículo se forja nossa identidade. O currículo é texto, discurso, documento. O currículo é documento de identidade. (Silva, 1999, p. 150)

Na categoria 02, foram analisadas as respostas de 03 docentes e estes se referiram ao Currículo como documento. Esse entendimento emerge dentro da perspectiva do cotidiano docente, onde sua prática pedagógica é permeada por normativas e marcos legais da legislação educacional, pois “as percepções do professor sobre o currículo oficial influenciam a forma como ele elabora o currículo real” Sanches Neto *et al* (2017, p. 251). Ou seja, quanto mais o docente se apresenta reflexivo quanto aos documentos que o direcionam, mais sua prática pedagógica se dá com uma intencionalidade coerente.

Para estruturar o processo educativo formal na escola, parte-se de documentos que organizam e sequenciam as prerrogativas que constituem os documentos pedagógicos, tais como leis, regimentos, decretos, estatutos, diretrizes, plano de educação, currículos e projetos políticos pedagógicos. Por isso, o currículo também assume o papel de um importante documento regulador da função pedagógica, pois ele foi preconizado no artigo 26 da LDB,



que diz que os Estados, municípios e entes federados, devem organizar suas diretrizes curriculares como ponto de partida de uma base nacional comum.

Essa percepção sobre o documento em si, se expressa na resposta do Docente 13 que diz que o Currículo é um *“documento oficial que é utilizado nas escolas para desenvolver as unidades temáticas a serem trabalhadas com os alunos”*. Quando o docente compreende sua responsabilidade frente aos documentos normativos, evidencia que está comprometido com o que rege seu trabalho, dando ênfase e importância aos documentos reguladores e percebendo que o que é feito, parte de um caminho orientado por significados legais, gerando seriedade à sua prática.

Na categoria 03, foram analisadas as respostas de 05 docentes, que se referiram ao Currículo como Orientador/norteador da prática docente. É interessante notar que quando os docentes mencionam em sua análise a relação do currículo com sua prática docente, trazem à tona o quanto é significativo ter um embasamento legal para orientar seu trabalho.

É importante salientar, as respostas dos docentes 06 e 08 respectivamente, quando estes informam que o currículo: *“é um referencial para que o profissional tenha uma base científica a ser desenvolvida em seu trabalho. (docente 06)”*. *“É a base da prática pedagógica que envolve os conteúdos que serão estudados, bem como as habilidades e competências a serem desenvolvidas. (docente 08)”*.

Ambos os docentes, se referem ao Currículo como uma base científica e de prática pedagógica, como corrobora Sacristan (2017, p. 15) *“que mesmo compreendendo as muitas funções que o currículo pode ter, (...) esta é uma forma de ter acesso ao conhecimento, não podendo esgotar seu significado em algo estático”*, justificando que esse implemento pedagógico é inerente ao processo de ensinar.

Ainda para este autor o currículo é uma práxis, muito antes de se pensar em um modelo estático de educação e as aprendizagens necessárias às crianças e aos adolescentes. Ou seja, mesmo que seja compreendido como direcionamentos ou caminhos, ainda assim, se deve levar em consideração a criticidade percebida nele, tendo em vista que a *“teorização do currículo deve se ocupar de condições para sua realização, da reflexão educativa, dentro das instituições escolares, que deriva da complexidade do seu desenvolvimento.”* (Sacristan, 2017, p. 16).





### 5.2.2 Conhecimento do Currículo de Teresina

Dando continuidade quanto ao conhecimento do currículo, iremos apresentar o que os docentes informaram, na segunda questão, sobre o conhecimento do currículo de Teresina-PI.

Inicialmente, é importante destacar que todos os docentes colaboradores da pesquisa informaram conhecer o currículo de Teresina, fato que se tornou evidente nas respostas. A forma pela qual tomaram conhecimento do documento ocorreu em diferentes contextos. Esses contextos puderam ser agrupados em três categorias: Na categoria 01, os docentes que conheceram o Currículo por participarem do Grupo de Trabalho que construiu o documento. Na categoria 02, ficaram os docentes que conheceram o Currículo na Formação Continuada oferecida pela rede municipal. Na categoria 03, ficaram os docentes que conheceram o Currículo na escola em que trabalham:

Na categoria 01, 04 docentes informaram que compuseram o grupo de trabalho para a organização do currículo de Teresina no ano de 2018. Essa realidade de docentes que participaram da construção do documento é de suma importância, quando valoriza o contributo que o docente pode oferecer para a concepção de um documento que venha a determinar o caminho de sua prática pedagógica.

Sanches Neto *et al* (2017, p. 251) colocam que “é preciso reconhecer que o professor é sempre um mediador desse currículo e pode, também, gravar nele suas próprias concepções, especialmente quando ele o participa de sua elaboração.” Isso reafirma o quanto o papel do docente, é muito maior do que somente ser reprodutor de um documento que as vezes, nem teve a chance de participar diretamente. Ao mesmo tempo, ao ter espaço de participação ativa, o docente sente-se envolvido no processo, e isso pode repercutir com melhores implicações para a sua prática pedagógica.

Quando os docentes estão nos grupos que fazem seus próprios documentos, estes conseguem pensar numa aproximação real entre o que se quer e o que se tem de verdade na escola. Para Sacristan (*apud* Sanches Neto *et al*, 2017, p. 253) “a participação do professor permite que ele não se limite a consumir ou transmitir o currículo, mas seja estimulado também a interpretá-lo”. Ou seja, essa condição de agente que elabora o que deve executar, gera um sentimento de pertencimento, porque traz o docente para estar diretamente envolvido no processo educativo, em diferentes frentes.

Ao se realizar o convite para um docente realizar a organização de um documento tão importante para sua prática pedagógica, os sistemas educacionais têm um ganho significativo nesse trabalho. Uma vez que o docente é inserido nesse processo, este tem uma sensação de



merecimento e reconhecimento de seu trabalho, podendo gerar um sentimento de motivação e mais empenho para observar o que pode interferir positiva ou negativamente em seu trabalho.

Na categoria 02, foram analisadas as respostas de 03 docentes que conheceram o Currículo na Formação Continuada oferecida pela rede municipal. A formação continuada, quando ofertada, é um grande marco pedagógico para os sistemas educacionais, já que é defendida na LDB de 1996, como parte integrante da profissionalização docente. Para Bagantini e Souza (2019, p. 03), “a formação continuada possibilita maior conhecimento para os docentes, pois aprofunda e aprimora a formação inicial que tiveram”.

Quando se vê um grupo de docentes na Educação Física que compreendem o quanto a formação continuada é uma partilha de conhecimento, percebe-se um compromisso com o que se faz, pois isso:

exige dos professores de Educação Física um processo de Formação Continuada comprometido não somente em acompanhar mudanças, mas, principalmente, em entender as contradições que se apresentam nessas mudanças. (Bagantini; Souza, 2019, p. 03)

Ao estarem inseridos em programas de formação continuada, os docentes tem a oportunidade de darem um direcionamento muito relevante seu trabalho, porque ocorre um alinhamento entre o que se tem de novidade na área e também o confronto com a realidade de seus pares, gerando assim discussões densas e reflexivas sobre as problemáticas que acerbam a área. Bagantini e Souza (2019, p. 05) ainda afirmam que “o professor deve estar constantemente se apropriando da relação teoria e prática e buscando melhorar sua forma de disseminar os conhecimentos da área a seus alunos”.

A formação continuada não impacta somente na carreira docente, essa continuidade formativa leva em consideração, o que se faz, como se faz e para que se faz e, muito embora, a formação continuada apareça nos sistemas educacionais na atualidade, ainda existem avanços a serem perseguidos para que as conversas pedagógicas não se reduzam apenas às reuniões do início dos períodos letivos, que tratam das temáticas da escola, de forma muito generalizada.

Na categoria 03, foram analisadas as respostas de 08 docentes que conheceram o Currículo na escola em que trabalham. Exemplificando o que se evidenciou nessa categoria, podemos refletir que a escola ainda se constitui de um lócus essencial para tratar das questões do currículo, uma vez que os docentes passam boa parte do seu tempo nela. Sabemos que na escola, os documentos normativos são repassados e encaminhados para o docente, a fim de direcionar seu trabalho com o que é de interesse dos órgãos superiores que gerenciam o funcionamento das escolas.



Mesmo tendo sido mostrado nas questões já expostas que os docentes conheceram o currículo em espaços educativos, na terceira questão, os docentes foram questionados se seguiam ou aplicavam o currículo. Nas respostas foi possível identificar que dos 15 docentes colaboradores, 14 informaram ter conhecimento e seguir o currículo de Teresina e, somente 01 informou não ter conhecimento, tal como verificamos no quadro abaixo:

Tabela 02: Conhecimento do Currículo- segue ou aplica o currículo.

Quantidade de docentes	3. Você segue/aplica o currículo?	Porcentagem
14	SIM	6,66%
01	NÃO	93,33%

Fonte: Elaborado pela autora, 2024.

As respostas da terceira questão, tem relação direta com a questão quatro, que trata da realização do planejamento alinhado ao currículo, pois a aplicabilidade do documento decorre de uma normativa, uma vez que os docentes devem atentar-se ao que é legalmente preconizado na secretaria de educação e ainda à responsabilidade ante aos alunos e colegas, que seguem seus planejamentos de forma alinhada para um caminho pedagógico similar.

Na questão quatro, os docentes foram questionados quanto à realização do planejamento alinhado ao Currículo, e o que verificou-se nas respostas é que os docentes trouxeram informações que foram agrupadas em duas categorias: Na categoria 01, tivemos cinco docentes que utilizam o currículo em seu planejamento adequando-o à sua realidade; e na categoria 02 tivemos dez docentes que utilizam o currículo em seu planejamento porque padroniza/orienta o seu trabalho docente.

A respeito do planejamento em relação ao currículo, Tavares *et al* (2022, p. 284) afirmam que “o planejamento tem a função de organizar os conteúdos e aprendizagens no tempo e no espaço escolar, o currículo tem funções mais subjetivas e de subjetivação”. A partir dessa observação, o currículo pode ser visto como um ponto de partida, e o planejamento seria como um segmento que estrutura o que deve ser ensinado nas etapas da educação formal.

Ambas as categorias refletem o que os docentes entendem quando precisam realizar seu planejamento e os sentidos que o cercam. A adequação do planejamento à realidade que foi expressa nas respostas, demonstra que o docente tem se preocupado com aquilo que ele dispõem em sua escola, que podem ser os materiais, os espaços, os anseios dos alunos,



embora essas informações não tenham aparecido bem explícitas nas respostas referentes à essa questão.

Quando se diz que o currículo orienta e padroniza o planejamento, percebemos um olhar que comunga com o que Tavares *et al* (2022, p.285) afirmam:

pensar o(s) lugar(es) que a Educação Física ocupa no currículo escolar implica repensar as fronteiras do universo escolar; é pensar para além das decisões individuais e locais, considerar o currículo como efeito de políticas e relações mais amplas.

Para isso, o que se pode analisar é que o currículo tem o poder de tirar o docente de uma zona de conformidade pedagógica, que muitas vezes o coloca como mero reprodutor de conhecimento, para deslocá-lo a uma zona criticidade sobre o seu fazer pedagógico.

Ainda analisando a categoria 01, na qual estão os docentes que responderam que utilizam o currículo em seu planejamento adequando-o à sua realidade, percebemos uma ambiguidade no que se refere ao planejamento dentro da realidade. Três docentes responderam que usam o currículo, mas que o adequam às necessidades da realidade que vivem, tais como aos materiais escassos e à escola que lecionam, como pode ser verificado nas afirmativas dos docentes abaixo:

Sim, porém há ocasiões em que há a necessidade de adaptações, ajustes e mudanças no planejamento, pois temos material bastante limitado para as aulas práticas na educação física”. (Docente 05)

“Sim, entendo que o currículo serve como direcionamento, então texto seguí-lo, dentro da realidade do local onde trabalho”. (Docente 07)

“Sim, utilizo o currículo como base para realizar o meu planejamento, mas não faço tal qual está no currículo, por conta das particularidades e especificidades da escola e do material utilizado”. (Docente 09).

Essa condição não se limita ao bom ou mau uso do currículo, mas traz uma importante evidência de como o docente conduz suas metodologias a fim de abarcar interesses da escola, dos seus alunos, do seu componente curricular e os seus próprios interesses. Fica bem nítido que existe uma preocupação com o que documento preconiza e a real intencionalidade que o mesmo se concretiza.

Já entre os docentes que responderam “NÃO” para a referida pergunta, apareceram as respostas que também tinham relação direta com a realidade deles, sendo esse fator uma



prioridade para seu planejamento. Quando se mostra a realidade tal qual se vive, abre-se um fator de discussão que relaciona o real sentido do currículo na prática.

Na categoria 02, os docentes responderam que utilizam o currículo em seu planejamento porque padroniza/orienta o seu trabalho docente. O que se pôde compreender quanto as respostas à essa questão, é que os docentes enfatizam a organização e padronização dos conteúdos do currículo, mostrando uma sensação de segurança ante à sua prática pedagógica.

Nessa mesma condição, existem pontos de criticidade quanto ao currículo ser um documento que orienta, ao mesmo tempo que também pode ser refletido como um documento ideológico. Para Calai *et al* (2019, p. 03) “pensar em currículo remete (...) mudanças sociais, culturais e econômicas.” Isso é muito analisado quando na história do currículo se observa o quanto esse documento sofreu transformações, balizadas por teorias tradicionais, críticas e pós-críticas da educação que foram e são amparadas por ideias sociológicos, filosóficos e antropológicos.

É por isso que não se pode reduzir o pensamento sobre o currículo, em uma única esfera de atuação docente, pois o currículo é um documento que abarca muitos contextos e anseios, corroborando com o que Calai *et al* (2019, p. 03) dizem que:

a dimensão prática do currículo nos ajuda a entendê-lo como um processo historicamente situado, resultante de uma série de influências convergentes e sucessivas, coerentes ou contraditórias, geradoras de uma ação pedagógica que integra a teoria e a prática, com certo grau de flexibilidade, enquanto campo legitimado de intervenção dos professores.

Ou seja, pensar currículo, é pensar caminhos, é pensar possibilidades, mas acima de tudo é pensar que nenhuma prática docente é dissociada das esferas que são inerentes ao ser humano social, histórico, cultural e detentor e transformador de conhecimento.

### 5.2.3 Unidades Temáticas abordadas no Currículo

Outra dimensão considerada importante na realização do nosso estudo foi analisar se os docentes conheciam as unidades temáticas abordadas no currículo. As respostas foram distribuídas em 2 categorias. Na categoria 01, foram analisadas as respostas de doze docentes que responderam que conheciam as unidades temáticas por meio da formação continuada e da leitura do Currículo; 2) Na categoria 02, foram analisadas as respostas de dois docentes



que informaram sua falta de domínio ou afinidade com as unidades temáticas. Ainda houve um docente que respondeu “NÃO” e não apresentou justificativa.

Quanto à categoria 01, quando verificamos que os docentes informam conhecer as unidades temáticas por meio da formação continuada, analisamos isso como um aspecto muito positivo e que fortalece a relevância da formação continuada para o trabalho pedagógico e profissional dos docentes.

Antes de adentrar na observação diretamente a respeito das unidades temáticas do currículo, é importante validar mais uma vez, o quanto a formação continuada contribui positivamente para a prática docente. Para Bagatini e Souza (2019, p. 03) “uma educação de qualidade está atrelada à boa formação dos professores, e a Formação Continuada possibilita maior conhecimento para os docentes, pois aprofunda e aprimora a formação inicial que tiveram.”

Isso confirma que a formação continuada é uma prática que deve cada vez mais avançar nos campos docentes, para garantir que os sentidos do processo de ensino e de aprendizagem, sejam cada vez mais validados e conformizados com as necessidades dos sujeitos da educação.

Embora se valorize a formação continuada, uma das respostas da questão chamou a atenção, por mencionar que mesmo tomando conhecimento na formação continuada, o docente de educação física, já tem ou teve acesso às unidades temáticas do currículo por meio de sua formação inicial, como é citado: “Sim, as unidades propostas pelo documento são vivência do professor de Educação física desde sua formação. Mesmo assim, procuro estar me atualizando sempre “ (Docente 11).

Isso mostra uma certa apropriação dos conteúdos da educação física desde o coletivo de autores (1992), os PCNS (1997) e mais atualmente à BNCC (2018), pois essas publicações encaminham os conteúdos da Educação Física para proposições próximas, quando coloca as práticas corporais da cultura corporal baseadas em atividades de danças, lutas, esportes, ginásticas, jogos e brincadeiras, conhecimentos do corpo e práticas de aventura.

É válido dizer que o currículo de Teresina foi construído em uma relação direta com a BNCC, pois as unidades temáticas estão organizadas conforme a base e vem sendo densamente valorizadas nas falas dos docentes, e se baseiam nos jogos e brincadeiras, lutas, danças, ginásticas e esportes.

Na categoria 02, os docentes relataram a falta de domínio ou afinidade com as unidades temáticas. Verificamos que sobre essa falta de domínio, houve uma resposta



afirmativa, e outra negativa, quanto ao conhecimento das unidades temáticas, porque os docentes associaram seus conhecimentos ao domínio de algumas unidades temáticas, conforme explanado abaixo, de acordo com os nossos dois interlocutores:

“Não, conheço quase todas, exceto danças e lutas pois os meus conhecimentos são limitados. As demais unidades temáticas eu tenho conhecimento mais amplo” (Docente 05).

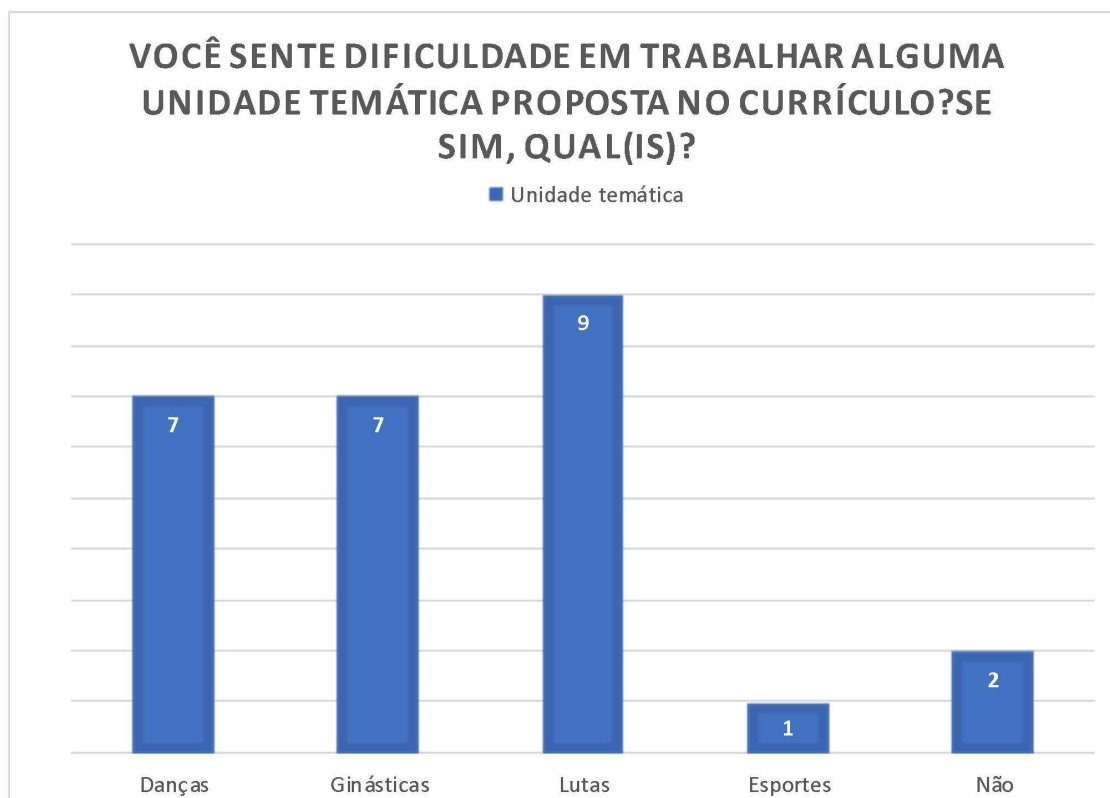
“Sim, conheço, porém, sinto algumas dificuldades ao realizar determinadas unidades por não ter muita afinidade com o conteúdo”. (Docente 10).

Quando se trata das problemáticas da implementação de um currículo, espera-se que os docentes se apropriem dele como parte de seu dever enquanto profissional. Contudo o que acontece na educação física especialmente, é que diante dos tempos diferentes de formação inicial, a questão da falta de segurança para abordar certas unidades temáticas, emerge como uma problemática bem contundente quando se pensa na implementação de um currículo.

#### **5.2.4 Dificuldades quanto à Implementação do Currículo de Educação Física de Teresina**

Para a análise das dificuldades para implementação do Currículo, identificamos, a partir das questões propostas que dos 15 (quinze) docentes, 09 (nove) deles responderam ter dificuldades com as Lutas; 7 (sete) responderam ter dificuldade com a Danças e as Ginásticas, e um deles respondeu ter dificuldade com os Esportes e 2 (dois) responderam não ter dificuldade. O gráfico abaixo apresenta de forma mais detalhada os dados.

Gráfico 1- Dificuldades quanto às unidades temáticas



Fonte: Elaborado pelo autora, 2024.

As unidades temáticas da Educação física aparecem com essa nomenclatura na BNCC de 2018, que fazem alusão às práticas corporais da cultura corporal do movimento, vistas em documentos anteriores como os PCNS. Analisando estudos sobre os conteúdos propriamente ditos das aulas de Educação física, Darido (2020, p. 30), diz que este componente curricular coleciona críticas na escola, por seu caráter recreativo, descompromissado e alienante ou então uma redução à prática esportiva. A autora informa ainda que na história do componente, foram priorizados o saber fazer das práticas corporais e não o saber sobre essas práticas, levando os conteúdos para uma abordagem procedimental.

Analisando essa situação, Silva *et al* (2022, p. 280), em um estudo de revisão sobre os conteúdos presentes nas aulas de educação física, constatou que o conteúdo esportivo, ainda tem uma larga amplitude nas aulas, inclusive pela própria tradição histórica esportiva na educação física brasileira. Sabe-se que o esporte é um fenômeno da humanidade e algumas não precisam de tantos implementos para acontecer.

Somado ao fato de os esportes serem mais trabalhados na Educação Física, temos a formação inicial dos docentes que em relação aos conteúdos, tiveram uma abrangência maior em relação aos esportes do que a dança, as ginásticas e as lutas. Silva *et al* (2022, p. 280)





dizem que os conteúdos da Educação física ainda estão na esfera procedimental, o que é confirmado por Darido (2020, p. 30), quando diz que o docente de educação física permanece “abordando esportes mais tradicionais numa perspectiva exclusivamente procedimental”.

Para além dessa abordagem baseada nos procedimentos ou execuções, Darido (2020, p. 33) diz que o conhecimento deve ir para além do exercitar-se, pois há um desafio em construir um saber com essa fazer nas aulas. Quando o docente se depara com um documento normativo de currículo, deve fazer uma ponderação entre o que se deve ser trabalhado para não se perder em sua prática, pois “caso não seja oferecida ao estudante a possibilidade de experimentar e interpretar as múltiplas formas de expressão da linguagem corporal” (Darido, 2020, p. 33), há uma perda significativa de aprendizado.

A Educação física contempla práticas corporais diversas e é bem percebida a afinidade que os docentes tem com algumas práticas por estarem inseridas em suas vivências cotidianas. Talvez dentro da escola o docente da área seja um dos que mais transita numa multiplicidade de conteúdo, que englobam gostos variados.

A dança por exemplo, traz em sua concepção uma análise artística que a faz ser erroneamente interpretada na escola, como um produto a ser mostrado em atividades comemorativas. Além desse fato, a dança carrega a relação gênero x prática corporal, muito arraigada de uma cultura de corpos que ainda pensa existirem práticas corporais exclusivas de um só gênero. Essas análises podem ser colocadas como tabus a serem quebrados no ambiente escolar. Para Erberg (2008, p. 27), a dança:

pode fazer parte de uma proposta pedagógica real a partir do momento em que utilizarmos seus conteúdos e objetivos para a formação integral de nossos alunos ou, parafraseando o autor citado anteriormente, se a dança for entendida na escola como uma das possibilidades de educarem-se os sentimentos e emoções.

Quanto ao ensino da ginástica, Barbosa- Rinaldi *et al* (2020, p. 02) dizem “ que mesmo a ginástica sendo considerada um conhecimento clássico da Educação física, está ainda se apresenta distante da realidade escolar”. Existem situações que podem favorecer esse contexto, como por exemplo, a segurança nos espaços onde se pratica as modalidades da ginástica, uma vez que esse fator é essencial para a prevenção de acidentes nas aulas. Outra situação que está associada a essa realidade é “reflexo do entendimento restrito que os professores atuantes nas escolas possuem sobre o universo gímnico” Barbosa-Rinaldi *et al* (2020, p. 08). Ou seja, antes de pensar estratégias de ensino, não somente focadas no saber



fazer, o docente deve pensar como as unidades temáticas podem ganhar nova roupagem nas aulas.

As lutas também apareceram como uma das unidades temáticas que geram dificuldade de abordagem na escola. Quanto essa condição, no espaço de intervenção escolar, Almeida e Nascimento (2007, p. 92) afirmam que: “o tema/ conteúdo de lutas é pouco acessado e, inclusive, o seu trato pedagógico suscita questionamentos e preocupações diversas por parte dos profissionais atuantes na Educação Física.”

Percebe-se que para além de compreender que as Lutas são preconizadas, como conteúdo da Educação física, o docente tem um grau de tensão quanto a esse conteúdo. Almeida e Nascimento (2007) dizem que existem fatores que contribuem para esse posicionamento docente, que se reverbera em falta de familiaridade com as lutas no cotidiano e o contexto de violência que culturalmente é associado à essa prática corporal.

O entendimento sobre as unidades temáticas abarca dificuldades dos docentes que vão desde de um déficit no saber conceitual, a abordagem metodológica que conflitam os interesses pessoais e profissionais, uma vez que ao planejar o docente também expressa suas vontades e pode se eximir de adentrar em espaços que o deixe desconfortável, e a própria organização metodológica de estratégias de ensino que contemplem os conteúdos das três unidades temáticas mencionadas. Esse ainda é um campo de conflitos e problemáticas que pode render estudos para além dos saberes do currículo.

As práticas corporais na escola ainda carregam uma misto de enfoques quanto à sua organização, pois existe o tratamento pedagógico que deve ser dado aos conteúdos, para que sejam feitos e refeitos pelos estudantes, em um processo de ressignificados que farão sentido em sua vida, pois a escola contemporânea não está em busca de talentos esportivos e sim comprometida com a formação humana. O isso quer dizer é que é preciso que as unidades temáticas caminhem para o desenvolvimento de todos os aspectos humanos, numa concepção pedagógica holística.

### 5.3 SOBRE O PLANEJAMENTO E A IMPLEMENTAÇÃO DO CURRÍCULO DE TERESINA

Nesta terceira sessão, tal como já explicitado anteriormente, iremos apresentar como se deu o planejamento docente e a implementação do Currículo de Teresina na prática pedagógica dos docentes que colaboraram com o estudo.



Foram 7 perguntas abertas, que abordaram como acontece o planejamento alinhado ao currículo de Teresina, como o planejamento é organizado, quais são os fatores que dificultam e facilitam a implementação do currículo no planejamento, qual o maior desafio para implementar o currículo na escola, quais as estratégias que o docente usa para essa implementação e quais aspectos poderiam ajudar nesse processo.

### 5.3.1 Organização do Planejamento com Referência ao Currículo de Teresina

Quanto à relação do planejamento do docente com o Currículo como referência, foi possível verificar que tem os docentes que organizam seu planejamento com o currículo sem fazer adaptações, bem como uma outra parte do grupo organiza seu planejamento com currículo fazendo as adaptações que necessitam.

Observa-se nos dois grupos que organizar o planejamento baseado no currículo, ajuda o docente a pensar em um planejamento mais sistematizado, porém alguns docentes afirmaram que não precisam fazer adaptações, enquanto outros afirmaram que o currículo precisa ser adaptado para que possa ser cumprido no planejamento.

O fato que se destaca é que muito embora se imagine que o docente não se aproprie dos documentos referenciais, este tem mostrado que se preocupa sim em organizar sua prática pedagógica diante daquilo que seria seu de partida e que se o documento fosse desnecessário, o mesmo buscaria somente outras fontes para suas pesquisas e planejamento.

Na primeira questão e na segunda questão da terceira parte, ambas fazem referência ao à organização do planejamento de ensino, e conforme as respostas, os docentes se dividiram em duas categorias: na categoria 01, foram analisadas oito respostas dos docentes que organizam seu planejamento seguindo as unidades temáticas do Currículo; e na categoria 02 foram analisadas sete respostas dos docentes que organizam seu planejamento seguindo as unidades temáticas do Currículo e acrescentando mais conteúdos.

Na categoria 01, os docentes que informaram organizar seu planejamento seguindo as unidades temáticas do Currículo, aparecem similaridades com abordagens de questões já discutidas anteriormente no tocante à organização do planejamento que leva em consideração as unidades temáticas do Currículo. Como por exemplo o currículo como documento e como conteúdo que são expressos na respostas “Sim, é um documento oficial da rede que orienta o trabalho docente” (Docente 04) e “Sim, entendo que seja a maneira mais organizada de repassar os conteúdos aos alunos, levo em consideração também as provas de rede realizadas” (Docente 07).



A discussão sobre o currículo como orientador de uma prática pedagógica, mais uma vez reforça o interesse que o docente tem em otimizar seu trabalho. Para Callai *et al* (2019, p. 05) “o currículo resulta em práticas pedagógicas, ou seja, é através dessas atividades que ele se torna concreto”. Embora se saiba que um currículo não é um documento isento de interesses e ideologias, mesmo que seja analisado como documento orientador, ainda assim cumpre um papel decisivo na condução de ações pedagógicas.

E quanto aos que organizam seu planejamento seguindo as unidades temáticas do Currículo e acrescentando mais conteúdos, o que chama atenção e tem pertinência na discussão, diz respeito, a quando o docente afirma que acrescenta outros conteúdos ao planejamento. Como está expresso nas respostas dos docentes 08 e 11. “Procuro trabalhar todas as unidades temáticas, porém acrescento os conhecimentos do corpo e outros temas pertinentes” (Docente 08). “Na verdade eu uso em parte, porque na minha opinião o currículo do município deixou de fora conteúdo que considero importantes para a disciplina” (Docente 11).

A Educação física do ponto de vista histórico, tinha um caráter meramente instrutivo e militarista, focado no fazer prático. No início dos anos 1990, com o surgimento das teorias curriculares críticas, passou-se a analisar o sentido dos conteúdos e para que servissem. Além das demandas relacionadas às teorias do currículo, foi com o Movimento Renovador da área que vimos um crescimento de uma abordagem mais cultural em contraposição à perspectiva biologicista (Coletivo de Autores, 1992).

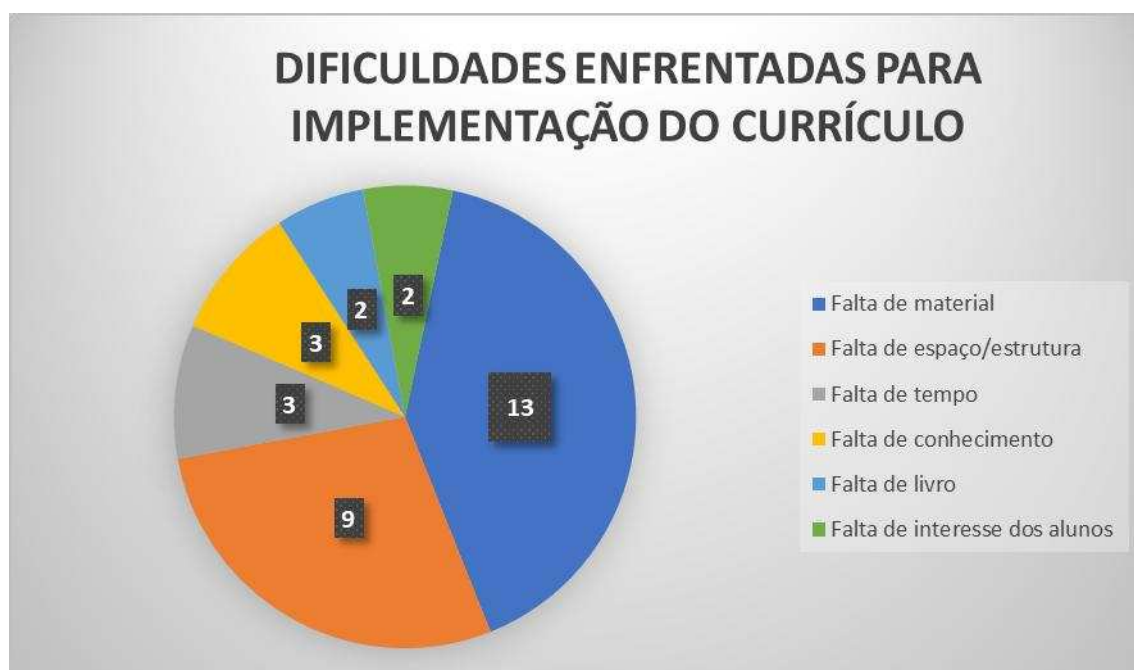
A partir do entendimento da Educação física como parte do ser humano que produz e vive a cultura, a área passou a ser mais direcionada à produção corporal da cultura corporal do movimento como afirma Daólio (1996, p. 40) que é uma “área de conhecimento que estuda e atua sobre um conjunto de práticas ligadas ao corpo e ao movimento criadas pelo homem ao longo de sua história: os jogos, as ginásticas, as lutas, as danças e os esportes”.

Essa Educação física no campo da cultura se preocupa em perceber os conteúdos pertinentes às necessidades dos estudantes, valorizando aquilo que eles vivenciam para além dos muros da escola, priorizando aspectos que atravessam os conteúdos convencionais, ou seja, acrescentar conteúdos para além das unidades temáticas, vistas no currículo de Teresina-PI, dialoga com a perspectiva de aulas mais inclusivas e significativas para a vida.

### 5.3.2 Dificuldades enfrentadas para Implementação do Currículo

Um outro aspecto que buscamos analisar em nosso estudo foi verificar as dificuldades enfrentadas pelos docentes para a implementação do Currículo nas aulas. Para tanto, no questionário o docente poderia informar mais de uma dificuldade. Nas respostas apareceram vários itens e estes foram organizados em 6 grupos, que sejam eles: falta de material, falta de estrutura/espço, falta de tempo, falta de livro didático, falta de conhecimento e falta de interesse dos alunos. O gráfico mostra as respostas referentes às categorias.

Gráfico 2 – Dificuldades enfrentadas para implementação do currículo



Fonte: Elaborado pelo autora, 2024.

Como se pode verificar, os dados refletem as dificuldades que muitos docentes de Educação física enfrentam, como aponta Gonzalez (2022) que elencou a infraestrutura e material didático com particularidades majoritariamente vinculadas ao trabalho do docente.

A falta de material/ espaço/infraestrutura gera um sentimento de frustração quando se olha para o currículo e o planejamento e se percebe o que falta para aplicá-los. Gonzalez (2020) defende que isso compromete o trabalho docente por gerar uma prática de abandono do trabalho e não uso de práticas inovadoras nas aulas. Isso mostra um contraponto a ser discutido porque ao mesmo tempo em que o docente é cobrado para se profissionalizar e melhorar sua formação, o mesmo não dispõe do mínimo para exercer seu trabalho dignamente.



Quanto à falta de tempo, a Educação física por muito tempo foi pensada em um saber prático e o que parecia, era que se o docente tivesse condicionamento físico e disposição, era suficiente para se realizar um bom trabalho. Como afirma Darido (2020), quando a Educação física passou a tratar os aspectos de aprendizagem focados no fazer conceitual, procedimental e atitudinal, houve uma nova roupagem à esse pensar pedagógico.

Gongalez (2020, pg. 139), diz que na Educação física “nas condições objetivas de trabalho”, estão “o tempo para planejar e refletir sobre seu fazer”, ou seja, não existe mais um pensamento que dissocia a teorização das práticas corporais em detrimento de um fazer mais prático do ponto de vista motor. Assim pensando, quando o docente diz que enfrenta a falta de tempo, significa que pode estar com excesso de demandas que se relacionam com os conteúdos, a quantidade de turmas, a variedade de temáticas e o cansaço que experimenta ao longo da rotina exaustiva proveniente na docência.

Outros fatores elencados se referiram à falta de conhecimento, falta de livro didático e desinteresse dos estudantes. Como já discutido, alguns docentes desde sua formação inicial, que provavelmente veio de um bloco esportivo muito denso, não se sentem seguros ao abordarem determinados conteúdos. Quanto ao livro didático, na atualidade, já existem os livros de referências para as aulas, mesmo que os exemplares sejam somente dos docentes, ainda assim emerge uma necessidade de que a Educação física se adeque ao uso desse recurso de aprendizagem, afim de que o planejamento seja mais consolidada, rotineiro e internalizado como parte integrante da conduta docente em Educação física.

Quanto ao desinteresse dos estudantes, Darido *et al* (2020), elencaram o que poderia gerar essa situação referente aos estudantes, e concluiu que pode estar associado à repetição dos conteúdos da Educação física nos anos escolares e exclusão e insucesso nas aulas. O que se pode perceber em tais condições é que o docente deve organizar seu planejamento, com uma lógica de organização que respeite o desenvolvimento do estudante, conforme a sua fase da vida, para que aprofunde o conteúdo, observando o que já faz parte do seu repertório do conhecimento, para que novas discussões sejam apontadas nas aulas. Quanto à exclusão e insucesso nas aulas, o docente pode pensar em metodologias inclusivas que deem ênfase muito mais na participação na atividade numa perspectiva da gestualidade das práticas corporais, do que em gestos motores perfeitos.



### 5.3.3 Fatores que Facilitam a Implementação do Currículo

Na quarta questão os docentes responderam sobre os fatores que facilitam a implementação do currículo nas aulas, sendo que aparecem os seguintes aspectos: Na categoria 01: Os aspectos pedagógicos( documentos, espaço, material, gestão); Na categoria 02: Os aspectos docentes (formações, conhecimento) e na categoria 03: Os aspectos discentes (interesse dos alunos).

Na categoria 01, foram analisadas as respostas de dez docentes sobre os aspectos pedagógicos. O que foi observado é que esses aspectos se relacionam ao que a escola oferece para o trabalho docente, conforme exposto nas respostas: *“Documento pronto com o planejamento e sequenciamento didático das unidades temáticas”* ( Docente 01); *“Estrutura física das escolas, diálogo aberto com os gestores da escola e liberdade para aplicação”* (Docente 02); *“A distribuição das unidades temáticas, a sequência utilizada”* ( Docente 13).

*O trabalho docente tem condições que interferem diretamente* em sua qualidade. Quando o docente afirma que recebe apoio da gestão da escola para realizar seu planejamento a contento, traz um sentimento de motivação sobre sua prática. Gonzalez (2020) diz que as dimensões das condições de trabalho oferecidas nas escolas podem gerar insatisfações ou não entre os docentes, inclusive levando ao que o autor classifica como abandono docente.

O abandono docente está relacionado ao fato de que, o docente quando experimenta condições de : sentimentos de desmotivação, falta de apoio para organizar seus trabalhos, falta de documentos referenciais, e um olhar descompromissado da escola, pode abandonar sua condição de sujeito agente de transformação educativa, executando um trabalho totalmente aquém daquilo que poderia realizar.

Na categoria 02, foram analisadas as respostas de 04 docentes sobre os sobre os aspectos docentes foram elencadas as respostas: *“Conhecimento teórico-prático sobre o tema”* (Docente 08) e *“As formações e as habilidades propostas”* ( Docente 07).

Quanto a esses aspectos, percebemos que os docentes valorizam o conhecimento que têm sobre a área bem como, a formação continuada. Darido (2020, p. 37) reconhece haver uma *“dificuldade de ensinar a ampla gama de conhecimentos que trata a Educação física, além dos esportes tradicionais”*. Nesse contexto, uma das alternativas para sanar essa dificuldade é o investimento na formação continuada, que é um espaço de reconhecimento de realidades e compartilhamento de experiências que refletem diretamente no planejamento e nas boas práticas na escola.



Na categoria 03, foi analisada a resposta de um docente, sobre os aspectos discentes, é isso chamou a atenção pela preocupação com o interesse dos alunos como aparece na resposta: *“Alunos interessados; espaço adequado, amplo, seguro e confortável; material disponível para cada conteúdo”* (Docente 05).

O prática pedagógica envolve muitos fatores que podem resultar em situações exitosas e situações frustrantes. Em outros momentos do texto, houve a discussão no que diz respeito ao material das aulas, à estrutura, ao apoio da escola e ao conhecimento do docente. Quando este menciona que o interesse dos estudantes também é um fator importante em sua prática, corrobora com o que Gonzalez (2020) defende que a Educação física oportuniza o estudante a potencializar sua compreensão da realidade e participação no mundo social.

### 5.3.4 Desafios para a Implementação do Currículo na Prática Pedagógica

Na quinta questão os docentes responderam sobre os desafios que eles têm para implementar o Currículo na prática pedagógica. As respostas foram distribuídas em três categorias: a categoria 01 se refere ao cumprimento das unidades temáticas; a categoria 02 se refere à falta de material para as aulas; a categoria 3 se refere às necessidades dos alunos:

Na categoria 01, foram analisadas as respostas de cinco docentes sobre o cumprimento das unidades temáticas. As respostas evidenciaram que para que os docentes cumpram as unidades temáticas, alguns fatores podem ajudar como: metodologia, recursos e segurança conceitual, que aparecem nas respostas: *“A metodologia em cada unidade temática, tenho dificuldade em aplicar a metodologia que o currículo oferece”* (Docente 03) e *“A maior dificuldade é o desconhecimento de alguma unidade temática, seja ela de forma teórica ou prática e acabo desanimando e isso reduz minha criatividade”* (Docente 10).

Como esses são fatores que aparecem bem evidentes no decorrer da pesquisa, é válido ressaltar que vão ao encontro do anseio dos docentes para se sentirem abertos à melhorar seu trabalho. As falas dos docentes não mostram um desejo de se eximirem dos seus afazeres, e sim mostram que a partir dos desafios elencados, há uma disponibilidade de pensarem caminhos de enfrentamento para melhorarem suas rotinas, pois nem sempre o docente, é algoz de suas práticas.

A categoria 02, foram analisadas quatro respostas que referiram à falta de material para as aulas. Esse quesito, já foi discutido anteriormente, mas é sempre importante ressaltar que, na Educação física, a falta de material configura uma problemática a ser contornada, porque além dos conteúdos serem diversos, transitando em variadas práticas corporais, ainda





tem-se muitas turmas para um só docente, dividir esse material. Isso mostra que muitas vezes o docente, faz adaptações em suas aulas, para otimizar o pouco ou nenhum material e ainda reutiliza outros materiais para ter o mínimo que necessita para conseguir trabalhar.

Esse agravante faz parte do fazer pedagógico da Educação física, porque em relação aos outros componentes curriculares, é a área que transita em múltiplos espaços, com múltiplas necessidades. Infelizmente, muitas atividades poderiam ser melhoradas se as escolas dispusessem de mais estrutura e materiais, garantindo para o docente, um ambiente de trabalho adequado.

A categoria 3, foram analisadas as respostas de seis docentes que se referiram às necessidades dos alunos, expressas nas respostas:

“Conteúdos que os alunos nunca tiveram conhecimento, reduzindo o interesse deles pelo novo; medo, insegurança, vergonha por parte dos alunos” (Docente 05);

“Alunos com vivências diferenciadas de prática de educação física, tornando as aulas muitas vezes difíceis de serem aplicadas, porque o aluno tem uma outra visão do que é uma aula de educação física”. (Docente 11) e,

“Talvez a dificuldade dos alunos em aceitar os conteúdos teóricos, onde muitos tem dificuldade para fazer uma reflexão mais crítica dos conteúdos” (Docente 14).

Quanto ao interesse dos alunos o que fica bem evidente é cultura do que significa a Educação física para eles. Pode ser que sejam fruto da cultura do “rola bola”, onde Gonzalez (2020), diz que os estudantes escolhem o que querem fazer conforme sua vontade, nas aulas e o docente pouco ou nada intervém nisso. Nessa situação, o que deve ser pensado é numa conduta pedagógica que seja enfática ao afirmar qual é a real intencionalidade pedagógica da Educação física escolar. Não se pode mais deixar que o componente seja abandonado à revelia, simplesmente porque não tem todos os aparatos para que seja vivenciada de forma contundente na escola.

Todos os agentes educativos tem sua parcela de contribuição para que a cultura de uma Educação física sem compromisso pedagógico e de entretenimento seja voltada para a concepção de um componente curricular abrangente, necessário e muito importante na formação do estudante, por valorizar sua cultura e por aproximar os saberes aprendidos na escola, com os saberes necessários para a vida.



### 5.3.5 Estratégias para implementação do Currículo

Na sexta questão os docentes responderam sobre as estratégias que eles utilizam para implementação do Currículo. As respostas foram distribuídas em quatro categorias: Na categoria 1, temos a **adequação à realidade da escola**; Na categoria 02 temos o **uso de metodologias ativas/inovadoras**; Na categoria 3, temos o **uso da pesquisa como estratégia**; Na categoria 04 temos a **opinião dos alunos nas aulas**.

Na categoria 1, foram analisadas as respostas de três docentes que se referiram à adequação **à realidade da escola**. Para a Educação física muitas vezes é uma prática comum adequar-se ao que se tem, nos espaços educativos. Seja pela falta de estrutura, material ou outros implementos, o que se percebe é que a todo momento as aulas de educação física para acontecerem precisam se adequar. A atuação do professor depende diretamente da realidade na qual ele está inserido, seja social, geográfica ou política e que ele deve estar preparado para ajustar a sua prática de acordo com esses fatores.

A especificidade da Educação física é diferente dos demais componentes do currículo. Pois diante dos conteúdos a serem trabalhados, muitas vezes é preciso materiais variados e utilizar uma didática diferenciada. A primeira das estratégias para garantir o mínimo para o trabalho do docente de educação física é conhecer sua realidade, e o que se tem de bom nisso é que assim os conteúdos ganham sentido para os alunos, porém a contrapartida é que o que parece é que o espaço educativo nem sempre será favorável às boas práticas da educação física.

Na categoria 02, foram analisadas três respostas dos docentes que referiram ao uso **de metodologias ativas/inovadoras**. Quixabeira *et al* (2021, p. 09) afirmam que as metodologias ativas “são práticas que estimulam a criatividade na construção de soluções de problemas e promovem a liberdade no processo de pensar e agir”. Para a Educação física é muito bom o uso dessas metodologias porque as práticas corporais podem ser trabalhadas de diversas formas.

Uma das vantagens de se desenvolver essa metodologia nas aulas de Educação Física é “a possibilidade de individualizar as necessidades dos estudantes, facilitando a interação aluno-professor” (Quixabeira *et al* (2021, p. 10). Ou seja, o docente que faz o uso das metodologias ativas, facilita a aprendizagem por estar atento aquilo que a escola contemporânea exige, melhorando assim a qualidade do ensino.

Na categoria 03, foram analisadas as respostas de três docentes que se referiram à **pesquisa como estratégia para implementação do currículo**, como seguem nas respostas:



*“Leio o currículo, vejo a unidade temática, pesquiso em livros e na internet, crio uma sequência didática, ministro aula teórica apresentando com datashow e escrevendo no quadro e pesquiso questões para os alunos referente ao conteúdo” (Docente 03) e “Estudos sobre os temas, pesquisas e conversa com a equipe gestora da escola” (Docente 08).*

Na cultura da Educação física na escola, muitas vezes o docente da área é visto como aquele que menos estuda pelo fato de ter a função de ser somente o aquele que entretém e diverte os alunos. Isso é reforçado por Darido (2020), quando se refere à Educação física como o componente curricular recreativo. A mesma autora diz embora a Educação física por muito tempo foi tida como a disciplina da prática, na atualidade já estão em alta os discursos que dialogam numa perspectiva de uma agir sobre o que se está aprendendo. Isso demonstra que o docente não pode somente se ater aos métodos tradicionais, exatamente porque o saber fazer, deu lugar ao saber sobre o fazer.

Dentro dessa condição, o docente se sente pesquisador de sua ação, pensando e repensando como os caminhos pedagógicos podem ser ressignificar, na atualidade a Educação física não é mais o componente somente da quadra, e da aula prática. As novas tendências pedagógicas requerem um docente mais engajado e reflexivo quanto à sua prática pedagógica, para que consiga alcançar os objetivos que seus alunos anseiam, adequando aulas, renovando estratégias e buscando novas formas de reorganizar seu planejamento.

Na categoria 04, foram analisadas as respostas de cinco docentes que se referiram à **opinião dos alunos nas aulas**, como se vê nas respostas: *“desenvolver o conteúdo numa perspectiva plural, oportunizando a todos a possibilidade de vivenciar, participar livremente. Valorizando as capacidades de cada um, os saberes de cada um” (Docente 04); “Procuro conscientizar a importância da educação física na sua formação; realizar atividades de acordo com planejado e o interesse dos alunos” (Docente 06) e “Realizo questionamentos aos alunos e pedido de sugestões” (Docente 12).*

Darido *et al* (2020) enfatiza que os estudantes possuem pensamentos próprios sobre a Educação física, que podem ter sido herdados das vivências e experiências que tiveram no transcurso de sua vida escolar. Por isso se o docente consegue compreender o quanto os estudantes podem contribuir nas aulas, isso possibilita que suas aulas sejam organizadas de modo satisfatório, ocasionando situações de engajamento e maior participação.

As experiências da Educação física podem ter sido arraigadas em espaços de prazer e alegria, bem como de espaços de constrangimentos e exclusões. Esse é outro ponto que pode ser verificado, diante de uma participação mais ativos dos estudantes nas aulas, ou seja, o



docente que valoriza a opinião dos estudantes, traz consigo muito mais pessoas que podem colaborar para uma Educação física legítima e fortalecida na escola.

### 5.3.6 Contribuições para melhorar a implementação do Currículo

Na sétima questão a pergunta se refere a apontar aspectos que na visão do docente, poderiam melhorar a implementação do currículo na sua prática pedagógica na escola. As respostas foram divididas em 3 categorias: na categoria 1, temos a **oferta de livros didáticos**; na categoria 2 temos a **oferta de formação continuada**; na categoria 3 temos a **importância da Educação física na escola**:

Na categoria 1, foram analisadas sete respostas dos docentes que se referiram à **oferta de livros didáticos**. O livro didático na educação física, ainda é um ponto amplamente criticado e discutido ante às tendências pedagógicas atuais da área, que veem um currículo pautado no que o aluno vive em sua realidade, e que confronta com a ideia de que os conteúdos não pode ser engessados para todas as escolas da mesma forma. Porém atualmente temos nas escolas públicas e privadas, publicações com organização dos conteúdos para auxiliar o trabalho docente.

Sabendo das necessidades que emergem da realidade da educação física em si o livro didático aparece como um dos materiais possíveis “para auxiliar os professores e professoras para nortear a prática pedagógica” (Melo; Carlos, 2018, p. 73). Em um ponto de vista crítico, se o docente assim analisar, verá o livro didático como mais um instrumento de melhoria de planejamento e não somente um manual de reprodução de conteúdo.

Melo e Carlos (2018, p. 73) afirmam “que pensar um livro didático para a Educação Física escolar é refletir sobre o corpo, a intencionalidade de movimento”. Ou seja, não se deve reduzir o pensamento somente de que a Educação física sendo auxiliada pelo livro didático, vai exclusivamente favorecer o reprodutivismo, por exemplo. Mesmo não havendo a tradição do livro didático na Educação física e diante de sua inserção na política do livro didático com MEC, o livro para a área, pode ser de grande valia para uma organização pedagogicamente orientada.

Na categoria 2, foram analisadas as respostas de seis docentes sobre a **oferta de formação continuada**. O que é interessante nessa categoria é que a necessidade da formação continuada surge de um desejo docente, atribuindo essa situação/condição a uma melhoria da prática pedagógica. A partir dessa indicação, podemos corroborar com o que Bagantini e Souza (2018, p. 06), defendem que: “é preciso que o professor consiga fazer uma reflexão do



seu trabalho e se abrir a novas possibilidades pela busca de conhecimentos, explorando tanto o ambiente escolar como também a sociedade”.

E isso é trabalhado e direcionando em um programa de formação continuada. Ou seja, a formação continuada “não pode ter sua prática desassociada da realidade escolar” (Bagantini; Souza, 2018, p. 09), fazendo com o que o docente seja inserido constantemente na reflexão individual e coletiva sobre o que se deve fazer.

Na categoria 3, foram analisadas duas respostas sobre a **importância da Educação física na escola**. A educação física passou por transformações históricas que passaram de um caráter exclusivamente corporal e procedimental para um componente curricular onde as diferentes leituras de mundo se organizam no estudo das práticas corporais. Bego e dos Anjos (2020) citam que e a educação física deve se entender como parte de um papel relevante no processo educativo, que por sua vez está ligada na formação do indivíduo na sociedade. Para tanto, os saberes abordados na área são de grande importância para os alunos.

Os agentes envolvidos no contexto da educação física escolar devem participar com mais afinco no que tange à organização e legitimidade da educação física, pois enquanto profissionais mais compromissados, ainda vamos presenciar situações corriqueiras do ‘rola bola e do ‘desinvestimento pedagógico’. E para que tal cultura se modifique, há que se fazer um movimento bem amplo para que os sistemas educacionais valorizem a área.

Bego e dos Anjos (2020) dizem que cabe ao docente ser pesquisador de novas ideias, sendo lúdico e criativo para melhorar em sua área. Quando se permanece em um comodismo didático, o docente fica à mercê do que quiserem pensar sobre sua conduta pedagógica e prejudicar mais ainda sua área dentro da escola por não se ter um direcionamento didático coerente com uma conduta compromissada e que justifica sua importância para a escola.

Diante dos resultados e discussões da pesquisa, percebemos que os anseios dos/as docentes da Educação física em Teresina, só mudam de espaços, o que nos faz pensar que existem problemas pontuais a serem maciçamente discutidos afim de melhorar a prática pedagógica na área. Partindo de perfis heterogêneos, percebemos sob a ótica docente um desejo de mudança, independente de tempo de formação, alimentado pela responsabilidade da participação na formação continuada e as falas que expressam a busca por melhores condições de trabalho. Assim não podemos perder a esperança de continuarmos ouvindo o que o docente tem a dizer, pois a partir do que emerge do chão da escola, que se pode intervir de forma eficaz na legitimidade que a Educação física busca há tantos anos.

Após adentrar no universo de percepções de quem faz acontecer a Educação física na escola, é muito importante entendermos que se compartilha a experiencia na prática, se pode



dialogar sobre o que é bom e o que é ruim, sobre como se vive e sobrevive com as limitações da Educação física, e que caminhos são possíveis juntos. Ante os dados analisados e refletidos, seguiremos para as considerações finais do trabalho.



## 6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A referida dissertação teve como objetivo investigar como aconteceu a implementação do currículo de Educação física da cidade de Teresina-Piauí, na prática pedagógica, partindo-se da hipótese de que os docentes da rede não estavam utilizando o referido documento à contento, alinhado ao seu planejamento.

A pesquisa aconteceu com um levantamento bibliográfico sobre a temática Currículo e suas implicações, partindo de sua historicidade, com reflexão sobre como o documento recebe influências de seu contexto social, sabendo que não se limita a um mero documento presente no espaço educacional para que possa ser seguido, como um manual de indicações de métodos a serem seguidos/reproduzidos na escola.

Na condição de um documento normativo de saberes e aprendizagens, o currículo por si só, já traz consigo, variadas interpretações como já expresso no texto. E como a referida pesquisa remeteu-se ao currículo da Educação física, é válido salientar que para essa área, o documento se complexifica muito mais. Não somente por conter orientações de conteúdo ou estratégias, mas porque a Educação física em si, carrega muitas problemáticas na escola que a fazem sempre estar em um espaço de pauta, onde se discute qual sua real função dentro do currículo e da vida dos estudantes.

A Educação Física experimenta o desconforto de ser um componente curricular que por muito tempo voltou-se para um saber prático em detrimento de um saber teórico. Além do que na cultura escolar, ainda há uma marginalização dessa área por se achar que ela serve somente de entretenimento para os alunos. Por isso que a pergunta referencial da pesquisa era se os docentes de educação física, faziam seu planejamento alinhado ao currículo.

A partir do questionário que foi aplicado com os participantes da pesquisa, muitas informações pertinentes puderam ser expressas e discutidas, mostrando a realidade do que se tem na Educação física e como que um currículo pode ou não melhorar sua organização na escola. Nos achados da pesquisa, o perfil dos participantes se mostrou diversificado, em tempos e espaços diferentes, tomando como destaque o fato de que a coleta dos dados aconteceu na formação continuada.

Tal fato remonta a ideia de que os encontros onde os docentes podem dialogar sobre seus anseios e problemáticas, demonstram uma riqueza de conhecimento a ser transformado/disseminado nesses espaços, A formação continuada cumpre um movimento de não permanência no mesmo, ou seja, mobiliza o que e precisa para uma educação transformadora, pois é um lócus de compartilhamento de vivencias.







docente do chão da escola, trazendo para meu cotidiano, aprendizados que serão reforçados cotidianamente na minha trajetória pedagógica. Considero a pesquisa e os seus resultados como bons direcionamentos, para querer estar envolvida em discussões com meus pares que ressignifiquem meu trabalho, sempre com a intencionalidade delimitada para o tipo de ser humano que desejo formar.

Sinto-me reflexiva por saber que nada está finalizado, mas sei que quanto mais se discute sobre a temática, mais se pode intervir, mais se pode fazer, mais se pode experimentar, pois do movimento é que se faz a Educação física, e a escola é um espaço ideal para se direcionar a sociedade que queremos. Que não se esgotem os estudos e discussões sobre o tema, pois sempre temos algo a descobrir, a aprender e a melhorar.



## REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, O. L. S.; BARBOZA, D. L. M.; RODRIGUES, R. S. **O currículo e seu significado no processo educacional nas escolas da educação básica brasileira**. Editora Licuri, p. 1-11, 2023. Disponível em: <https://editorallicuri.com.br/index.php/ojs/article/view/248>. Acesso em 25 de abr de 2024.
- BAGATINI, G. Z.; SOUZA, M. da S. Formação continuada para professores de Educação Física: análise da produção do conhecimento. **Motrivivência**, v. 31, n. 58, 2019. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/motrivivencia/article/view/2175-8042.2019e55279/40210>. Acesso em 20 de abr de 2024.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018.
- BEGO, G. A.; DOS ANJOS, J. R. C. A importância da Educação Física Escolar Para a Formação do Indivíduo na Sociedade. **Revista Saúde UniToledo**, v. 4, n. 1, 2020. Disponível em: <http://www.ojs.toledo.br/index.php/saude/article/download/3557/639>. Acesso em 01 de abr de 2024.
- BETTI, M. **A versão final da base nacional comum curricular da educação física (ensino fundamental): menos virtudes, os mesmos defeitos**, 2018. Disponível em: [https://www.researchgate.net/publication/329244831\\_A\\_versao\\_final\\_da\\_base\\_nacional\\_com\\_um\\_curricular\\_da\\_educacao\\_fisica\\_ensino\\_fundamental\\_menos\\_virtudes\\_os\\_mesmos\\_defeitos/citation/download](https://www.researchgate.net/publication/329244831_A_versao_final_da_base_nacional_com_um_curricular_da_educacao_fisica_ensino_fundamental_menos_virtudes_os_mesmos_defeitos/citation/download). acesso em 23 de fev. 2023.
- BOGDAN, Robert, BIKLEN, Sari. **Investigação qualitativa em educação - Uma introdução à teoria e as Métodos**. Porto Editora, 1982.
- BONDIA, J.L. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. **Rev Bras Educ** [Internet]. 2002Jan;(19):20–8. Available from: <https://doi.org/10.1590/S1413-24782002000100003>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/Ycc5QDzZKcYVspCNspZVDxC/?lang=pt#>. Acesso em 23 de jun. 2022.
- CARLOMAGNO, M. C; ROCHA, L. C. Como criar e classificar categorias para fazer análise de conteúdo: uma questão metodológica. **Revista Eletrônica de Ciência Política**, (S1), v.7, n.1, jul. 2016. ISSN 2236-451X. Disponível em: <https://revistas.ufpr.br/politica/article/view/45771>. Acesso em: 27 abr. 2024. doi:<http://dx.doi.org/10.5380/recp.v7i1.45771>
- CALLAI, A. N. A.; BECKER, E. P.; SAWITZKI, R. L. Considerações acerca da Educação Física escolar a partir da BNCC. **Conexões**, Campinas, SP, v. 17, p. e019022, 2019. DOI: 10.20396/conex.v17i0.8654739. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/conexoes/article/view/8654739>. Acesso em: 10 maio. 2024
- CURRÍCULO DE TERESINA. Prefeitura Municipal de Teresina. Secretaria Municipal de Educação. **Currículo de Teresina: ensino fundamental, componente curricular: educação física**. Teresina: UPJ Produções. 2018.



DARIDO, S. C. Relação entre o ensinar a fazer e ensinar sobre o fazer na educação física escolar. In: **Desafios da educação física escolar in: temáticas da formação em serviço no ProEF** [recurso eletrônico] / Denise Ivana de Paula Albuquerque e Maria Candida Soares Del-Masso. - São Paulo: Cultura Acadêmica, 2020.

DO NASCIMENTO, P. R. B.; DE ALMEIDA, L. A tematização das lutas na Educação Física Escolar: restrições e possibilidades. **Movimento**, v. 13, n. 3, p. 91-110, 2007. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/Movimento/article/view/3567>. Acesso em 02 de maio de 2024.

EHRENBERG, Monica Caldas *et al.* Os currículos de licenciatura em educação física: a dança em questão. **Revista Corpoconsciência**, v. 15, n. 1, p. 51-59, 2008. Disponível em: <https://periodicoscientificos.ufmt.br/ojs/index.php/corpoconsciencia/article/view/3531/2474>  
GILBERTO GIL. Andar com fé. Salvador. Warner Music Brasil. 1982. 3'21''.

GONZALEZ, F. J. Educação física escolar: entre o “rola bola” e a renovação pedagógica. In: **Desafios da educação física escolar: temáticas da formação em serviço no ProEF** [recurso eletrônico] / Denise Ivana de Paula Albuquerque e Maria Candida Soares Del-Masso. - São Paulo: Cultura Acadêmica, 2020.

HUBERMAN, Michael. O ciclo de vida profissional dos professores. In: NÓVOA, António. (Org). **Vidas de professores**. 2. ed. Porto: Porto, 2000.

LULU SANTOS. **Como uma onda(zen-surfismo)**. Rio de Janeiro. Warner Music Group. 1983. 3'14''.

MEIRA, G. J.; DALMON, D. L. **Coordenação e Indução de Políticas Educacionais: o Programa de Apoio à Implementação da Base Nacional Comum Curricular (ProBNCC)**. Políticas e estratégias educacionais. p. 26, 2021. Disponível em: <https://meridapublishers.com/pee/pee.pdf#page=26>. Acesso em 03 de marc de 2024.

MEIRA, L. M. de. Sobre a história do currículo: temas, conceitos e referências das pesquisas brasileiras. **Rev Bras Educ** [Internet]. 2020;25:e250051. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/RxZNFvCnTXwnQYcYZtjxLjt/?lang=pt#>. Acesso em 12 de fev de 2024.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). **Pesquisa Social**. Teoria, método e criatividade. 18 ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

NEIRA, M. G.; NUNES, M. L. F. **Pedagogia da Cultura Corporal: crítica e alternativas**. São Paulo: Phorte Editora, 2006.

NEIRA, M. G. Incoerências e inconsistências da BNCC de Educação física. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, 2018. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbce/a/m5NJPS7PQnCCxZZtCsdjsqL/abstract/?lang=pt#>. Acesso em 25 de set. 2023.

NUNES, Mário Luiz Ferrari e RUBIO, Katia. O(s) currículo(s) da educação física e a constituição da identidade de seus sujeitos. **Currículo sem Fronteiras**, v. 8, n. 2, p. 55-77, 2008.



OLIVEIRA, F. S. **Interfaces do fazer pedagógico: diálogo entre a formação continuada e a prática pedagógica**. 2020. Tese de Doutorado. Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Disponível em: <https://repositorio.ufrn.br/handle/123456789/29449>. Acesso: 18 de jun. de 2022.

QUIXABEIRA, A.P. da S. *et al.* 2021. Metodologias ativas e o ensino de educação física: uma revisão da literatura. **Revista Observatório**. 7, 1 (jan. 2021), a12pt. Disponível em: <https://sistemas.uft.edu.br/periodicos/index.php/observatorio/article/view/9928>. Acesso em 12 de abril de 2024.

RIBEIRO, Elisa. A perspectiva da entrevista na investigação qualitativa. In: **Evidência, olhares e pesquisas em saberes educacionais**. Número 4, maio de 2008. Araxá. Centro Universitário do Planalto de Araxá.

ROCHA, M.A.*et al.* As teorias curriculares nas produções acerca da educação física escolar: Uma revisão sistemática. **Currículo sem Fronteiras**. 2015. Disponível em: [https://www.researchgate.net/publication/283765007\\_As\\_teorias\\_curriculares\\_nas\\_producoes\\_acerca\\_da\\_educacao\\_fisica\\_escolar\\_Uma\\_revisao\\_sistemtica/citation/download](https://www.researchgate.net/publication/283765007_As_teorias_curriculares_nas_producoes_acerca_da_educacao_fisica_escolar_Uma_revisao_sistemtica/citation/download). Acesso em 13 de set. 2023.

SACRISTÁN, J. G.; GÓMEZ, A. I. P. **Comprender e transformar o ensino**. Grupo A, 2009. E-book. ISBN 9788536312774. (Recurso eletrônico). Disponível em: <https://integrada.minhabiblioteca.com.br/#/books/9788536312774/>. Acesso em: 24 set. 2023.

SACRISTÁN, J. G. **Saberes e incertezas sobre o currículo (recurso eletrônico)**/ organizador, José Gimeno Sacristá; tradução : Alexandre Salvaterra; revisão técnica : Miguel Gonzalez Arroyo. –Dados eletrônicos, - Porto Alegre: Penso. 2013.

SAMPIERI, R. *et al.* **Metodologia de pesquisa** [recurso eletrônico]. 5. ed. Dados eletrônicos. Porto Alegre: Penso, 2013.

TADEU, T. **Documentos de identidade - Uma Introdução às teorias do currículo**. [Digite o Local da Editora]: Grupo Autêntica, 2007. E-book. ISBN 9788551301678. Disponível em: <https://integrada.minhabiblioteca.com.br/#/books/9788551301678/>. Acesso em: 27 ago. 2023.

TEIXEIRA, Ana Cristina; BARBOSA, Rita Maria dos Santos Puga. Avaliações psicossociais de adultas na meia idade. **BIUS-Boletim Informativo Unimotrisaúde em Sociogerontologia**, v. 2, n. 1, 2011. Disponível em: <https://www.periodicos.ufam.edu.br/index.php/BIUS/article/view/125>. Acesso em 03 de maio de 2024.

TREVIZANI, Lenara Patrícia; MARIN, Angela Helena. Competência emocional em professores e sua relação com tempo de docência e satisfação com o trabalho. **Revista psicopedagogia**. São Paulo. Vol. 37, n. 112 (jan./abr. 2020), p. 52-63, 2020. Disponível em: [https://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0103-84862020000100006](https://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-84862020000100006). Acesso em: 03 de maio de 2024.

TUNES, E. *et al.* **Sem escola, sem documento**. Elizabeth Tunes organização. Rio de Janeiro. E-papers. Recurso eletrônico. Disponível em:



[https://books.google.com.br/books/about/Sem\\_escola\\_sem\\_documento.html?id=mLL0DL7z90wC&redir\\_esc=y](https://books.google.com.br/books/about/Sem_escola_sem_documento.html?id=mLL0DL7z90wC&redir_esc=y). Acesso em 22 de nov de 2024.



## APÊNDICE A – PRODUTO EDUCACIONAL-INFOGRÁFICO CAMINHOS DA DANÇA

### LINK PARA ACESSO AO PRODUTO:

[https://drive.google.com/file/d/1-](https://drive.google.com/file/d/1-YdBU_YLCzzELKFrJrd6KL9fzVw_6CZw/view?usp=drive_link)

[YdBU\\_YLCzzELKFrJrd6KL9fzVw\\_6CZw/view?usp=drive\\_link](https://drive.google.com/file/d/1-YdBU_YLCzzELKFrJrd6KL9fzVw_6CZw/view?usp=drive_link)

#### Conceito da Dança Educação

*A dança educação é uma abordagem que visa formar um ser humano integralmente, abrangendo seus aspectos corporais, emocionais e relacionais, pois parafraseando um colega docente como eu, nós somos ‘Corpessos’ (Freitas, 2018).*

#### Primeiras conquistas em Dança

*Para ensinar a dança na escola, precisamos conversar sobre ela, sobre seus objetivos humanos, desconstruindo o debate que aprisiona os corpos em práticas corporais não democráticas.*

#### Brincando de Dança

*As primeiras abordagens devem ser lúdicas de brincadeiras corporais, levando em consideração o corpo dançante no movimento improvisado, espontâneo, expressivo de emoções e vida.*

#### Contextos em Dança (o que conversar)

*Traços históricos da dança e o corpo social; traços corporais de elementos do ponto de vista psicomotor; traços relacionais da gestualidade construída em sua cultura e na cultura do outro; assim como a reflexão a heterogeneidade de corpos e sua corporeidade, sem distinção de saberes ou gestos.*

#### Gestualidade de danças populares

*Um aporte cultural e conceitual sobre a produção dançante que leva em consideração os gestos do seu contexto comunitário ao internacional. Sem preocupação exacerbada com a técnica ou escola de dançarinos.*

#### Avaliando a Dança

*Coleta de experiências, com vivências, registros nos diários da dança, ilustrações e conversas sobre o que fazemos e seus significados.*



## APÊNDICE B - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)

### TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)

Você está sendo convidado por Juliana Maria de Andrade Soares como participante da pesquisa intitulada ‘‘ A implementação do Currículo de Educação física da cidade de Teresina na prática pedagógica.’’ Você não deve participar contra sua vontade. Leia atentamente às informações abaixo e faça qualquer pergunta que desejar, para que todos os procedimentos desta pesquisa sejam esclarecidos.

Esta pesquisa pretende analisar como tem o sido a implementação por parte dos professores de educação física do currículo da cidade de Teresina-Piauí.

O motivo que nos leva a fazer este estudo foi a inquietação da pesquisadora sobre como um documento curricular se materializa na escola e se tem grande valia na prática docente dos seus pares de rede de ensino.

Caso decida participar da pesquisa, informamos que sua participação trará alguns riscos, tais como: riscos psicológicos, constrangimento, vergonha, stress ao responder o questionário proposto e se caso necessário, poderão desistir a qualquer momento da pesquisa. Também poderá vir a lhe beneficiar deixando-lhe ciente de tal situação, sendo garantida a privacidade das informações coletadas que serão utilizadas cientificamente, como também a garantia da realização da pesquisa em ambiente adequado e reservado para garantir a privacidade do participante. Iremos realizar um questionário com perguntas sobre o trabalho docente e o currículo de Teresina, com a finalidade de relacionar a prática pedagógica com o documento referencial.

Como benefícios da pesquisa você estará ajudando na criação de uma proposta de plano de ensino com base referencial no Currículo de Teresina, para utilização na própria rede. Em caso de algum problema relacionado com a pesquisa você terá direito à assistência gratuita que será custeada pelo pesquisador responsável. Se você sofrer qualquer dano decorrente desta pesquisa, sendo ele imediato ou tardio, previsto ou não você será indenizado.

Destacar, ainda no convite, que a qualquer momento o participante, poderá recusar a continuar participando da pesquisa e que também poderá retirar o seu consentimento, sem que isso lhe traga qualquer prejuízo. Garantir que as informações conseguidas através da participação não permitirão a identificação da sua pessoa, exceto aos responsáveis pela pesquisa, e que a divulgação das mencionadas informações só será feita entre os profissionais estudiosos do assunto.

Endereço do responsável pela pesquisa:



Nome: Juliana Maria de Andrade Soares

Bloco 320 - Instituto de Educação Física e Esportes (IEFES-UFC)

Instituição: Programa de Pós-graduação em Educação física-PROEF/UFC

Endereço: Av. Mister Hull, S/N, Parque Esportivo – Bloco 320, CEP 60455-760 – Fortaleza-CE

Telefone: (86) 994477642

**ATENÇÃO:** Se você tiver alguma consideração ou dúvida, sobre a sua participação na pesquisa, entre em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa da UFC/PROPESQ – Rua Coronel Nunes de Melo, 1000 – Rodolfo Teófilo, fone 3366-8344/46. Horário: 08:00-12:00 horas de segunda a sexta feira)

O CEP/UFC/PROPESQ é a instância da Universidade Federal do Ceará responsável pela avaliação e acompanhamento dos aspectos éticos de todas as pesquisas envolvendo seres humanos.

O abaixo assinado

\_\_\_\_\_, \_\_\_\_\_ anos, RG: \_\_\_\_\_

Declaro que é de livre e espontânea vontade que está como participante de uma pesquisa. Eu declaro que li cuidadosamente este Termos de Consentimento Livre e Esclarecido e que, após sua leitura tive a oportunidade de fazer perguntas sobre o seu conteúdo, como também sobre a pesquisa, e recebi explicações que responderam por completo minhas dúvidas. E declaro, ainda, estar recebendo uma via assinada deste termo.

Fortaleza, \_\_\_\_ / \_\_\_\_ / \_\_\_\_.

Nome do participante da pesquisa:

Data:

Assinatura:

Nome do pesquisador:

Data:

Assinatura:

Nome da testemunha (se o voluntário não souber ler):

Data:

Assinatura:

Nome do profissional que aplicou o TCLE:

Data:

Assinatura





## APÊNDICE C – TERMO DE COMPROMISSO PARA UTILIZAÇÃO DE DADOS

Os pesquisadores do projeto de pesquisa intitulado ‘‘ A implementação do Currículo de Educação física da cidade de Teresina na prática pedagógica’’, comprometem-se a preservar a privacidade dos dados, coletados por meio de questionários entrevistas e falas dos participantes, concordam e assumem a responsabilidade de que estas informações serão utilizadas única e exclusivamente para execução do presente projeto. Comprometem-se, ainda, a fazer a divulgação das informações coletadas somente de forma anônima e que a coleta de dados da pesquisa somente será iniciada após aprovação do sistema CEP/CONEP. Salientamos, outrossim, estarmos cientes dos preceitos éticos da pesquisa, pautados no Conselho Nacional de Saúde.

Fortaleza, 16 de agosto de 2023.

---

Juliana Maria de Andrade Soares

Pesquisadora principal



## APÊNDICE D - AUTORIZAÇÃO INSTITUCIONAL À REALIZAÇÃO DE PROJETO DE PESQUISA

Declaro, para fins de comprovação junto ao Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal do Ceará- CEP/UFC/PROPESQ, que a Secretaria Municipal de Educação de Teresina contém toda a infraestrutura e recursos humanos para a realização da pesquisa intitulada “**A implementação do Currículo de Educação física da cidade de Teresina na prática pedagógica**” a ser realizada pela pesquisadora Juliana Maria de Andrade Soares.

Fortaleza, 16 de agosto de 2023.

---



**APÊNDICE E – CARTA DE SOLICITAÇÃO DE APRECIÇÃO DE PROJETO AO  
COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ –  
CEP/UFC/PROPESQ**

Ao: Dr. Fernando Antônio Frota Bezerra

Em 16/08/2023.

Coordenador do CEP/UFC/PROPESQ

Solicitamos a V.Sa. apreciação e análise, junto ao Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal do Ceará – CEP/UFC/PROPESQ, do projeto intitulado “ A implementação do Currículo de Educação física da cidade de Teresina na prática pedagógica”. Os pesquisadores possuem inteira responsabilidade sobre os procedimentos para realização dessa pesquisa, bem como estão cientes e obedecerão aos preceitos éticos de pesquisa, pautados na Resolução 466/12 do Conselho Nacional de Saúde.

Atenciosamente,

---

Juliana Maria de Andrade Soares

Pesquisadora principal

---

Prof(a). Dr(a). Maria Eleni Henrique da Silva

Orientadora



## APÊNDICE F - QUESTIONÁRIO SOBRE A IMPLEMENTAÇÃO DO CURRÍCULO DE EDUCAÇÃO FÍSICA DA CIDADE DE TERESINA-PIAUI

Olá, tudo bem? Você está sendo convidado(a) a responder este questionário que se refere ao Currículo de Educação Física em Teresina-PI. Suas respostas serão muito importantes para que essa pesquisa se concretize e para que possam contribuir para que nossa área seja cada vez mais fortalecida. Obrigada!

### PARTE 01: DADOS DE IDENTIFICAÇÃO

Nome: \_\_\_\_\_

Gênero: \_\_\_\_\_ Idade: \_\_\_\_\_

Quanto tempo possui na rede municipal de Teresina-PI: \_\_\_\_\_

Quanto tempo participa da formação continuada: \_\_\_\_\_

Nível de escolaridade:

Doutorado ( ) Mestrado ( ) Especialização ( ) Graduação ( )

Ano de formação: \_\_\_\_\_

### PARTE 02: DADOS SOBRE O CONHECIMENTO DO CURRÍCULO DE EDUCAÇÃO FÍSICA DE TERESINA-PI

1. O que significa o Currículo para você?

---

---

---

2. Você conhece o currículo de Teresina?

SIM ( ) NÃO ( )

Como você tomou conhecimento do currículo de Teresina?

---

---

3. Você segue/aplica o currículo?

SIM ( ) NÃO ( )



4. Você realiza seu planejamento alinhado ao currículo?

SIM ( ) NÃO ( )

Por favor, justifique sua resposta.

---

---

---

5. Você conhece todas as unidades temáticas que são propostas no Currículo?

SIM ( ) NÃO ( )

Por favor, justifique sua resposta.

---

---

---

6. Você sente dificuldade em trabalhar alguma unidade temática proposta no Currículo?

Justifique

SIM ( ) NÃO ( )

Se respondeu sim, assinale abaixo quais são as unidades temáticas que você sente dificuldade:

( ) JOGOS E BRINCADEIRAS

( ) GINÁSTICAS

( ) DANÇAS

( ) LUTAS

( ) ESPORTES

### **PARTE 03- DADOS SOBRE A IMPLEMENTAÇÃO DO CURRÍCULO DE EDUCAÇÃO FÍSICA DE TERESINA-PI**

1. Você organiza o seu planejamento tomando como referência o Currículo de Teresina-PI?

SIM ( ) NÃO ( )

Por favor, justifique sua resposta.



---

---

---

2. Como você organiza seu planejamento de ensino?

---

---

---

---

---

---

3. Quais os principais fatores que dificultam a implementação do Currículo do componente curricular Educação Física?

---

---

---

4. Quais os principais fatores que facilitam a implementação do Currículo do componente curricular Educação Física?

---

---

---

5. No que se refere à dimensão curricular, qual o maior desafio que você encontra para implementação de sua prática pedagógica na escola?

---

---

---

---

6. Quais as estratégias que você vem utilizando/ realizando para implementação do Currículo do componente curricular Educação Física?



---

---

---

7. Você saberia ou poderia apontar dois ou mais aspectos que na sua visão podem ser fundamentais para contribuir com a implementação do currículo na sua prática pedagógica na escola?

---

---

---



APÊNDICE G –QUADROS COM A TABULAÇÃO DAS RESPOSTAS DOS/AS  
PARTICIPANTES DA PESQUISA

1ª QUESTÃO: CONHECIMENTO DO CURRÍCULO

CATEGORIA 01: CURRÍCULO COMO CONTEÚDO

Identificação dos docentes por número	Pergunta 01. O que significa o Currículo para você?
DOCENTE 01	É a sequência dos conteúdos programáticos a serem ministrados durante o ano, para que facilite aos discentes, suas aprendizagens
DOCENTE 02	Organização de conteúdos relacionados às práticas corporais e temas integradores, que normatizam e seguem uma pluralidade de pensamentos.
DOCENTE 04	Um conjunto de conteúdos programáticos básicos que orientam o trabalho docente
DOCENTE 05	É a oferta de conteúdos oferecidos pelos professores para seus alunos, conforme cada ano escolar
DOCENTE 08	É a base da prática pedagógica que envolve os conteúdos que serão estudados, bem como as habilidades e competências a serem desenvolvidas.
DOCENTE 09	É a sistematização dos conteúdos e habilidades que devem ser trabalhados com os alunos no ano letivo, seguindo os objetivos específicos.
DOCENTE 10	Um instrumento norteador de conteúdo, habilidades, tornando assim um facilitador





**1ª QUESTÃO: CONHECIMENTO DO CURRÍCULO**  
**CATEGORIA 02: CURRÍCULO COMO DOCUMENTO**

<b>Identificação dos docentes por número</b>	<b>Pergunta 01. O que significa o Currículo para você?</b>
DOCENTE 13	Documento oficial que é utilizado nas escolas para desenvolver as unidades temáticas a serem trabalhadas com os alunos.
DOCENTE 14	Conjunto de diretrizes para facilitar o processo ensino aprendizagem
DOCENTE 15	É um documento que pode nortear o planejamento de suas aulas.

**1ª QUESTÃO: CONHECIMENTO DO CURRÍCULO**  
**CATEGORIA 03: CURRÍCULO COMO CURRÍCULO COMO ORIENTADOR/NORTEADOR DA PRÁTICA DOCENTE**

<b>Identificação dos docentes por número</b>	<b>Pergunta 01. O que significa o Currículo para você?</b>
DOCENTE 03	Significa um direcionamento na nossa prática na sala de aula
DOCENTE 06	Um referencial para que o profissional tenha uma base científica a ser desenvolvida em seu trabalho.
DOCENTE 07	Direcionamento sobre o que deve ser trabalhado em cada ano escolar
DOCENTE 08	É a base da prática pedagógica que envolve os conteúdos que serão estudados, bem como as habilidades e competências a serem desenvolvidas.



DOCENTE 15	É um documento que pode nortear o planejamento de suas aulas.
------------	---

**2ª QUESTÃO: CONHECIMENTO DO CURRÍCULO**

**CATEGORIA 01: CONHECERAM O CURRÍCULO POR PARTICIPAREM DO GRUPO DE TRABALHO QUE CONSTRUIU O DOCUMENTO**

Identificação dos docentes por número	Pergunta 2. Você conhece o Currículo de Teresina? Como você tomou conhecimento do Currículo de Teresina?
DOCENTE 01	Sim. Participando, no começo, na construção do currículo de Teresina-PI
DOCENTE 02	Sim, participei da formulação.
DOCENTE 04	Sim, inicialmente integrando um grupo de estudo, para a construção do documento.
DOCENTE 12	Sim, participei do grupo de trabalho da elaboração do mesmo.

**2ª QUESTÃO: CONHECIMENTO DO CURRÍCULO**

**CATEGORIA 02: CONHECERAM O CURRÍCULO NA FORMAÇÃO CONTINUADA OFERECIDA PELA REDE MUNICIPAL.**

Identificação dos docentes por número	Pergunta 2. Você conhece o Currículo de Teresina? Como você tomou conhecimento do Currículo de Teresina?
DOCENTE 03	Sim, através da formação continuada.
DOCENTE 05	Sim, através de um curso do instituto esporte e educação.
DOCENTE 09	Sim, através da leitura do livro produzido e na formação continuada



**2º QUESTÃO: CONHECIMENTO DO CURRÍCULO**  
**CATEGORIA 03: CONHECERAM O CURRÍCULO NA ESCOLA EM QUE**  
**TRABALHAM:**

<b>Identificação dos docentes por número</b>	<b>Pergunta 2. Você conhece o Currículo de Teresina? Como você tomou conhecimento do Currículo de Teresina?</b>
DOCENTE 06	Sim, através da escola, mas que em nenhum momento procurou informar a importância do Currículo.
DOCENTE 07	Sim, através da escola em que trabalho.
DOCENTE 08	Sim, através da escola.
DOCENTE 10	Sim, conheci através da apresentação da equipe pedagógica da escola que eu trabalho
DOCENTE 11	Sim, me ausentei da sala de aula para o Mestrado e quando e ao retornar tomei conhecimento da sua existência
DOCENTE 13	Sim, quando comecei a atuar nas escolas da rede municipal de Teresina.
DOCENTE 14	Sim, através da própria escola, onde foi entregue um exemplar para cada professor.
DOCENTE 15	Sim, na escola que leciono.



**3ª QUESTÃO: CONHECIMENTO DO CURRÍCULO/ SEGUE OU APLICA O CURRÍCULO**

<b>Quantidade de docentes</b>	<b>3. Você segue/aplica o currículo?</b>	<b>Porcentagem</b>
14	SIM	6,66%
01	NÃO	93,33%



**4ª QUESTÃO: CONHECIMENTO DO CURRÍCULO**  
**CATEGORIA 01- USAM O CURRÍCULO EM SEU PLANEJAMENTO**  
**ADEQUANDO À SUA REALIDADE**

<b>Identificação dos docentes por número</b>	<b>4. Você realiza seu planejamento alinhado ao Currículo? Justifique</b>
DOCENTE 03	Não, procuro adaptar as habilidades propostas no currículo de acordo com a realidade da escola.
DOCENTE 05	Sim, porém há ocasiões em que há a necessidade de adaptações, ajustes e mudanças no planejamento, pois temos material bastante limitado para as aulas práticas na educação física.
DOCENTE 07	Sim, entendo que o currículo serve como direcionamento, então texto segui-lo, dentro da realidade do local onde trabalho.
DOCENTE 09	Sim, utilizo o currículo como base para realizar o meu planejamento, mas não faço tal qual está no currículo, por conta das particularidades e especificidades da escola e do material utilizado.
DOCENTE 10	Não, a realização do currículo varia muito com a realidade (momento) vivido na escola, mas geralmente 90% do planejamento se alinha com o currículo.



**4ª QUESTÃO- CONHECIMENTO DO CURRÍCULO**  
**CATEGORIA 02: USAM O CURRÍCULO EM SEU PLANEJAMENTO**  
**PORQUE PADRONIZA/ORIENTA O SEU TRABALHO DOCENTE.**

<b>Identificação dos docentes por número</b>	<b>4. Você realiza seu planejamento alinhado ao Currículo? Justifique</b>
DOCENTE 01	Sim, porque padroniza os conteúdos em toda a rede de ensino de Teresina-PI
DOCENTE 02	Sim, procurando organizar previamente com os conhecimentos prévios (mapeamento)
DOCENTE 04	Sim, o currículo de Teresina, normatiza e orienta o plano de ensino. Da construção à implementação.
DOCENTE 06	Às vezes utilizo meu planejamento conforme o currículo, mas nem sempre sigo as orientações.
DOCENTE 08	Sim, sem justificativa
DOCENTE 11	Sim, tomo como base os conteúdos e as habilidades mas não me prendo à sequência estabelecida no documento.
DOCENTE 12	Sim, confio na objetividade do documento e me dá a segurança necessária no cumprimento das atividades.
DOCENTE 13	Sim, sigo a sequência proposta das unidades temáticas, para facilitar melhor desenvolvimento das atividades e planejamento.
DOCENTE 14	Sim, a própria escola sugere aos professores usarem o currículo como referência para o planejamento.



DOCENTE 15	Sim, o currículo é usado na minha escola para nortear nosso trabalho, mas não é cobrado como obrigatório na sua totalidade. Seguimos em parte.
------------	--

**5ª QUESTÃO- CONHECIMENTO DO CURRÍCULO**  
**CATEGORIA 01: CONHECIAM AS UNIDADES TEMÁTICAS POR MEIO DA FORMAÇÃO CONTINUADA E DA LEITURA DO CURRÍCULO:**

<b>Identificação dos docentes por número</b>	<b>5. Você conhece todas as unidades temáticas que são propostas no Currículo? Justifique</b>
DOCENTE 01	Sim, na nossa formação continuada sempre são abordadas as unidades temáticas propostas no currículo
DOCENTE 02	Sim, fiz a leitura dos documentos de referência: BNCC, Currículo de Teresina.
DOCENTE 03	Sim, jogos e brincadeiras, danças, lutas, práticas corporais de aventura e ginásticas.
DOCENTE 04	Sim, as unidades temáticas são jogos e brincadeiras, as ginásticas, as danças, as lutas e os esportes e levam em consideração os saberes dos estudantes, as culturas e o saber acadêmico.
DOCENTE 07	Sim, a cada bimestre acompanho as habilidades e unidades temáticas propostas.
DOCENTE 08	Sim, trabalhamos as unidades temáticas nas formações continuadas.
DOCENTE 09	Sim, conheço através da leitura do currículo já produzido (livro)
DOCENTE 11	Sim, as unidades propostas pelo



	<p>documento são vivência do professor de Educação física desde sua formação.</p> <p>Mesmo assim, procuro estar me atualizando sempre.</p>
DOCENTE 12	<p>Sim, participei da elaboração do documento</p>
DOCENTE 13	<p>Sim, sempre procuro ter mais conhecimento sobre as unidades temáticas para melhor desenvolver as atividades.</p>
DOCENTE 14	<p>Sim, as unidades estão alinhadas à BNCC, o que facilita o conhecimento das mesmas.</p>
DOCENTE 15	<p>Sim, teoricamente conheço e procuro pôr em prática de acordo com as necessidades de minhas turmas.</p>

**5ª QUESTÃO- CONHECIMENTO DO CURRÍCULO**  
**CATEGORIA 02: SUA FALTA DE DOMÍNIO OU AFINIDADE COM AS UNIDADES TEMÁTICAS.**

<b>Identificação dos docentes por número</b>	<b>5. Você conhece todas as unidades temáticas que são propostas no Currículo? Justifique</b>
DOCENTE 05	<p>Não, conheço quase todas, exceto danças e lutas pois os meus conhecimentos são limitados. As demais unidades temáticas eu tenho conhecimento mais amplo.</p>
DOCENTE 10	<p>Sim, conheço porém sinto algumas dificuldades ao realizar determinadas unidades por não ter muita afinidade com o conteúdo.</p>





**5ª QUESTÃO- CONHECIMENTO DO CURRÍCULO- SOBRE AS UNIDADES  
TEMÁTICAS**

<b>Identificação dos docentes por número</b>	<b>5. Você conhece todas as unidades temáticas que são propostas no Currículo? Justifique</b>
DOCENTE 06	Não, sem justificativa.

**1ª QUESTÃO: IMPLEMENTAÇÃO DO CURRÍCULO  
CATEGORIA 01 - ORGANIZAM SEU PLANEJAMENTO SEGUINDO AS  
UNIDADES TEMÁTICAS DO CURRÍCULO**

<b>Identificação dos docentes por número</b>	<b>1. Você organiza o seu planejamento tomando referência o Currículo de Teresina-PI? Justifique</b>
DOCENTE 01	Sim, por ser um documento que norteia a aplicação das unidades temáticas, facilita sua aplicação.
DOCENTE 02	Sim, organizo meu planejamento frente ao currículo de Teresina, e orientações da equipe de Linguagens da rede.
DOCENTE 03	Sim, quando vou fazer o planejamento utilizo o currículo para ver a unidade temática, o objeto do conhecimento de acordo com a série e após isso, elaboro a metodologia das aulas de acordo com a habilidade da série que vou ministrar.
DOCENTE 04	Sim, é um documento oficial da rede que orienta o trabalho docente.
DOCENTE 07	Sim, entendo que seja a maneira mais organizada de repassar os conteúdos aos alunos, levo em consideração também as



	provas de rede realizadas.
DOCENTE 10	Sim, o currículo é um elemento norteador, com ele me sinto mais segura ao planejar as aulas.
DOCENTE 13	Sim, organizo conforme o currículo apresenta as unidades temáticas, acho a distribuição e sequência pertinentes.
DOCENTE 14	Sim, facilita o trabalho, claro que sempre alinhado à BNCC.



**1ª QUESTÃO IMPLEMENTAÇÃO DO CURRÍCULO**  
**CATEGORIA 02- ORGANIZAM SEU PLANEJAMENTO SEGUINDO AS**  
**UNIDADES TEMÁTICAS DO CURRÍCULO E ACRESCENTANDO MAIS**  
**CONTEÚDOS.**

<b>Identificação dos docentes por número</b>	<b>1. Você organiza o seu planejamento tomando referência o Currículo de Teresina-PI? Justifique</b>
DOCENTE 05	Sim, porém houve a necessidade de ajustes pois algumas turmas não tiveram aulas de educação física no ano anterior (2022).
DOCENTE 06	Sim, às vezes. Utilizo muitas vezes à necessidade ocasional da escola.
DOCE	Sim, procuro trabalhar todas as unidades temáticas, porém acrescento os conhecimentos do corpo e outros temas pertinentes.
NTE 08	
DOCENTE 09	Sim, a base do meu planejamento é o currículo de Teresina, mas faço adaptações por conta do material disponível e das especificidades da escola.
DOCENTE 11	Sim, na verdade eu uso em parte, porque na minha opinião o currículo do município deixou de fora conteúdos que considero importantes para a disciplina.
DOCENTE 12	Sim, acredito que me orienta e me traz segurança no fazer pedagógico, embora



	faça algumas adaptações de acordo com a necessidade.
DOCENTE 15	Sim, de acordo com o desenvolvimento do trabalho vou adaptando o conteúdo e /ou aumentando o tempo de estudo.

**2ª QUESTÃO IMPLEMENTAÇÃO DO CURRÍCULO**  
**CATEGORIA 01 -ORGANIZAM SEU PLANEJAMENTO SEGUINDO AS**  
**UNIDADES TEMÁTICAS DO CURRÍCULO**

<b>Identificação dos docentes por número</b>	<b>2. Como você organiza seu planejamento de ensino?</b>
DOCENTE 01	Usando o currículo de Teresina, adaptando-o á realidade da escola, quanto aos discentes, estrutura de espaço e materiais adequados.
DOCENTE 03	Organizo por bimestre e cada bimestre uma unidade temática com 1 ou 2 objetos do conhecimento, divido o conteúdo por semana, procurando seguir uma sequência didática de acordo com a devolutiva da turma. Procuo organizar as aulas com atividades bem divertidas e gerem interesse por parte dos alunos.
DOCENTE 06	Procuo seguir as orientações pedagógicas que a escola propõe aos professores; procuro referencial teórico e prático para utilizar nas aulas.
DOCENTE 07	Tendo como base o currículo de Teresina e as formações oferecidas mensalmente.
DOCENTE 09	Utilizo o currículo como base para organizar o planejamento.
DOCENTE 11	Recorro à orientações da formação, leituras atualizadas e sites de confiança,



	para tornar minhas aulas mais eficazes e eficientes, além dos planejamentos anteriores que foram positivos.
DOCENTE 12	Consulto o currículo e elaboro as atividades pertinentes para o alcance das habilidades previstas. Vale ressaltar que, devido às condições materiais e estruturais e nem sempre consigo desenvolver as atividades previstas.
DOCENTE 13	Utilizo o currículo de Teresina, seguindo a sequência proposta pelo mesmo, visando melhor planejamento e organização das atividades e aprendizagem dos alunos.
DOCENTE 14	Organizo bimestralmente, acho que assim trabalho de forma mais organizado, e consigo contemplar ao máximo, os temas propostos pelo currículo.
DOCENTE 15	Anualmente e bimestralmente

## 2ª QUESTÃO– IMPLEMENTAÇÃO DO CURRÍCULO

### CATEGORIA 02- ORGANIZAM SEU PLANEJAMENTO SEGUINDO AS UNIDADES TEMÁTICAS DO CURRÍCULO E ACRESCENTANDO MAIS CONTEÚDOS

Identificação dos docentes por número	2. Como você organiza seu planejamento de ensino?
DOCENTE 02	Seguindo a organização bimestral proposta pelo currículo e seguindo a filosofia das lógicas internas dos fenômenos ligados as práticas corporais e experiências prévias dos alunos e cultura da comunidade escolar.



DOCENTE 04	A referência é o currículo de Teresina, nas suas unidades temáticas e acrescenta unidades temáticas relacionadas à higiene pessoal, alimentação saudável, ética e boas práticas comportamentais.
DOCENTE 05	Após a aula diagnóstica, faço os devidos ajustes, adicionando conteúdos novos, antes reservo os conteúdos de cada ano conforme o andamento do calendário escolar, servindo uma ordem lógica e alinhada ao currículo de Teresina. Para o 9 ano, sigo as sugestões e a ordem do plano das aulas de formação com os professores formadores, que nos passam os conteúdos mensalmente.
DOCENTE 08	Trabalho com o tema; objeto do conhecimento; habilidades; estratégias de ensino e avaliação. Procuro embasar nas pesquisas de livros, sites e formação continuada.
DOCENTE 10	Primeiramente, procuro visualizar as unidades temáticas propostas pelo currículo à realidade em que a escola se encontra. Dependendo da realidade, mudo as ordens, ou até mesmo a unidade temática referente aquele ano de referência.



**4ª QUESTÃO- IMPLEMENTAÇÃO DO CURRÍCULO  
NA CATEGORIA 01: OS ASPECTOS PEDAGÓGICOS( DOCUMENTOS,  
ESPAÇO, MATERIAL, GESTÃO)**

<b>Identificação dos docentes por número</b>	<b>4. Quais os principais fatores que facilitam a implementação do Currículo do componente curricular de Educação física?</b>
DOCENTE 01	Documento pronto com o planejamento e sequenciamento didático das unidades temáticas.
DOCENTE 02	Estrutura física das escolas, diálogo aberto com os gestores da escola e liberdade para aplicação.
DOCENTE 04	A referência (o documento base)
DOCENTE 09	Os tipos de conteúdos.
DOCENTE 10	A colaboração dos gestores ao ver as dificuldades, ainda tentam auxiliar de alguma forma, seja com a abertura de novos espaços ou até mesmo, movimentação de outros profissionais para a realização do projeto.
DOCENTE 11	A natureza da disciplina.
DOCENTE 12	Apoio da coordenação da escola na realização das atividades propostas.
DOCENTE 13	A distribuição das unidades temáticas, a sequência utilizada.
DOCENTE 14	Hoje na escola, os meios tecnológicos tem facilitado o nosso trabalho, sendo um recurso muito útil e facilitador do trabalho.
DOCENTE 15	A orientação da distribuição de



	conteúdos atende às necessidades de forma geral.
--	--

**4ª QUESTÃO- IMPLEMENTAÇÃO DO CURRÍCULO  
NA CATEGORIA 02: OS ASPECTOS DOCENTES (FORMAÇÕES,  
CONHECIMENTO)**

<b>Identificação dos docentes por número</b>	<b>4. Quais os principais fatores que facilitam a implementação do Currículo do componente curricular de Educação física?</b>
DOCENTE 03	A formação continuada oferecida pela SEMEC.
DOCENTE 06	Considero a capacitação profissional de cada professor para desenvolver seu trabalho diante dos obstáculos encontrados no seu dia-a-dia.
DOCENTE 07	As formações e as habilidades propostas.
DOCENTE 08	Conhecimento teórico-prático sobre o tema.

**QUESTÃO 04 – IMPLEMENTAÇÃO DO CURRÍCULO  
CATEGORIA 03: OS ASPECTOS DISCENTES (INTERESSE DOS ALUNOS).**

<b>Identificação dos docentes por número</b>	<b>4. Quais os principais fatores que facilitam a implementação do Currículo do componente curricular de Educação física?</b>
DOCENTE 05	Alunos interessados; espaço adequado, amplo, seguro e confortável; material disponível para cada conteúdo.





**5ª QUESTÃO – IMPLEMENTAÇÃO DO CURRÍCULO**  
**CATEGORIA 01: CUMPRIMENTO DAS UNIDADES TEMÁTICAS**

<b>Identificação dos docentes por número</b>	<b>5. No que se refere à dimensão curricular, qual é maior desafio que você encontra para implementação de sua prática pedagógica na escola?</b>
DOCENTE 01	A aplicabilidade prática dentro da escola, das unidades temáticas norteadas pelo currículo.
DOCENTE 03	A metodologia em cada unidade temática, tenho dificuldade em aplicar a metodologia que o currículo oferece.
DOCENTE 08	O grande desafio é conseguir chegar a cumprir todas as habilidades em uma única unidade temática; a falta de um livro didático ou algo que nos leve a dar sequência dos conhecimentos trabalhados.
DOCENTE 10	A maior dificuldade é o desconhecimento de alguma unidade temática, seja ela de forma teórica ou prática e acabo desanimando e isso reduz minha criatividade.
DOCENTE 12	Na minha formação, não houve trabalho com o objeto de estudo das lutas, o que me causa insegurança no trabalho com este componente;



**QUESTÃO 05: IMPLEMENTAÇÃO DO CURRÍCULO**  
**CATEGORIA 02 SE REFERE À FALTA DE MATERIAL PARA AS AULAS**

<b>Identificação dos docentes por número</b>	<b>5. No que se refere à dimensão curricular, qual é maior desafio que você encontra para implementação de sua prática pedagógica na escola?</b>
DOCENTE 02	Falta de materiais específicos para as diversas unidades temáticas.
DOCENTE 07	A falta de material, estrutura, conhecimento (prático, teórico) em alguns conteúdos.
DOCENTE 13	Falta de materiais para utilizar nas atividades; a estrutura física que muitas vezes impossibilitam um melhor desenvolvimento nas atividades propostas.

**5ª QUESTÃO- IMPLEMENTAÇÃO DO CURRÍCULO**  
**CATEGORIA 3 SE REFERE ÀS NECESSIDADES DOS ALUNOS**

<b>Identificação dos docentes por número</b>	<b>5. No que se refere à dimensão curricular, qual é maior desafio que você encontra para implementação de sua prática pedagógica na escola?</b>
DOCENTE 05	Conteúdos que os alunos nunca tiveram conhecimento, reduzindo o interesse deles pelo novo; medo, insegurança, vergonha por parte dos alunos.



DOCENTE 06	Falta de espaço adequado para a teoria e prática; falta de interesse por parte de alguns alunos
DOCENTE 09	Pelo fato de ter uma ampla quantidade de conteúdos, o desafio é o tempo insuficiente para trabalhar teoria e prática e perceber avanço por parte dos alunos.
DOCENTE 11	Alunos com vivências diferenciadas de prática de educação física, tornando as aulas muitas vezes difíceis de serem aplicadas, porque o aluno tem uma outra visão do que é uma aula de educação física.
DOCENTE 14	Talvez a dificuldade dos alunos em aceitar os conteúdos teóricos, onde muitos tem dificuldade para fazer uma reflexão mais crítica dos conteúdos.
DOCENTE 15	Atender as necessidades e anseios de todos os alunos no que se refere, as práticas corporais a contento.

**QUESTÃO 06 – IMPLEMENTAÇÃO DO CURRÍCULO**  
**CATEGORIA 01 : A ADEQUAÇÃO À REALIDADE DA ESCOLA**

<b>Identificação dos docentes por número</b>	<b>6. Quais as estratégias que você vem utilizando/realizando para implementação do Currículo do componente curricular de Educação física?</b>
DOCENTE 01	Adequando e improvisando a prática das unidades temáticas para que os discentes vivenciem o mais próximo da realidade possível, a temática proposta.



DOCENTE 09	Priorizando alguns conteúdos para serem desenvolvidos por mais tempo, enquanto que outros trabalho superficialmente.
DOCENTE 10	Primeiro organizo as unidades temáticas de acordo com a realidade que a escola apresenta no início do ano letivo, organizo os bimestres e conteúdos com os materiais e espaços disponíveis.

### QUESTÃO 06- IMPLEMENTAÇÃO DO CURRÍCULO

#### CATEGORIA 02 : USO DE METODOLOGIAS ATIVAS/INOVADORAS

Identificação dos docentes por número	6. Quais as estratégias que você vem utilizando/realizando para implementação do Currículo do componente curricular de Educação física?
DOCENTE 02	Associação teoria-prática, dinâmicas inovadoras frente às metodologias ativas e sistematização dos conteúdos (organização) e socialização dos materiais construídos e utilização dos mesmos durante o semestre.
DOCENTE 05	Aulas teóricas com vídeos explicativos e aulas práticas sobre cada conteúdo exposto pela sala.
DOCENTE 07	Utilizo as ideias propostas nas formações, textos e vídeos.
DOCENTE 14	Eu faço uma divisão da carga horária, sendo uma aula teórica e outra prática, onde tento abordar todo o conteúdo sugerido.



**QUESTÃO 06 – IMPLEMENTAÇÃO DO CURRÍCULO**  
**CATEGORIA 3: O USO DA PESQUISA COMO ESTRATÉGIA**

<b>Identificação dos docentes por número</b>	<b>6. Quais as estratégias que você vem utilizando/realizando para implementação do Currículo do componente curricular de Educação física?</b>
DOCENTE 03	Leio o currículo, vejo a unidade temática, pesquiso em livros e na internet, crio uma sequência didática, ministro aula teórica apresentando com datashow e escrevendo no quadro e pesquiso questões para os alunos referente ao conteúdo.
DOCENTE 08	Estudos sobre os temas, pesquisas e conversa com a equipe gestora da escola.
DOCENTE 11	Banco de dados para elaboração do planejamento; aproveitamento de práticas para aprofundamento de conteúdos teóricos.



**QUESTÃO 06 – IMPLEMENTAÇÃO DO CURRÍCULO**  
**CATEGORIA 04: OPINIÃO DOS ALUNOS NAS AULAS**

<b>Identificação dos docentes por número</b>	<b>6. Quais as estratégias que você vem utilizando/realizando para implementação do Currículo do componente curricular de Educação física?</b>
DOCENTE 04	Desenvolver o conteúdo numa perspectiva plural, oportunizando a todos a possibilidade de vivenciar, participar livremente. Valorizando as capacidades de cada um, os saberes de cada um.
DOCENTE 06	Procuo conscientizar a importância da educação física na sua formação; realizar atividades de acordo com planejado e o interesse dos alunos.
DOCENTE 12	Diálogo prévio com os estudantes, aulas experimentais.
DOCENTE 13	Seguindo a sequência das unidades temáticas, assim planejando as atividades, materiais que serão utilizados, o espaço e a dinâmica envolvendo s alunos.
DOCENTE 15	Realizo questionamentos aos alunos e pedido de sugestões.



**QUESTÃO 07– IMPLEMENTAÇÃO DO CURRÍCULO**  
**CATEGORIA 1: A OFERTA DE LIVROS DIDÁTICOS**

<b>Identificação dos docentes por número</b>	<b>7. Você saberia ou poderia apontar dois ou mais aspectos que na sua visão podem ser fundamentais para contribuir com a implementação do currículo na sua prática pedagógica na escola?</b>
DOCENTE 01	Adequação dos conteúdos à realidade dos discentes dentro da escola; uso de livro didático.
DOCENTE 05	Material didático e desportivo disponível; recursos didáticos eletrônicos para as aulas teóricas e espaços apropriados e adequados para as aulas práticas.
DOCENTE 09	A utilização de conteúdos adequados ao contexto local; a produção de livros didáticos para auxiliar.
DOCENTE 11	Adoção de livro didático; a escola adquirir material didático que facilitam o desenvolvimento do conteúdo; contextualização e interdisciplinaridade.
DOCENTE 12	Condições estruturais da escola e aquisição de materiais.
DOCENTE 13	A quantidade de unidades temáticas por bimestre, seria interessante colocar ou rever, as quantidades de conteúdos juntos.



DOCENTE 14	Espaço físico e aquisição de materiais suficientes para o desenvolvimento do trabalho.
------------	--

**QUESTÃO 07 – IMPLEMENTAÇÃO DO CURRÍCULO**  
**CATEGORIA 2: A OFERTA DE FORMAÇÃO CONTINUADA**

<b>Identificação dos docentes por número</b>	<b>7. Você saberia ou poderia apontar dois ou mais aspectos que na sua visão podem ser fundamentais para contribuir com a implementação do currículo na sua prática pedagógica na escola?</b>
DOCENTE 02	Formação mais densa e ofertada para todos os anos da educação básica; professores especialistas no 1 ciclo da educação básica; maior suporte da rede frente à especialização e formação continuada dos professores; filosofia de progressão objetiva.
DOCENTE 03	Apresentar mais formas de metodologias para cada unidade temática; apresentar também sugestões de sequências didáticas para cada conteúdo para cada série por bimestre
DOCENTE 06	A prática pedagógica deve ser usada de acordo com a necessidade do alunado; outro fator que considero de suma importância seria mais cursos de capacitação e formação continuada.
DOCENTE 07	Investir em formações (teóricas e práticas), com materiais compatíveis com a realidade dos nossos alunos, professores, escolas e investir em materiais (bolas etc).





DOCENTE 08	Inicialmente é preciso conhecer para aplicar, conhecer no sentido de se permitir tirar dúvidas, estudar, buscar as informações necessárias para assim aplicar.
DOCENTE 15	Atender algumas sugestões viáveis dos alunos; realização de cursos e oficinas; aquisição de materiais diversos, por exemplo; equipamentos de atletismo. Ginástica, danças; reparos, reformas dos locais das práticas corporais (ou até a construção, se for o caso).

### QUESTÃO 07– IMPLEMENTAÇÃO DO CURRÍCULO

#### CATEGORIA 3: A IMPORTÂNCIA DA EDUCAÇÃO FÍSICA NA ESCOLA

Identificação dos docentes por número	7. Você saberia ou poderia apontar dois ou mais aspectos que na sua visão podem ser fundamentais para contribuir com a implementação do currículo na sua prática pedagógica na escola?
DOCENTE 04	Considerar a educação física como parte do currículo da escola; valorizar a educação física dotando-a de espaços e materiais necessários.
DOCENTE 10	O auxílio e companheirismo do grupo escolar, gestão, professores e outros servidores da escola e ter espaços e materiais suficientes.