

UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO
CENTRO DE EDUCAÇÃO FÍSICA E DESPORTOS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO FÍSICA

BRUNA ALMEIDA RIBEIRO

OS CONTEÚDOS DE ENSINO DA EDUCAÇÃO FÍSICA
Produções acadêmicas e representações de alunos finalistas do Ensino
Fundamental

VITÓRIA
2021

BRUNA ALMEIDA RIBEIRO

OS CONTEÚDOS DE ENSINO DA EDUCAÇÃO FÍSICA

Produções acadêmicas e representações de alunos finalistas do ensino
fundamental

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Física do Centro de Educação Física e Desportos da Universidade Federal do Espírito Santo, como requisito parcial para obtenção de título de Mestre em Educação Física na Linha de Pesquisa: Educação Física, Cotidiano, Currículo e Formação Docente.

Orientador: Prof. Dr. André da Silva Mello.

VITÓRIA

2021

Ficha catalográfica disponibilizada pelo Sistema Integrado de
Bibliotecas - SIBI/UFES e elaborada pelo autor

R484c Ribeiro, Bruna Almeida, 1995-
Os conteúdos de ensino da Educação Física : Produções
acadêmicas e representações de alunos finalistas do Ensino
Fundamental / Bruna Almeida Ribeiro. - 2021.
132 f. : il.

Orientador: André da Silva Mello.
Dissertação (Mestrado em Educação Física) - Universidade
Federal do Espírito Santo, Centro de Educação Física e Desportos.

1. Educação Física. 2. Educação Física (Ensino Fundamental). 3.
Análise de conteúdo (Comunicação). I. Mello, André da Silva.
II. Universidade Federal do Espírito Santo. Centro de Educação
Física e Desportos. III. Título.

CDU: 796

BRUNA ALMEIDA RIBEIRO

OS CONTEÚDOS DE ENSINO DA EDUCAÇÃO FÍSICA

Produções acadêmicas e representações de alunos finalistas do ensino
fundamental

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Física do Centro de Educação Física e Desportos da Universidade Federal do Espírito Santo, como requisito parcial para obtenção de título de Mestre em Educação Física na Linha de Pesquisa: Educação Física, Cotidiano, Currículo e Formação Docente.

Aprovada em 29 de março de 2021.

COMISSÃO EXAMINADORA

Dr. André da Silva Mello
Universidade Federal do Espírito Santo
Orientador

Dr. Amarílio Ferreira Neto
Universidade Federal do Espírito Santo

Dr. Rodrigo Lema Del Rio Martins
Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro

VITÓRIA

2021

Dedico este trabalho à minha mãe, Isa, mulher guerreira que trabalhou duro para que as filhas pudessem ter a melhor educação, apesar de todas as dificuldades da vida. Sua generosidade em colocar o nosso futuro como prioridade inspira a pessoa e mãe que eu quero ser. Obrigada mãe, te amo!

AGRADECIMENTOS

Para a concretização deste sonho, tive a oportunidade de ter pessoas que me acompanharam e foram fundamentais em cada passo conquistado. Por isso, gostaria de expressar a minha sincera gratidão a todas elas.

Aos meus pais, Isa e Jorge, por todos os esforços realizados para que eu pudesse estudar em boas escolas e tivesse a oportunidade de adentrar no ensino superior e, em seguida, na pós-graduação. Além disso, por todo apoio e suporte emocional, pela preocupação e pelo incentivo de todos os dias. À minha irmã, Marianna, pelas leituras que fez do material a fim de qualificar a escrita e pela parceria de sempre. Muito obrigada, família.

De modo especial, ao meu querido professor André da Silva Mello, que, além de todas as orientações e direcionamentos na pesquisa, sempre muito humano e sensível às minhas dificuldades. Agradeço pela formação acadêmica e profissional que me proporcionou desde a graduação até agora. Também pela oportunidade de fazer parte da família NAIF, que é muito mais do que um grupo de pesquisa, é um ambiente de muita afetividade e amizade com pessoas especiais.

Aos amigos que fazem parte da família NAIF, por todos os saberes compartilhados nos momentos de seminário. Pelas contribuições e conhecimentos construídos em conjunto durante nossos encontros. Além de toda parceria e momentos agradáveis que vivenciamos na hora da marmita.

Aos professores Amarílio Ferreira Neto e Rodrigo Lema Del Rio Martins, pela leitura criteriosa e apontamentos importantes apresentados na qualificação da pesquisa.

Às escolas EMEIF Adalgiza Fernandes Marvilla, Maxime Centro Educacional, Rui Barbosa, EEEFM Zuleima Fortes Faria, EMEF Marinalva Aragão Amorim e EMEF Maria Ramalhete Correa, pelo acolhimento e participação na pesquisa. Em especial, aos adolescentes entrevistados pela participação na geração dos dados.

Aos meus amigos Alaôr, pelas caronas até às escolas e pela paciência em aguardar a realização de todas as entrevistas, e Andressa, pela ajuda na produção do resumo em inglês.

RESUMO

Esta pesquisa tem como objeto de estudo os conteúdos de ensino da Educação Física (EF) escolar. Os objetivos da dissertação são: a) produzir uma Revisão Sistemática sobre os conteúdos de ensino da EF no Ensino Fundamental no período de 2009 a 2019, a fim de estabelecer um Estado do Conhecimento sobre a temática, identificando avanços e lacunas na produção acadêmico-científica; b) analisar, por meio dos discursos de alunos finalistas do Ensino Fundamental, suas representações sobre os conteúdos de ensino vivenciados nessa etapa da Educação Básica; c) discutir, com base na produção mapeada e nos discursos produzidos, o trato pedagógico dos conteúdos de ensino nas aulas de Educação Física. Para isso, combinam-se duas metodologias: a Revisão Sistemática, de caráter exploratório, com a Pesquisa Descritivo-Interpretativa. Para a produção de dados, a primeira metodologia utiliza como fonte quatro bases internacionais: Literatura Latino-Americana para Ciências da Saúde (LILACS), Portal de Periódicos da CAPES (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal do Nível Superior), Scientific Electronic Library Online (SciELO) e SCOPUS. Na pesquisa Descritivo-Interpretativa, os dados são provenientes de entrevistas realizadas com 31 alunos do 9º ano do Ensino Fundamental de escolas localizadas no município de Guarapari/ES. Os dados foram interpretados por meio da Análise de Conteúdo, em diálogo com os Estudos com o Cotidiano, de Michel de Certeau, e com a teoria da Relação com o Saber, de Bernard Charlot. Os resultados demonstraram que o esporte continua sendo o conteúdo hegemônico, tanto nas produções acadêmicas quanto nas aulas de EF. Entretanto, ao adentrar a especificidade dos artigos e das entrevistas, constatou-se que diferentes abordagens incidem sobre essa manifestação da cultura de movimento, explicitando o seu caráter polissêmico. Diferentes conteúdos também emergem com essa investigação, revelando alternativas para a mediação da EF no contexto escolar. A Revisão Sistemática evidencia os autores que mais publicaram sobre o tema *conteúdos de ensino* e os métodos/instrumentos utilizados. Dos 141 artigos encontrados, 46 têm como sujeitos da pesquisa os alunos, que foram agrupados em três categorias de análise: *representações discentes*, *gênero* e *conteúdos específicos*. Apesar de auscultarem os estudantes, poucas pesquisas buscaram compreender os sentidos e as expectativas desses sujeitos em relação aos conteúdos de ensino da EF. A maioria dos textos focalizou a opinião dos estudantes sobre as estratégias pedagógicas adotadas pelos docentes, explicitando, dessa forma, o lugar periférico que os alunos ocupam nessas pesquisas. Já as entrevistas, que focalizam as representações dos alunos sobre a EF e os seus conteúdos de

ensino, sobressaem as seguintes temáticas: separação das aulas por gênero; postura (descaso/comprometimento) do professor com as suas práticas pedagógicas; saúde como justificativa da EF na escola; regras e fundamentos esportivos como aprendizagens apropriadas nas aulas de EF; o lazer como dimensão da vida em que as apropriações da EF se manifestam; e a dimensão atitudinal do conteúdo.

Palavras-chave: Conteúdos de ensino. Educação Física escolar. Produções acadêmico-científicas. Representações discentes.

ABSTRACT

This research has as object of study teaching contents of Physical Education (PE). The objectives are: a) producing a systematic review of PE teaching contents in Elementary School, from 2009 to 2019, in order to establish a State of Knowledge on the subject, identifying advances and gaps in academic-scientific production; b) Analyze, through the speeches of finalist students of Elementary School, their representations about the teaching contents experienced in this phase of Basic Education; c) Discuss, based on the mapped production and the produced discourses, the pedagogical treatment of the teaching contents in the Physical Education classes. To do so, it combines two methodologies: the Exploratory Systematic Review with the Descriptive-Interpretive Research. For data production, the first methodology uses four international databases as source: Latin American Literature for Health Sciences (LILACS), Scientific Electronic Library Online (SciELO), SCOPUS and Portal de Periódicos da Capes. In the second methodology, the data came from interviews with 9th grade students and were interpreted through Content Analysis, in dialogue with Michel de Certeau's *Studies with Everyday Life*, and Bernard Charlot's theory of the Relationship with Knowledge. The results have showed that sport remains the hegemonic content, both in academic productions and in PE classes. However, upon entering the specificity of the articles and the interviews, we found out that different approaches affect this manifestation of the culture of movement, explaining its polysemic character. Different contents also emerge in this investigation, revealing alternatives for the mediation of PE in the school context. The Systematic Review highlights the authors who most published on the topic of teaching content and the methods/instruments used. Of the 141 articles found, 46 articles had students as research subjects, who were grouped into three categories of analysis: student representations, gender and specific content. Despite listening to students, a few researches has sought to understand the meanings and expectations of these subjects in relation to PE teaching content. Most of the texts focus on the students' opinion on the pedagogical strategies adopted by the teachers, thus explaining the peripheral place that the students occupy in these researches. The interviews, which focus on students' representations about PE and its teaching content, highlight the following themes: separation of classes by gender; posture (neglect/commitment) of the teacher with his pedagogical practices; health as a justification for PE at school; sports rules and fundamentals as appropriate learning in PE

classes; leisure as a dimension of life in which PE appropriations are manifested; and the attitudinal dimension of the content.

Keywords: Teaching contents. School Physical Education. Academic-scientific productions. Student representations.

LISTA DE IMAGENS

Imagem 1 – Mapa de Guarapari com a localização das escolas selecionadas.....	60
Imagem 2 – Palavras induzidas a partir do termo Educação Física	64
Imagem 3 – Palavras induzidas a partir do termo Esporte	65

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Fluxo de produções.....	31
Gráfico 2 – Distribuição percentual das Categorias temáticas	46
Gráfico 3 – Conteúdos específicos	51
Gráfico 4 – Conteúdos que os sujeitos afirmam que aprenderam no Ensino Fundamental	86
Gráfico 5 – Conteúdos preferidos dos alunos.....	91

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Quantidade de artigos publicados por autor	32
Tabela 2 – Número de artigos encontrados por revista	37
Tabela 3 – Relação de método/instrumentos por artigo	40

LISTA DE SIGLAS

BNCC – Base Nacional Comum Curricular

CAPES – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

CEFD – Centro de Educação Física e Desportos

DCNEB – Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica

EF – Educação Física

EMEF – Escola Municipal de Ensino Fundamental

EMEIEF – Escola Municipal de Educação Infantil e Ensino Fundamental

ENEM – Exame Nacional do Ensino Médio

IRAMUTEQ – Interface R para análises de textos e questionários multidimensionais

LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação

LILACS – Literatura Latino-Americana e do Caribe em Ciências da Saúde

NAIF – Núcleo de Aprendizagens sobre a infância e seus fazeres

PIBID – Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à docência

PPGEF – Programa de Pós-Graduação em Educação Física

RBEFE – Revista Brasileira de Educação Física e Esporte

SCIELO – Scientific Eletronic Library Online

UFES – Universidade Federal do Espírito Santo

UNESP – Universidade Estadual Paulista

UNICAMP – Universidade Estadual de Campinas

UNIJUÍ – Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul

USJT – Universidade São Judas Tadeu

SUMÁRIO

1 DELIMITAÇÃO E APROXIMAÇÃO AO OBJETO DE ESTUDO.....	17
1.2 CONTEXTUALIZAÇÃO E PROBLEMATIZAÇÃO DO ESTUDO.....	18
1.3 PERCURSO METODOLÓGICO.....	27
 2 REVISÃO SISTEMÁTICA SOBRE OS CONTEÚDOS DE ENSINO DA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR.....	29
2.1 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS UTILIZADOS.....	30
2.2 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS ARTIGOS QUE TRATAM DOS CONTEÚDOS DE ENSINO DA EF NO ENSINO FUNDAMENTAL.....	30
2.2.1 Fluxo das Produções.....	31
2.2.2 Autoria.....	32
2.2.3 Instituições.....	36
2.2.4 Revistas.....	37
2.2.5 Método/Instrumento.....	41
2.3 OS CONTEÚDOS DE ENSINO DA EDUCAÇÃO FÍSICA NA PERSPECTIVA DOS ESTUDANTES.....	45
2.3.1 Gênero.....	46
2.3.2 Representações discentes.....	48
2.3.3 Conteúdos específicos da EF.....	51
 3 REPRESENTAÇÕES DE ALUNOS DO ENSINO FUNDAMENTAL SOBRE OS CONTEÚDOS DE ENSINO E DA EDUCAÇÃO FÍSICA.....	57
3.1 PERCURSO METODOLÓGICO.....	58
3.2 APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS.....	63
3.2.1 Entrevistas com alunos finalistas do Ensino Fundamental de Guarapari.....	66
3.2.2 Divisão das aulas de Educação Física por gênero.....	67
3.2.3 Postura dos professores em relação aos conteúdos de ensino.....	69
3.2.4 A saúde como justificativa da EF na escola.....	79
3.2.5 Os conteúdos de ensino da Educação Física no Ensino Fundamental.....	82
3.2.6 Educação Física como divertimento e lazer.....	94

3.2.7 Dimensão atitudinal do conteúdo.....	98
4 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	100
 REFERÊNCIAS.....	 106
 APÊNDICE A.....	 125
APÊNDICE B.....	128
APÊNDICE C.....	130
APÊNDICE D.....	131
APÊNDICE E.....	132

1 DELIMITAÇÃO E APROXIMAÇÃO AO OBJETO DE ESTUDO

A Educação Física (EF) e o esporte, dois elementos fundamentais neste estudo, foram essenciais para a minha opção de carreira quando me inscrevi no vestibular da Universidade Federal do Espírito Santo (UFES) no ano de 2012. A Educação Física sempre foi uma disciplina que eu gostava e, principalmente, nos anos finais do Ensino Fundamental, quando o esporte passou a ser o conteúdo principal das aulas. Já nesse período, por influência da professora de EF, integrei-me aos treinos de handebol da escola, participando de jogos municipais e estaduais e, desse modo, o esporte tornou-se uma paixão, influenciando a escolha da minha profissão.

Durante o meu processo de formação na UFES, fui bolsista do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) durante um ano. O programa promove a inserção de estudantes de licenciatura no contexto das escolas públicas desde o início da sua formação acadêmica para que desenvolvam atividades didático-pedagógicas. Esse processo ocorreu sob a orientação do professor André da Silva Mello, coordenador de área da Educação Física no período. Minhas experiências adquiridas durante o período de inserção no PIBID influenciaram a construção da minha identidade profissional em virtude das relações colaborativas entre o coordenador de área, professor supervisor da escola e nós bolsistas de iniciação à docência.

Pude aprender o lugar da EF na Educação Infantil, o papel do professor nessa etapa e, principalmente, a centralidade das crianças em seus processos educativos. Com as experiências empreendidas junto ao PIBID, publicamos o resumo de um artigo na Revista Brasileira de Educação Física e Esporte (RBEFE), que culminou no meu Trabalho de Conclusão de Curso. No último período da minha graduação, o Ensino Fundamental foi a minha oportunidade de trabalho, em uma escola privada no município de Guarapari/ES, onde tive a oportunidade de indagar e problematizar diversas questões, compreender certos desafios do cotidiano e, por fim, vislumbrar lacunas que serão discutidas neste trabalho.

Há cinco anos atuando como professora de EF no Ensino Fundamental, consigo perceber a importância que o esporte tem na vida dos alunos, de modo que ele está

presente em suas rotinas, além das aulas de EF na escola – isso porque o esporte tornou-se um fenômeno sociocultural, considerado patrimônio da humanidade (BARROSO; DARIDO, 2006). Para mais, ele faz parte do nosso dia a dia, uma vez que está difundido nos meios de comunicação em massa, principalmente na televisão, por meio de transmissão de jogos, canais esportivos, bem como na internet, nos jornais e no rádio.

Desse modo, não existe possibilidade de ignorar o esporte, pois faz parte da vida dos brasileiros, todavia, existe certa tendência de limitar a EF escolar ao esporte. Por isso, já nos anos iniciais do Ensino Fundamental, os alunos gostam de dar a sua opinião acerca dos conteúdos das aulas e também possuem as suas preferências, fazendo *pressão* para que os professores abordem os seus esportes prediletos. Esse processo intensifica-se ainda mais nos anos finais desta etapa da Educação Básica.

Em meu contexto como professora, dentre os esportes mais pedidos, estão o futsal para os meninos e o handebol para as meninas. Essa realidade da minha prática profissional aproxima-se muito com o que eu vivenciei como aluna. Nós, meninas, fazíamos *pressão* para que os professores trabalhassem o handebol em todas as aulas e os meninos, por sua vez, tencionavam para que se abordasse o futsal. A semelhança desses contextos e os desafios do meu cotidiano como professora despertaram a minha atenção e me impulsionaram a investigar sobre os conteúdos de ensino da Educação Física no Ensino Fundamental.

1.2 CONTEXTUALIZAÇÃO E PROBLEMATIZAÇÃO DO ESTUDO

A Educação Física possui uma lógica diferente dos outros componentes curriculares presentes na escola. Os processos de avaliação, dinâmica de aula, escolha e sistematização dos conteúdos produz uma cultura que se diferencia daquela privilegiada pela educação formal (MATOS *et al.*, 2015). Essa hierarquia presente na escola, em que alguns componentes curriculares são considerados mais importantes do que outros, circunscreve a representação dos alunos acerca dos saberes pedagógicos da EF. Por isso,

o que temos visto no cenário atual da EF na escola, principalmente no Ensino Médio, são alunos que nem sempre participam das aulas, uma vez que, com o avançar das etapas de ensino, as responsabilidades aumentam e o número de aulas de EF é reduzido em troca de componentes curriculares com maior peso em vestibulares, dentre outros aspectos.

A escola, como um lugar onde as convenções culturais são organizadas por meio de diferentes sistemas simbólicos, concretizados em dispositivos de instrução, orienta a leitura e a escrita como aprendizagens anteriores a todas as disciplinas (HÉBRARD, 1990). Nesse ambiente, em que o *sucesso escolar* (CHARLOT, 2000) é medido a partir da apropriação dos saberes contidos em livros, o uso ou não desses materiais didáticos como suporte e registro do que foi aprendido/ensinado evidencia como as disciplinas de caráter cognitivista são consideradas com maior relevância em detrimento de outras (MATOS *et al.*, 2015). Bracht (1996, p. 25) também ressalta essa questão:

Os saberes tradicionalmente transmitidos pela escola provem de disciplinas científicas ou então, de forma mais geral, de saberes de caráter teórico-conceitual. Entendo que diferentemente do saber conceitual, o saber de que trata a EF (e a Educação Artística) encerra uma ambiguidade ou um duplo caráter: a) ser um saber que se traduz num saber fazer, num realizar “corporal”; b) ser um saber sobre este realizar corporal.

Por isso, a Educação Física, por não se caracterizar como uma disciplina de caráter teórico-conceitual, mas, sim, por um saber fazer corporal/movimento, torna-se *o outro da razão*. O saber teórico/intelectual é mais valorizado do que o saber sobre o realizar corporal. Essa concepção do ser humano a partir de duas instâncias distintas (corpo e mente) é uma construção histórica que se iniciou no período da antiguidade, na Grécia antiga. A primeira elaboração filosófica do dualismo psicofísico corpo e mente foi a partir de Platão (DELLA FONTE, 2010). Essa divisão corresponde, para Platão (1987), ao mundo das ideias (superior) e a um mundo sensível (inferior). Dessa maneira o filósofo defendia a preexistência e a superioridade da mente em relação ao corpo: “Quando estão juntos alma e corpo, a este a natureza consigna servidão e obediência, e a primeira comando e senhorio” (PLATÃO, 1987, p. 84).

Nessa perspectiva, quanto mais os prazeres eram privados e quanto mais o corpo se mantinha saudável, livre de doenças, mais tempo restava para a dedicação às atividades mais importantes, ligadas ao saber intelectual, ao pensar. Por esse ângulo, a EF está associada à dimensão menos importante, de acordo com as ideias de Platão. Destarte, para que o indivíduo pudesse se dedicar às atividades intelectuais, o corpo deveria estar saudável, para isso a ginástica entrava em cena para a fim de manutenção da saúde. Daí que decorre a célebre frase do poeta romano Juvenal: *Mens sana in corpore sano*.

Charlot (2000) caracteriza o aprender como uma apropriação de um saber que o indivíduo ainda não possui, mas cuja existência é disposta em objetos, locais e pessoas. O aprender é uma *relação epistêmica*, em que o sujeito passa da não posse à posse do saber, que é determinado a partir de uma relação com o saber-objeto. Esse saber só poderá assumir a forma de objeto a partir da linguagem escrita.

O saber epistêmico, ao qual se refere o autor, é o saber teórico, ligado ao intelecto. Por outro lado, sobre o corpo, o aprender é circunscrito como o domínio ou não de uma atividade. Nessa figura do aprender, o sujeito epistêmico é, então, o sujeito encarnado em um corpo (CHARLOT, 2000). Logo, o aprender é domínio de uma atividade implicada no mundo, o que o autor denomina de *imbricação do eu*, em que não há separação do que se aprende em um saber prático ou teórico, pois essas dimensões fazem parte do movimento da existência.

Apesar disso, essa dualidade que começou na antiguidade e que fragmenta o ser humano em corpo e mente ainda permanece até os dias atuais nas culturas escolares. A EF ocupa um lugar menos importante se comparada aos outros componentes curriculares presentes na escola, isso porque os métodos de avaliação do *sucesso escolar* (CHARLOT, 2000) são medidos a partir dos saberes teóricos. A partir dessa lógica, dentre todas as disciplinas presentes no currículo, a EF e a Educação Artística são os componentes mais diferenciados, uma vez que o saber teórico-conceitual não é o saber central. Exatamente por se distinguir em diversos aspectos, a EF possui certo atrativo entre os alunos, que criam expectativas em relação à aula e aos conteúdos, ao mesmo tempo em que é desvalorizada pelos mesmos. Ou seja, é a disciplina que os alunos mais gostam, entretanto, é a que eles menos valorizam.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) (BRASIL, 1994) concebe a EF como componente curricular obrigatório¹ da Educação Básica. O Ensino Fundamental abrange um período composto por múltiplas infâncias e pelas adolescências, segundo as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica (DCNEB) (BRASIL, 2013). Fala-se de infâncias e adolescências no plural, porque, nessa etapa da Educação Básica, o desenvolvimento dos estudantes é circunscrito por interesses próprios, que estão relacionados com os modos de vida dos sujeitos e às suas experiências socioculturais. Sendo assim, não podemos mencionar apenas *infância* e *adolescência*, uma vez que cada sujeito histórico possui um capital cultural diferente referente aos seus aspectos físicos, cognitivos, emocionais e sociais.

Por ser a etapa mais longa da Educação Básica, o Ensino Fundamental de nove anos é marcado também pela transição da infância para a adolescência, envolvendo mudanças biológicas, como a puberdade, e mudanças nas relações sociais e nos laços afetivos, uma vez que os indivíduos começam a deixar de lado o egocentrismo da infância e começam a enxergar a partir do ponto de vista do outro (BRASIL, 2013). Apesar de o documento citar as mudanças biológicas, ele possui uma visão sobre os sujeitos do Ensino Fundamental que confronta a perspectiva desenvolvimentista da infância e da adolescência, que são designadas de acordo com a faixa etária, em que o sujeito percorre diversas etapas e fases decorrentes de sua natureza biopsicológica, sem levar em conta perspectivas sociais, culturais e políticas no processo de aprendizagem e desenvolvimento.

Os estudos de Sarmiento (2013) se assemelham com a interpretação da infância referida nas Diretrizes citadas, uma vez que a Sociologia da Infância faz uma ruptura com essa concepção biologistica, teleológica e universalista de desenvolvimento infantil. Dessa forma, classifica a infância enquanto categoria social e as crianças como produtoras de cultura e capazes de contribuir ativamente com a produção cultural da sociedade. Corsaro (2009, p. 31) também respalda essa afirmação:

¹ “[...] sendo facultativa a participação aluno: I – que cumpra jornada de trabalho igual ou superior a seis horas; II – maior de trinta anos de idade; III – que estiver prestando serviço militar inicial ou que, em situação similar, estiver obrigado à prática da educação física; IV – amparado pelo Decreto-Lei nº 1.044, de 21 de outubro de 1969; (...) VI – que tenha prole”. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm>.

[...] as crianças não apenas internalizam a cultura, mas contribuem ativamente para a produção e a mudança cultural. Significa também que as crianças e suas infâncias são afetadas pelas sociedades e culturas das quais são membros.

A respeito do período de adolescência, Nazário (2018) cita autores como Dayrell e Carrano (2013), que confrontam essa visão estereotipada do adolescente, caracterizada por indicadores etários e biológicos. Além disso, apresentam uma análise além do estereótipo do adolescente brasileiro como problema social. Da mesma forma que a infância, a adolescência é caracterizada pelos autores como categoria social e os indivíduos pertencentes a ela são sujeitos com identidade, anseios e desejos próprios. Esses sujeitos são ativos em seus processos educativos e podem contribuir para a reflexão do professor a respeito de sua ação pedagógica, opinando sobre conteúdos de ensino e objetivos de aprendizagem em coerência com a realidade sociocultural em que se encontram. Dessa maneira, o conteúdo não deve ser definido apenas pelo que se encontra exterior ao sujeito, como indicadores etários e biológicos, ele deve ser ponderado a partir do modo como esse sujeito se relaciona com o saber (CHARLOT, 2000).

A respeito da Educação Física no Ensino Fundamental, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (BRASIL, 2017) faz uma categorização dividida em seis *unidades temáticas*, que devem ser sistematizadas nas aulas de Educação Física. São elas: brincadeiras e jogos; esportes; ginásticas; danças; lutas; e práticas corporais de aventura. Além disso, a BNCC (2017) organiza o Ensino Fundamental em áreas do conhecimento, a fim de favorecer o diálogo entre os saberes dos diferentes componentes curriculares. O componente curricular Educação Física, que está inserido na área das Linguagens juntamente com a Língua Portuguesa, a Língua Estrangeira e a Arte, tematiza as práticas corporais no âmbito da cultura, ou seja, suas ações não se limitam apenas ao deslocamento do corpo em um espaço, os conteúdos devem abordar as práticas como

[...] fenômeno cultural dinâmico, diversificado, pluridimensional, singular e contraditório. Desse modo, é possível assegurar aos alunos a (re)construção de um conjunto de conhecimentos que permitam ampliar sua consciência a

respeito de seus movimentos e dos recursos para o cuidado de si e dos outros e desenvolver autonomia para apropriação e utilização da cultura corporal de movimento em diversas finalidades humanas, favorecendo sua participação de forma confiante e autoral na sociedade (BRASIL, 2017, p. 171).

Para isso, é necessário que o conteúdo envolva, além do *saber fazer*, outras dimensões, a fim de garantir aos alunos a possibilidade de (re)construção de conhecimentos e a sua participação na escolha e na vivência dos conteúdos, empreendendo sentidos e significados às suas práticas. Para compreender a discussão a respeito dos conteúdos de ensino da EF, é necessário discutir o seu conceito. Para Libâneo (1994, p. 142), conteúdo é “[...] o conjunto de conhecimentos, habilidades, hábitos, modos valorativos e atitudinais de atuação social, organizados pedagógica e didaticamente, tendo em vista a assimilação ativa e aplicação pelos alunos na sua prática de vida”. Por isso, não basta apenas a seleção e a organização dos conteúdos para transmiti-los, é necessário que eles façam sentido para os alunos, de forma que as suas vivências práticas estejam envolvidas, com o intuito de tornar o aprendizado mais significativo e participativo para esses sujeitos.

Coll (2000) faz uma classificação englobando três dimensões de ensino dos conteúdos: conceitual (o que se deve saber?); procedimental (o que se deve saber fazer?); e atitudinal (como se deve ser?). Assim, o conteúdo de ensino não se restringe apenas a um conjunto de conceitos, mas, sim, a amplos sentidos e significados que envolvem, além dos conceitos, atitudes e a dimensão prática. Contudo, segundo Darido (2012, p. 55), “[...] a Educação Física ao longo de sua história, priorizou os conteúdos em uma dimensão quase que exclusivamente procedimental, o saber fazer e não o saber sobre a cultura corporal ou como se deve ser”. Ou seja, a preocupação da Educação Física vem sendo o *saber fazer*, deixando de lado as outras dimensões do ensino dos conteúdos, tornando as aulas meras reproduções de gestos mecânicos e estereotipados.

Ao considerarmos que os alunos não absorvem passivamente as manifestações da cultura corporal de movimento que lhes são apresentadas nas aulas de educação física, ressaltamos a necessidade reconhecermos e de valorizarmos a maneira peculiar como eles consomem essas práticas. Certeau (2014) chama a apropriação que o sujeito faz dos bens culturais do cotidiano de *consumo produtivo*, uma vez que esses produtos culturais

são apreendidos e transformados por eles por meio de táticas e astúcias, produzindo novas práticas e novas artes de fazer.

Certeau (2014) não vê sujeitos massificados, passivos, disciplinados pela indústria cultural; enxerga consumidores ativos dos produtos culturais postos em circulação. Para o autor, a cultura só ganha sentido em seus usos, ratificando a sua concepção de cotidiano como uma arte de fazer. O termo *arte* não está ligado a uma técnica, mas a uma (re)invenção, (re)criação com autoria. Em consonância com Charlot (2000), o conteúdo não pode ser definido pelo que se encontra exterior ao praticante, mas, sim, como os sujeitos se relacionam com o saber, o uso que é feito dele em sua relação com o mundo.

Apesar das orientações legais apontarem para a diversificação dos conteúdos, de acordo com o estudo realizado por Matos *et al.* (2013),² o esporte foi o único conteúdo com produção regular entre 1998 a 2010 em artigos presentes no Catálogo de Periódicos de Educação Física e Esporte (FERREIRA NETO *et al.*, 2002). Das 146 produções acadêmicas analisadas por Matos *et al.* (2013, p. 131), “[...] 42 tratam sobre Esportes (29%), 32 sobre Jogos e Brincadeiras (22%), 25 Dança (17%), 16 Ginástica (11%), 4 Capoeira (3%), 3 Lutas (2%) e 24 abordam vários conteúdos (16%)³”. Os autores também discutem a necessidade de um debate científico mais intenso dos conteúdos com menor visibilidade no campo, uma vez que há uma necessidade de discussão mais ampla a respeito da ginástica, da capoeira, da dança e das lutas, que apareceram com menor porcentagem na pesquisa.

Estudos como os de Faria (2004) e Bôas, Fontanella e Pereira (2000) corroboram com os estudos acima, afirmando a hegemonia do esporte nas aulas de Educação Física. Percebe-se, nesse contexto, que o esporte se sobressai em relação às outras possibilidades pedagógicas. Ademais, Zandomínegue e Mello (2014) chamam atenção para a própria constituição física dos espaços destinados à EF, os quais induzem à prática esportiva, como quadras poliesportivas na maioria das escolas. Além disso, os conteúdos esportivos são difundidos superficialmente, “[...] apenas na ótica do saber

² A pesquisa realizada por Matos *et al.* (2013) não é restrita ao Ensino Fundamental, ela abrange toda as etapas da Educação Básica.

³ Matos *et al.* (2013) intitularam como “Vários Conteúdos” artigos que abordam mais de um conteúdo e, também, aqueles que tratam sobre a sua natureza e sua sistematização nos ciclos de aprendizagem.

fazer, o que acaba limitando a perspectiva do que se ensina/aprende e do conhecimento produzido pela humanidade sobre a cultura corporal de movimento” (DARIDO, 2012, p. 63).

Portanto, nota-se, de acordo com Silva e Sampaio (2012), que há uma tendência da monocultura corporal (esporte), limitando o acesso e o conhecimento de outras manifestações da cultura corpórea. Vale salientar que não negamos a importância do esporte como conteúdo, porém, contestamos esse predomínio nas aulas, que privam o aluno de conhecer e experimentar novas possibilidades da cultura corporal de movimento (ZANDOMÍNEGUE; MELLO, 2014).

Essas circunstâncias podem gerar, nos alunos, resistências a novos conteúdos, uma vez que se gosta, em princípio, do que se conhece. Para Soares (1996, p. 6): “Rejeita-se, em princípio, o desconhecido, o difícil, o elaborado”. Silva e Sampaio (2012) consideram que a monocultura esportiva é influenciada pelos alunos, com base na opinião dos professores entrevistados, que afirmam que, já nas séries iniciais do Ensino Fundamental, os esportes aparecem como conteúdos mais requisitados. Porém, Soares (1996) ressalta que a escola é um lugar de aprendizado, aonde se vai para conhecer coisas novas, aprofundar conhecimentos superficiais e romper com a primeira cultura⁴ e não um local de repetição do que já é conhecido ou o pronto atendimento do desejo da criança. Ela precisa ser levado em consideração, mas não de modo que restrinja o conhecimento.

Nessa perspectiva, os conteúdos da Educação Física podem proporcionar, além de experiências de ensino que deem visibilidade às práticas corporais produzidas na cultura de movimento das crianças, no cotidiano de suas ações e nas relações que estabelecem com o meio em que estão inseridas, novas possibilidades a partir de sua primeira cultura.

No artigo de Oliveira e Daolio (2014), intitulado *Na “periferia” da quadra: Educação Física, cultura e sociabilidade na escola*, uma pesquisa realizada com alunos do 7º ano

⁴ “Snyders trabalha com a ideia de que existem basicamente dois tipos de cultura: uma cultura imediata, formada no cotidiano, não sistematizada, que ele chama de *cultura primeira*, e uma cultura sistematizada, que ele ora denomina de cultura elaborada, ora de cultura escolar” (SNYDERS apud CARVALHO, 1999 – grifo nosso).

do Ensino Fundamental nas aulas de Educação Física destaca o desinteresse dos estudantes por determinados conteúdos e propostas do professor. “Assim, é comum, em aulas de EF, alunos sentados à beira da quadra conversando, estudando conteúdo de outros componentes curriculares ou, simplesmente, aguardando o término da aula” (OLIVEIRA; DAOLIO, 2014, p. 239).

Parte desse desinteresse deve-se ao fato desses alunos não serem habilidosos para a prática esportiva, uma vez que o conteúdo predominante das aulas é esporte, com destaque para o futebol. Outro destaque é a participação de um “pedacinho” (OLIVEIRA; DAOLIO, 2014) dos alunos apenas quando as aulas lhes interessavam, caso contrário, não participavam da aula. Posto isso, indagamos: o que tem gerado nos alunos esse desinteresse e essa resistência aos conteúdos não esportivos? Essa questão alerta para a necessidade de repensar a forma como os conteúdos de ensino vêm sendo abordados e os tipos de práticas pedagógicas que vêm predominando nas aulas de Educação Física.

De acordo com Matos *et al.*, (2015, p. 186), “[...] o saber pela/na experiência se realiza mediante a relação com um conteúdo que, mesmo comum e trabalhado de maneira coletiva, marca o aluno de forma particular, de tal modo que ele atribua diferentes sentidos ao que é ensinado”. Se o saber é uma relação, entendemos o aprender como aquilo que produz sentido às práticas de ensino (BONDÍA, 2002). Aprende-se o que faz sentido, caso contrário, não há aprendizado. Nesse contexto, entendendo que o saber é uma relação do indivíduo com o mundo, com outros e com ele mesmo (CHARLOT, 2000), esta pesquisa apresenta as seguintes problematizações: como a produção acadêmica tem discutido os conteúdos de ensino da Educação Física? Quais são as representações dos alunos sobre os conteúdos de ensino vivenciados nas aulas de EF?

Para responder a essas questões, formulamos os seguintes objetivos de pesquisa: produzir um Estado do Conhecimento⁵ sobre os conteúdos de ensino da Educação Física escolar no Ensino Fundamental no período de 2009 a 2019 a fim de compreender como a produção acadêmica no campo da Educação Física tem discutido essa temática. A partir disso, buscaremos empreender novas análises e releituras ampliadas do que já

⁵ Estudos do tipo *Estado do conhecimento* fazem uma investigação da produção acadêmica em uma determinada área em um período estabelecido.

foi pesquisado. Além disso, propomo-nos a analisar, por meio dos discursos de alunos finalistas do Ensino Fundamental, suas representações sobre os conteúdos de ensino vivenciados nessa etapa da Educação Básica e discutir, com base na produção mapeada e nos discursos produzidos, o trato pedagógico dos conteúdos de ensino nas aulas de Educação Física.

1.3 PERCURSO METODOLÓGICO

Esta pesquisa combinou duas metodologias: a Revisão Sistemática com a Pesquisa Descritivo-Interpretativa (THOMAS; NELSON, 2007). A primeira foi utilizada para mapear a produção sobre a temática *conteúdos de ensino da Educação Física no Ensino Fundamental* em artigos publicados nas bases de dados internacionais. A Pesquisa Descritivo-Interpretativa foi utilizada para analisar as representações dos alunos sobre os conteúdos de ensino veiculados pela Educação Física Escolar.

A Revisão Sistemática é um tipo de pesquisa bibliográfica, de caráter exploratório, que visa identificar dados relevantes sobre um determinado objeto de ensino que foi publicado em diferentes canais de divulgação da comunidade acadêmico-científica. Ela analisa os dados produzidos na intenção de realizar uma síntese dos resultados por meio de uma nova leitura sobre o que foi encontrado (GALVÃO; PEREIRA, 2014). Além disso, possibilita considerar as similaridades e as diferenças relevantes entre as pesquisas já realizadas, ampliando, desse modo, as possibilidades de compreensão das pesquisas analisadas, produzindo releituras ampliadas (ARAÚJO; SOUZA; MOURA, 2017).

Desse modo, esta pesquisa buscou artigos que discutem os conteúdos de ensino da Educação Física escolar no Ensino Fundamental a fim de construir uma análise a respeito dessas publicações. Pesquisamos artigos disponíveis nas seguintes bases de dados internacionais: Literatura Latino-Americana para Ciências da Saúde (LILACS), Portal de Periódicos da CAPES (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal do Nível Superior), Scientific Eletronic Library Online (SciELO) e SCOPUS. Utilizamos essas

bases de dados como fontes, pois são importantes meios de circulação do conhecimento científico e contemplam os principais periódicos da EF brasileira.

Para tanto, no processo de busca, utilizamos os seguintes descritores: conteúdos de ensino; seleção de conteúdos; e Educação Física escolar. Focalizamos as produções mais recentes sobre o tema, por isso, definimos a periodicidade de onze anos para a nossa investigação: 2009 a 2019. Como critério de inclusão, contemplamos artigos que tratam dos conteúdos da Educação Física no Ensino Fundamental, pois essa também foi a etapa da Educação Básica abordada na pesquisa de campo.

Considerando os pressupostos teóricos que dão suporte ao estudo, a pesquisa Descritivo-Interpretativa (THOMAS; NELSON, 2007) foi empreendida por meio de análises realizadas a partir dos discursos de alunos que cursam o 9º ano do Ensino Fundamental. Considerando que esses sujeitos têm um tempo maior de escolarização e estão finalizando o Ensino Fundamental, podemos afirmar que eles têm uma bagagem maior do que as séries anteriores e podem informar sobre o que aprenderam até o momento de sua vida escolar. Os dados produzidos foram interpretados por meio da Análise de Conteúdo (BARDIN, 2011) em diálogo com os Estudos com os Cotidianos, de Michael de Certeau (2014), e a Relação com o Saber, de Bernard Charlot (2000). Essas opções metodológicas serão desenvolvidas com maior detalhamento no interior de cada seção.

2 REVISÃO SISTEMÁTICA SOBRE OS CONTEÚDOS DE ENSINO DA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR

Ao iniciarmos o processo de Revisão Sistemática sobre os conteúdos de ensino da Educação Física escolar no Ensino Fundamental, buscamos pesquisas que discutem esse objeto. Silva e Sampaio (2012) analisaram os conteúdos trabalhados nas aulas de EF no Ensino Fundamental por meio de 24 artigos publicados em periódicos nacionais, os resultados indicaram a predominância do esporte nas aulas dessa disciplina. Matos *et al.* (2013) analisaram todo o ciclo escolar da Educação Básica utilizando como fontes periódicos da área da EF no período de 1981 a 2010. Foram mapeados 146 artigos que também revelaram o esporte como prática predominante e como temática que concentra o maior volume de trabalhos acadêmico-científicos. Nunes, Perfeito e Chame (2016) analisaram as principais tendências em termos de conteúdos na EF escolar focalizando a relação deles com o interesse dos estudantes quanto às práticas corporais nas aulas.

Nessa busca inicial, identificamos quatro estudos de revisão sobre os conteúdos de ensino da Educação Física. Desses, dois abordam o Ensino Fundamental: Silva e Sampaio (2012) e Araújo, Rocha e Bossle (2017) – esse último, porém, tratou apenas dos anos finais dessa etapa. Dois estudos contemplaram todas as etapas da Educação Básica: Matos *et al.* (2013) e Nunes, Perfeito e Chame (2016). Constatamos que apenas uma pesquisa focalizou o Ensino Fundamental completo e o período estudado foi de janeiro de 1997 a junho de 2010 (SILVA; SAMPAIO, 2012).

Diante desse cenário, verificamos a necessidade de produzir pesquisas mais recentes sobre os conteúdos de ensino da EF no Ensino Fundamental. Portanto, esta seção tem como objetivo executar um Estado do Conhecimento sobre os conteúdos de ensino da Educação Física escolar no Ensino Fundamental no período de 2009 a 2019 a fim de compreender como a produção acadêmica no campo tem discutido essa temática no no intervalo proposto. Pretendemos, com isso, empreender novas análises e releituras ampliadas do que já foi pesquisado.

2.1 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS UTILIZADOS

A Revisão Sistemática busca, a partir de critérios bem definidos e estruturados, reunir estudos já concluídos sobre determinado objeto de estudo a fim de desenvolver discussões e preencher lacunas presentes no campo científico, colaborando para o desenvolvimento de novos estudos (GOMES; CAMINHA, 2014).

Para analisar a produção científica com foco nos conteúdos de ensino da Educação Física voltados para a etapa do Ensino Fundamental, foram utilizadas como fontes quatro bases de dados eletrônicas (databases). São elas: Literatura Latino-Americana para Ciências da Saúde (LILACS), Portal de Periódicos da CAPES (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal do Nível Superior), Scientific Electronic Library Online (SciELO) e SCOPUS. Essas bases são meios de circulação de periódicos importantes da EF, além de disporem de credibilidade e reconhecimento da comunidade acadêmico-científica. O Comitê Científico da Área 21⁶ “[...] passou a atribuir um maior valor à publicação de artigos em periódicos, em especial, aqueles indexados em bases de dados internacionais” (CARNEIRO; FERREIRA NETO; SANTOS, 2020, p. 648).

Os descritores selecionados para a busca dos artigos foram: conteúdos de ensino; seleção de conteúdos e Educação Física escolar. Utilizamos como critérios de inclusão apenas artigos publicados no período de 2009 a 2019, a fim de contemplar uma perspectiva atual do que está sendo discutido pelo campo científico da Educação Física. Empregamos a periodicidade de 11 anos, pois a *vida média* da literatura nas subáreas Sociocultural e Pedagógica da Educação Física é de, aproximadamente, 11,09 anos (CARNEIRO; FERREIRA NETO; SANTOS, 2020).

Focalizamos os artigos que discutem os conteúdos de ensino da Educação Física no Ensino Fundamental⁷, escritos em língua portuguesa e que foram revisados por pares. Adotamos os seguintes critérios de exclusão: produções acadêmicas com mais de 11 anos de publicação (anteriores a 2008), artigos que discutem conteúdos de ensino

⁶ No âmbito da Pós-Graduação *Stricto Sensu*, a EF está inserida na grande área da Saúde e abrigada na Área 21, acompanhada da Fisioterapia, Fonoaudiologia e Terapia Ocupacional.

⁷ Escolhemos o Ensino Fundamental por ser a etapa mais longa da escolarização e pela EF estar mais consolidada nela (MARTINS; PIMENTEL; MELLO, 2020).

exclusivamente⁸ no Ensino Médio e na Educação Infantil e artigos de autores estrangeiros.

No processo de seleção dos artigos, realizamos a leitura dos títulos, dos resumos e das palavras-chave levando em consideração os critérios de inclusão e exclusão estabelecidos. Quando a leitura do título e do resumo não era esclarecedora, efetuamos a leitura dos textos na íntegra, para evitar inclusões/exclusões indevidas. A primeira etapa do levantamento bibliográfico possibilitou mapear as produções que discutem os conteúdos de ensino da EF, indicando a existência de 165 artigos.

Após uma leitura flutuante (BARDIN, 2011), pela qual foi possível estabelecer um contato mais próximo com o material pertinente ao tema de investigação, foram selecionados 141 artigos para exame. Nesse conjunto de textos, procedemos às análises relativas ao Fluxo das Produções, à Autoria dos artigos, às Instituições envolvidas; às Revistas mapeadas e aos Método/Instrumento de Pesquisa identificados. A partir dos dados, refinamos a nossa busca, agora com foco nos artigos que tinham os estudantes do Ensino Fundamental como sujeitos das pesquisas, e chegamos a um quantitativo de 46 produções, que foram analisadas de forma mais aprofundada, focalizando as categorias temáticas: *representações discentes, gênero e conteúdos específicos*.

2.2 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS ARTIGOS QUE TRATAM DOS CONTEÚDOS DE ENSINO DA EF NO ENSINO FUNDAMENTAL

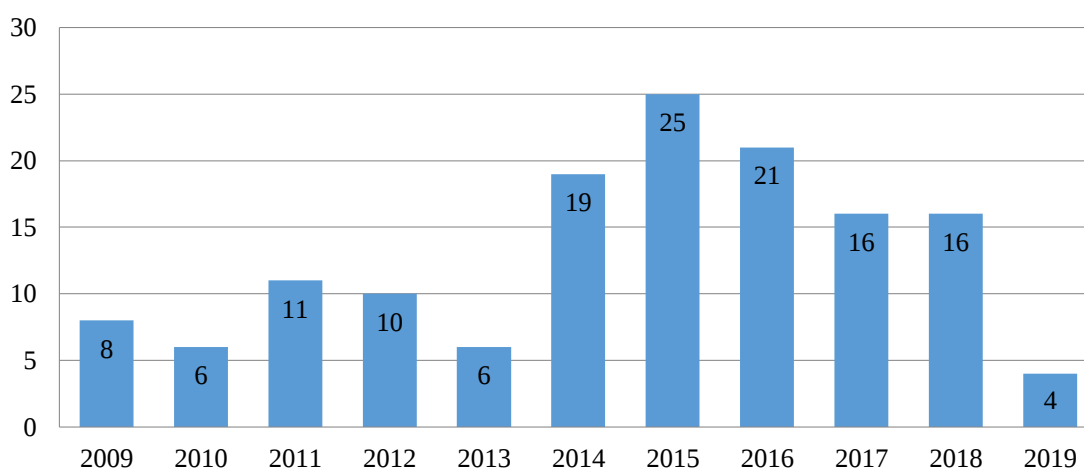
Os 141 artigos encontrados foram tabulados a fim de organizar o material a ser analisado. A partir disso, estabelecemos cinco categorias de análise discutidas separadamente: (1) *Fluxo das Produções*; (2) *Autoria*; (3) *Instituições*; (4) *Revistas*; (5) *Método/Instrumento de Pesquisa*. Doravante, discutiremos cada categoria a fim de organizar nossa análise e compreender os dados de forma mais abrangente.

⁸ Não excluimos artigos que contemplam o Ensino Fundamental juntamente com outra etapa da Educação Básica, pois acreditamos que possuem dados relevantes que podem contribuir com a pesquisa.

2.2.1 Fluxo das Produções

A partir da periodicidade definida nesta pesquisa (2009-2019), produzimos o Gráfico 1, abaixo apresentado, com os artigos que tratam dos conteúdos de ensino da EF no Ensino Fundamental nas bases de dados Lilacs, Scielo, Scoups e Portal de Periódicos da Capes:

Gráfico 1 – Fluxo de produções



Fonte: a autora.

De acordo com os dados, entre os anos de 2009 a 2013, o nível de publicações encontrado foi o menor em relação aos outros anos, apesar de 2019 ser o ano com índice mais baixo de produções. Pode-se perceber uma mudança muito significativa a partir de 2014, com um aumento de 13 artigos no total, chegando ao pico, em 2015, com 25.

Podemos identificar uma oscilação no fluxo temporal. Temos como hipótese que essa ampliação decorre da realização da segunda Conferência Nacional pela Educação (CONAE), em 2014, dando origem a um documento sobre as propostas e reflexões para a educação, que se constituiu como referencial para o processo de mobilização para a construção da BNCC. Em 2015, acontece o I Seminário Interinstitucional para elaboração da BNCC, culminando com a publicação da sua primeira versão. A *Base* provocou grande debate na comunidade acadêmica até a publicação da sua versão final, destinada à Educação Infantil e ao Ensino Fundamental, em 2017.

Não há como fazer uma correlação direta entre esses movimentos que ocorreram na educação nacional e o fluxo das produções sobre os conteúdos de ensino, mas, ao considerarmos as produções sobre o tema antes do período analisado, temos a hipótese de que, em certa medida, os movimentos acima descritos impactaram na produção sobre os conteúdos de ensino na EF. Corroborando com essa nossa interpretação, citamos como exemplo a professora Suraya Darido, que faz parte da comissão de especialistas para a elaboração da BNCC (BRASIL, 2017) e se destaca como uma das pesquisadoras com maior número de artigos publicado no período.

2.2.2 Autoria

Na Tabela 1, apresentamos os docentes com maior produção bibliográfica. Para tanto, consideramos aqueles que tinham mais de quatro artigos sobre conteúdos de ensino na EF brasileira:⁹

Tabela 1 – Quantidade de artigos publicados por autor

			(continua)
Autor(a)	Instituição	Artigos publicados no período	Anos de publicação dos artigos
Suraya Cristina DARIDO	UNESP	10	2010 (a); 2010 (b);
			2011; 2013; 2014;
			2015 (a); 2015 (b);
			2015 (c); 2015 (d);
Wagner dos SANTOS	UFES	7	2018
			2013; 2014;
			2015(a); 2015 (b);
			2016 (a); 2016 (b);
			2017

⁹ Dos 332 autores que assinam os 141 artigos mapeados, 1 autora tem dez publicações, 2 autores têm sete publicações, 1 autor tem seis publicações, 1 autor tem cinco publicações, 1 autor tem quatro publicações, 10 autores têm três publicações, 38 autores têm duas publicações e 278 autores têm apenas uma publicação.

Tabela 1 – Quantidade de artigos publicados por autor

(continuação)			
Autor(a)	Instituição	Artigos publicados no período	Anos de publicação dos artigos
Amarílio FERREIRA NETO	UFES	7	2013; 2014;
			2015(a); 2015 (b);
			2016 (a); 2015(a); 2016 (b); 2017
Omar SCHNEIDER	UFES	6	2013; 2014;
			2015(a); 2015 (b); 2016 (a); 2016 (b)
Luiz Gustavo Bonatto RUFINO	UNESP	5	2013; 2015; 2016
			(a); 2016 (b); 2016 (c)
Helena ALTMANN	UNICAMP	4	2011; 2016 (a); 2016 (b); 2018

Fonte: a autora.

Ao todo, identificamos 332 autores que assinam os 141 artigos analisados, o que representa uma média de 2,3 autores por publicação. Esse número evidencia a autoria coletiva como característica da produção que aborda os conteúdos de ensino voltados para a Educação Física no Ensino Fundamental. A predominância de publicações assinadas por mais de um autor – aproximadamente 85,9% –, caracteriza uma forte tendência no plano acadêmico.

Lazzarotti Filho *et al.* (2012) afirmam que o *modus operandi* da produção científica da EF indica a autoria compartilhada como preferência dos investigadores dessa área do conhecimento. Para Carneiro *et al.* (2016), o crescimento desses casos na EF pode ser interpretado como uma maneira de melhorar a performance produtiva dos professores, sobretudo aqueles vinculados a Programas de Pós-graduação, mediante o aumento da competitividade científica, que é fator determinante para a participação desses docentes nas subáreas sociocultural e pedagógica da EF.

Essa conduta possivelmente está associada à necessidade de *sobrevivência acadêmica* mediante as exigências das políticas científicas brasileiras, consolidando práticas de colaboração científica intra e interinstitucionais. A autoria coletiva também pode

aprimorar o trabalho entre os grupos de pesquisa, potencializando as produções e fazendo com que esses coletivos tornem-se referência em determinados temas de pesquisa. Em que pese ser positivo o estabelecimento de parcerias institucionais, Carneiro *et al.* (2016) alertam que esse tipo de associação na autoria de artigos pode apresentar como risco uma fabricação artificial da produtividade acadêmica.

A Tabela 1 aponta para um grupo de docentes formados por doutores, sendo eles professores em Programas de Pós-Graduação: Darido, Santos, Ferreira Neto, Schneider, Rufino e Altmann. Isso reforça a nossa compreensão de que a autoria coletiva é, também, impulsionada pelas políticas científicas presentes na Área 21, na qual a EF está inserida.

Nos 141 artigos encontrados, dos 332 autores identificados neste estudo, 271 (81,6%) são vinculados a instituições públicas, enquanto 61 (18,3%) representam instituições privadas¹⁰. Destacamos a Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP) com 25, a Universidade Federal do Espírito Santo (UFES) com 21 e a Universidade Estadual Paulista (UNESP) com 20 pesquisadores diferentes entre aqueles que publicam sobre conteúdo de ensino voltados para EF no Ensino Fundamental. Essas universidades são grandes produtoras do conhecimento científico não apenas no campo da EF e dos conteúdos de ensino. As universidades públicas brasileiras, mesmo com o desinvestimento sistemático do governo, têm mostrado seu valor e a sua importância na produção do conhecimento científico no Brasil (ESCOBAR, 2019)¹¹.

A partir dos dados, identificamos que os dez artigos de Darido analisados nessa revisão tratam da sistematização de conteúdos de ensino; da análise da dança em documentos curriculares; de temas transversais nas aulas de EF; do processo de ensino-aprendizagem na visão dos professores; de conteúdos específicos, como capoeira, vôlei, basquete e futebol; além de apresentar propostas de ensino dos esportes em uma dimensão educacional.

Em relação aos autores Wagner dos Santos, com sete artigos, Amarílio Ferreira Neto, também com sete produções, e Omar Schneider, com seis, observamos que, no período

¹⁰ Foram observadas 95 instituições diferentes, sendo 31 delas universidades federais, 19 estaduais e 29 privadas; 7 institutos federais; 3 Secretarias de Estado; 4 redes estaduais e 2 municipais de ensino.

¹¹ Disponível em: <https://jornal.usp.br/ciencias/fabricas-de-conhecimento/>. Acesso em: 2 mar. 2021.

de suas publicações, esses pesquisadores faziam parte do Instituto de Pesquisa em Educação e Educação Física (Proteoria), sediado no Centro de Educação Física e Desportos (CEFD) da Universidade Federal do Espírito Santo (UFES). Vale destacar que as produções do Proteoria discutem os conteúdos de ensino a partir da narrativa docente e da produção acadêmica, além de pesquisas históricas voltadas para o processo de esportivização da EF no Brasil.

O pesquisador Luiz Gustavo Bonatto Rufino, da UNESP, produziu cinco artigos com uma discussão voltada para o ensino das lutas nas aulas de Educação Física. Rufino apresenta, em seus textos, possibilidades pedagógicas para o trabalho com as lutas na escola. Para além das lutas, o autor discute, em suas produções, temas transversais, como a inclusão e a diversidade. Constatamos que Rufino e Darido publicaram dois artigos em coautoria: o primeiro discute a capoeira em diálogo com os temas transversais (SILVA; RUFINO; DARIDO, 2013) e o segundo tematiza as lutas nas aulas de EF (RUFINO; DARIDO, 2015).

Os quatro artigos publicados por Helena Altmann, docente da Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP), abordam os conteúdos de ensino da EF em interface com as discussões sobre gênero. Em seus textos, a pesquisadora contempla as influências socioculturais na participação de meninos e meninas nas aulas de EF, assim como as diferenças de desempenho de cada gênero nas práticas corporais. Além disso, apresenta a percepção de professores de EF sobre essas questões em suas aulas. Segundo a autora, não há um consenso entre os docentes a respeito dessa tema (ALTMANN; AYOUB; AMARAL, 2011).

2.2.3 Instituições

Nessa categoria, analisamos o vínculo dos pesquisadores que assinam os 141 artigos mapeados. Ao todo, foram 95 estabelecimentos de ensino e órgãos administrativos da educação. Dentre eles estão universidades públicas e privadas, faculdades, institutos federais, Secretarias de Estado, redes estaduais e municipais de ensino. Do total de 95

instituições, 66 são públicas (69%), as quais pertencem 269 pesquisadores, e 29 são privadas (31%), que reúnem 63 pesquisadores.

Nos artigos investigados, destacam-se: a UNICAMP, a UFES e a UNESP, pois foram, respectivamente, as instituições com maior representatividade de autores em decorrência da produção coletiva dos grupos de pesquisa. Isso reafirma a importância do trabalho coletivo dentro das universidades e faz com que os grupos de pesquisa aperfeiçoem-se em determinada área de investigação. A UNICAMP está representada com 25 pesquisadores na produção dos artigos, a UFES com 21 e a UNESP com 18. No que diz respeito à quantidade de artigos produzidos por cada instituição, a UNESP se sobressai com 25 produtos, em seguida, vem a UNICAMP com 15 e a UFES com 11 produções. Podemos perceber, de acordo com os dados, a potência das instituições públicas de ensino superior no desenvolvimento de pesquisas, uma vez que elas são responsáveis pela maior parte da produção científica analisada.

Um estudo realizado pela Universidade de São Paulo (USP)¹² corrobora os dados desta pesquisa ao constatar que as universidades públicas são, em grande parte, responsáveis pela produção científica brasileira. A pesquisa analisou as 50 instituições que mais publicaram no Brasil de 2014 a 2018. Dessas, 44 são universidades (36 federais, 7 estaduais e 1 particular). Dessa forma, podemos inferir que essas universidades são grandes centros produtores do conhecimento científico – e não apenas no campo da Educação Física e dos seus conteúdos de ensino. As universidades públicas brasileiras, mesmo com o desinvestimento atual, têm mostrado o seu valor e a sua importância para o desenvolvimento cultural, social, econômico, político, científico e tecnológico do Brasil.

Ademais, pode-se perceber que a categoria *Autoria* tem relação direta com a categoria *Instituições*. Dos pesquisadores que aparecem em maior destaque, com mais produções, oito deles pertencem a uma das três universidades com maior representatividade (UNICAMP, UFES e UNESP).

¹² Disponível em: <<https://jornal.usp.br/ciencias/fabricas-de-conhecimento/>> Acesso em: 10 de setembro de 2020.

2.2.4 Revistas

A categoria *Revistas* demonstra os periódicos em que esses trabalhos foram publicados.

A Tabela 2 apresenta o número de publicações por periódicos:

Tabela 2 – Número de artigos encontrados por revista

		(continua)
	Revistas	Nº de artigos
1	Movimento	21
2	Motrivivência	18
3	Revista Brasileira de Educação Física e Esporte	9
4	Revista da Educação Física – UEM	8
5	Revista Brasileira de Ciências do Esporte	8
6	Revista Pensar a Prática	7
7	Caderno de Educação Física e Esporte	7
8	Revista Brasileira de Ciência e Movimento	7
9	Cinergis	5
10	Journal of Physical Education	4
11	Revista Brasileira de Futsal e Futebol	4
12	Motriz	4
13	Revista Estudos Feministas	4
14	Revista Brasileira de Prescrição e Fisiologia do Exercício	3
15	Salustiva	3
16	Colloquium	1
17	Educação em Revista	2
18	Motricidade	2
19	Revista Brasileira de História da Educação	2
20	Revista Contemporânea de Educação	2
21	Revista EDaPeCi	2
22	Revista Íbero-Americana de Estudos em Educação	2
23	Caderno Cedes	1
24	Cadernos de Saúde Pública	1
25	Educação Temática Digital – UNICAMP	1
26	Educação: Teoria e Prática	1

Tabela 2 – Número de artigos encontrados por revista

(continuação)		
N	Revistas	Nº de artigos
27	Futebol/Artigos	1
28	Holos	1
29	Licere	1
30	Lúdica Pedagógica	1
31	Motricidades	1
32	Revista Brasileira de Medicina do Esporte	1
33	Revista de Gestão e Avaliação Educacional	1
34	Revista Eventos Pedagógicos	1
35	Revista Expressão Católica	1
36	Revista Internacional de Formação de Professores	1
37	Revista Multitexto	1
38	Revista Portuguesa de Ciências do Desporto	1
Total		141

Fonte: a autora.

São 38 revistas, ligadas a áreas e impactos distintos, que dialogam com o nosso objeto de estudo. Os conteúdos de ensino têm sido foco de interesse entre os pesquisadores e estabelecem interfaces com diferentes campos do conhecimento, produzindo discussões em diversas áreas do saber. No campo da EF, esse objeto dialoga tanto com revistas com foco nas subáreas sociocultural e pedagógica, como é o caso da *Movimento*, quanto na área da Biodinâmica, a exemplo da *Revista Brasileira de Prescrição e Fisiologia do Exercício*. Ao todo, a temática conteúdo de ensino aparece em 18 periódicos da Educação Física: quatro da área sociocultural e pedagógica; cinco da Biodinâmica; e nove apresentam um escopo interdisciplinar, que dialogam com as duas subáreas.

As publicações circulam em maior quantidade em periódicos da Educação Física, com destaque para a revista *Movimento*, com 21 artigos publicados, e para a *Motrivivência*, com 18 publicações. A revista *Movimento* aborda temas relacionados ao campo da Educação Física em interface com as Ciências Humanas e Sociais, mais especificamente em seus aspectos pedagógicos, históricos, políticos e culturais.

A *Motrivivência* tematiza questões referentes à cultura corporal na sua interface com as Ciências Humanas e Sociais, sobretudo, com abordagens socioculturais, filosóficas e

pedagógicas. Em 2013, as edições 40 e 41 tematizaram os megaeventos esportivos no Brasil, fomentando discussões sobre as condições das escolas e os esportes nas aulas de EF. Além disso, em 2014, publicou uma edição reportando-se aos dez anos das Diretrizes Curriculares Nacionais, estabelecendo relações desse documento com a formação de professores. Os artigos publicados nessa edição discutem temas como currículo e conteúdos de ensino. Embora essas revistas tenham uma maior quantidade de publicações, podemos perceber que as produções sobre conteúdos de ensino circulam em uma quantidade significativa de periódicos.

As publicações também extrapolam o âmbito da EF, uma vez que os dados revelam uma grande quantidade de revistas da área da Educação. São 14 periódicos em que a discussão permeia o contexto pedagógico e educacional. Além disso, temos três revistas com foco na saúde, como a *Revista Brasileira de Medicina do Esporte*, *Salusvita* e os *Cadernos de Saúde Pública*. Encontramos também artigos na *Revista Estudos Feministas*, que possui um caráter interdisciplinar, com foco nas questões de gênero e feminismos. Os quatro artigos publicados nesse periódico demonstram o impacto e a pertinência das discussões de gênero sobre os conteúdos de ensino da EF.

Por fim, depreendemos que a Tabela 2 demonstra a diversidade de áreas do conhecimento em que o objeto de estudo circula. Os periódicos da EF discutem a temática a partir do âmbito sociocultural, pedagógico e da biodinâmica, com isso, as discussões ganham direcionamentos diferentes, ora voltados para as questões sociais e para as ações dos sujeitos que compõem o cotidiano escolar, ora levando em consideração as questões biológicas e fisiológicas do exercício. Além disso, os conteúdos de ensino da EF também estão presentes em debates voltados para a área educacional, para a área da saúde e em periódicos interdisciplinares. Não poderíamos deixar de ressaltar também a potência que as discussões sobre o objeto têm assumido, pois as questões de gênero que permeiam as aulas de EF têm circulado em periódicos que debatem problemas atuais do nosso contexto social, como as relações assimétricas de poder entre homens e mulheres.

2.2.5 Método/Instrumento

Nessa categoria, investigamos os métodos utilizados na escrita dos 141 artigos. A Tabela 3 faz uma relação do número de artigos por método/instrumento utilizados:

Tabela 3 – Relação de método/instrumentos por artigo

(continua)

N	Método/instrumentos	Nº de artigos
1	Pesquisa descritiva	25
2	Questionário aplicado com os alunos	17
3	Entrevista com o professor de EF	17
4	Questionário aplicado com o professor de EF	16
5	Relato de experiência	15
6	Revisão bibliográfica	12
7	Revisão de literatura	12
8	Análise documental	11
9	Pesquisa bibliográfica	10
10	Etnografia	6
11	Pesquisa-ação	6
12	Quanti-qualitativo	6
13	Pesquisa de campo	5
14	Pesquisa histórica	5
15	Qualitativa	5
16	Entrevista com alunos	5
17	Estudo de caso	4
18	Revisão sistemática	4
19	Transversal	3
20	Descritivo-interpretativa	2
21	Pesquisa Narrativa	2
22	Observação participante	2
23	Quantitativa	2
24	Clínico-qualitativa	1
25	Estado da arte	1
26	Estado do conhecimento	1

Tabela 3 – Relação de método/instrumentos por artigo

(continuação)		
N	Método/instrumentos	Nº de artigos
27	Estudo de caso etnográfico	1
28	Estudo teórico-empírico	1
29	Intervenção pedagógica	1
30	Pesquisa interpretativa	1
31	Pesquisa participante	1
32	Qualitativa-Exploratória	1
33	Transversal-observacional	1
34	Análise da condição de trabalho dos professores	1
35	Entrevistas com a comunidade escolar	1
36	Mediação pedagógica	1
37	Observação da aula do professor	1
Total		206

Fonte: a autora.

A diversidade de métodos e de instrumentos utilizados pelos pesquisadores indica que o objeto de estudo tem sido abordado a partir de uma pluralidade teórico-metodológica. Consideramos um fator positivo o número de 37 métodos e instrumentos encontrados nos 141 artigos. Esse dado pressupõe diferentes enfoques, além de variadas maneiras de perceber e tratar os conteúdos de ensino da EF.

A Tabela 3 demonstra que há um número maior de métodos/instrumentos do que de artigos, isso porque muitas pesquisas utilizaram mais de uma metodologia para produção dos dados. Ademais, gostaríamos de ressaltar que, dos 141 artigos analisados, encontramos dificuldades em reconhecer qual método foi utilizado em 24 deles. Percebemos a falta de delimitação metodológica nessas pesquisas, em que o método foi confundido com os instrumentos utilizados para o estudo ou utilizaram descrições genéricas para definir o método, como pesquisa quantitativa ou exploratória.

De acordo com os dados da Tabela 3, a pesquisa descritiva foi a mais utilizada pelos autores. Nesse tipo de pesquisa, o pesquisador procura compreender as práticas e/ou opiniões presentes em uma população específica (THOMAS; NELSON, 2007). Os 25 artigos que contemplam esse método descrevem o cotidiado, as práticas dos professores

de EF nas escolas, além de majoritariamente utilizarem entrevistas ou questionários na produção dos dados. Os métodos com características de revisão, tais como pesquisa bibliográfica, revisão de literatura, análise documental, pesquisa histórica e Revisão Sistemática, também foram muito utilizados. Sendo assim, podemos constatar que os métodos mais expressivos, de acordo com os dados, foram as pesquisas descritivas e as pesquisas com características de revisão.

Dentre os instrumentos empregados para a produção de dados, o questionário e a entrevista, respectivamente, foram os mais utilizados. O questionário caracteriza-se por conter perguntas fechadas e/ou abertas, que são, posteriormente à coleta, quantificadas e interpretadas, além de ser um instrumento que não exige a presença do pesquisador. As informações são obtidas mediante as respostas dos sujeitos em vez da observação do seu comportamento. De acordo com Thomas e Nelson (2007), a limitação dos questionários é óbvia, pois os resultados consistem apenas no que as pessoas dizem ou no que dizem acreditar ou gostar ou não gostar.

A Tabela 3 demonstra que 17 artigos solicitaram que os alunos respondessem a questionários, correspondendo a um número maior de artigos que utilizaram os professores como fonte. Dentre eles, onze empregaram questões fechadas, de múltipla escolha, três aplicaram questões abertas e três fizeram o uso tanto de questões abertas quanto fechadas. Além disso, onze questionários foram produzidos pelos pesquisadores de acordo com os objetivos da pesquisa enquanto seis utilizaram questionários prontos. Ademais, o número de sujeitos envolvidos variou de 15 a 827 em cada pesquisa. Isso nos mostra que o questionário permite grande quantidade de participantes, principalmente os de perguntas fechadas, uma vez que as respostas de múltipla escolha são quantificadas a fim de identificar a resposta da maioria.

Nos onze artigos com perguntas fechadas, os questionários foram utilizados a fim de caracterizar os sujeitos da pesquisa, identificar práticas físico-esportivas extraescolares realizadas por alunos do Ensino Fundamental, reconhecer as atividades mais recorrentes e preferidas nas aulas de EF, avaliar o conhecimento dos participantes a respeito de determinado conteúdo, bem como entender o que os desmotivam ou motivam na prática da EF. Os outros seis artigos que trazem questionários com questões abertas tentam entender como as aulas de EF são desenvolvidas, o nível de participação da turma, quais

são os conteúdos ensinados, além de identificarem a relação dos alunos com o futebol e com o futsal.

De acordo com os dados, as análises desses 17 artigos ocorreram, em sua maioria, combinando as abordagens qualitativa e quantitativa. No primeiro tipo de abordagem, os dados geralmente se apresentam na forma de números, enquanto, no segundo, costumam ser apresentados por palavras, descrições e imagens (THOMAS; NELSON, 2007). Ou seja, os autores quantificaram as respostas dos sujeitos a fim de interpretá-las e, portanto, as análises dos dados ocorreram a partir de respostas gerais e não de maneira individualizada.

Em síntese, o questionário foi o instrumento mais utilizado pelos pesquisadores e os alunos foram os sujeitos mais requeridos para responder às perguntas, uma vez que 17 artigos utilizaram os discentes como público. Entretanto, 16 convidaram os professores a responder questionário, diferença pouco significativa. Os professores são questionados, de modo geral, sobre as suas práticas pedagógicas e sobre as suas representações a respeito de determinado conteúdo. Enquanto, para os alunos, as perguntas, geralmente, estão direcionadas para as ações do professor, tais como: de que maneira as aulas de EF são desenvolvidas *pelo professor* e quais são os conteúdos ensinados *pelo professor*.

Por outro lado, onze artigos trazem questões fechadas para identificar os fatores que motivam ou desmotivam os alunos na participação nas aulas, suas atividades preferidas e quais são os conteúdos que gostariam que estivessem no currículo escolar. Nesses artigos, as perguntas estão mais direcionadas aos sujeitos das pesquisas, porém, o questionário com questões de múltipla escolha restringe a comunicação. Assim, os sujeitos não podem expressar de maneira ampla a sua opinião e as suas representações acerca dos conteúdos escolares e sobre as situações do seu cotidiano.

Para Thomas e Nelson (2007, p. 39), a “[...] entrevista tem algumas vantagens sobre o questionário. O pesquisador pode reformular e acrescentar perguntas para esclarecer as respostas e garantir resultados mais válidos”. Elas são conduzidas oralmente, produzindo dados objetivos e subjetivos, tais como atitudes, opiniões e até emoções dos sujeitos. Por meio dela, podemos dar voz ao sujeito a fim de compreender sua opinião a

respeito de determinado tema. Os dados do estudo em tela revelam que, quando se trata de conteúdos de ensino da EF, os professores são os principais alvos das pesquisas.

Em síntese, o questionário e a entrevista, respectivamente, foram os instrumentos mais utilizados na produção de dados. O questionário, por não exigir a presença física do pesquisador no campo, nem sempre confere protagonismo aos sujeitos envolvidos. Eles podem ser dissociados da observação do cotidiano escolar, aferindo apenas a opinião dos educandos a respeito dos conteúdos de ensino. Outra limitação consiste na imutabilidade das questões, que pode gerar resultados aquém do potencial de interlocução com os participantes.

A entrevista, quando adequadamente empregada, pode potencializar a produção de dados, dando voz aos sujeitos a fim de compreender as suas representações, sentidos e significados a respeito de determinado tema. Outra vantagem desse instrumento é o fato de ser passível de reformulação e de acréscimos de perguntas para esclarecer as respostas e garantir resultados mais amplos.

2.3 OS CONTEÚDOS DE ENSINO DA EDUCAÇÃO FÍSICA NA PERSPECTIVA DOS ESTUDANTES

No tópico anterior, identificamos que as metodologias empregadas em um conjunto de 46 textos assumem como sujeitos da pesquisa os estudantes e revelam uma forte presença da pesquisa de campo, materializada por meio da etnografia, da pesquisa-ação, da pesquisa descritiva e dos relatos de experiência¹³. Os pesquisadores procuraram compreender as práticas sociais e/ou opiniões dos atores do cotidiano escolar, privilegiando a adoção de narrativas, entrevistas ou questionários, aplicados, majoritariamente, com os discentes. Em alguns casos, esses instrumentos também serviram para dialogar com docentes, funcionários e familiares.

¹³ Embora seja questionável classificar o relato de experiência como um método de pesquisa, nesta dissertação, ele será considerado devido às suas características de imersão no cotidiano escolar, fato que permite evidenciar valiosas vivências que podem inspirar novas práticas pedagógicas.

O fato acima citado, instigou-nos a refletir sobre o modo como esses instrumentos foram aplicados e acerca da sua pertinência. Para compreender como essa temática tem sido discutida no campo da EF, indagamos: de que forma as falas dos estudantes têm sido consideradas nas pesquisas desenvolvidas pelo campo, em especial, naquelas destinadas a discutir os conteúdos de ensino no Ensino Fundamental?

A educação, de maneira geral, e a Educação Física (EF), em particular, historicamente vêm desenvolvendo as suas práticas por meio de modelos pedagógicos externamente orientados, centrados, sobretudo, nos professores, que colocam em segundo plano ou ignoram a participação dos estudantes em seus processos de ensino-aprendizagem, desconsiderando a capacidade desses sujeitos de pensar e agir sobre si. Esses modelos mecânicos de educação, em que os estudantes são considerados como receptáculos vazios, que recebem passivamente os conteúdos escolares *depositados* pelos professores, foi denominado por Freire (1996) de “Educação Bancária”.

No caso específico da EF, é cada vez mais nítida a evasão dos estudantes das aulas dessa disciplina, principalmente nas séries finais do Ensino Fundamental e no Ensino Médio, caracterizando o processo de *desescolarização da Educação Física*, movimento identificado desde o final do século XX. Paradoxalmente a isso, percebe-se, com frequência, a participação de adolescentes e jovens em atividades físicas e esportivas em períodos extraescolares, ou seja, esses sujeitos negam-se a participar das aulas de EF, mas praticam essas atividades fora da escola.

Uma das razões para que isso ocorra é a falta de diálogo dos professores com os sujeitos da aprendizagem. Ao trabalhar os conteúdos de forma verticalizada, de cima para baixo, as subjetividades, os interesses e as necessidades dos estudantes não são consideradas.

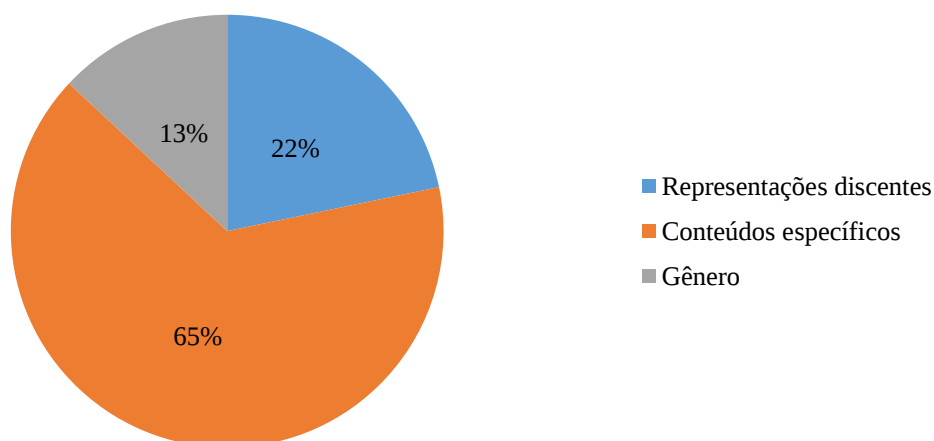
Certeau (2014) afirma que os praticantes do cotidiano não absorvem passivamente os bens culturais que lhes são ofertados. Para o autor, a cultura só faz sentido em seus usos, portanto, compreender e valorizar o consumo produtivo que os sujeitos imprimem aos artefatos culturais é uma maneira de considerar o seu protagonismo nos processos educativos desencadeados pela escola. A valorização das agências dos estudantes, o reconhecimento de suas autorias e de suas produções culturais são pressupostos

pedagógicos presentes nos documentos que orientam a Educação Básica no país (BRASIL, 2013, 2017).

Se, por um lado, é possível verificar a centralidade dos estudantes nos referidos documentos, por outro, percebe-se que essa perspectiva ainda está distante de se materializar nos cotidianos escolares. Portanto, este tópico tem como proposta analisar, por meio de uma Revisão Sistemática, como a produção acadêmico-científico da EF tem dialogado com os estudantes sobre os conteúdos de ensino mobilizados por essa disciplina no Ensino Fundamental.

Os 46 artigos que abordam os conteúdos de ensino na perspectiva dos estudantes foram classificados em três categorias temáticas: *representações discentes*, *gênero* e *conteúdos específicos*. O Gráfico 1 indica o percentual de artigos relacionado a cada categoria:

Gráfico 2 – Distribuição percentual das Categorias temáticas



Fonte: a autora.

2.3.1 Gênero

As questões de gênero atravessam a nossa sociedade, exigindo reflexões e ações que caminhem no sentido da superação das desigualdades entre homens e mulheres. Na EF, questões como a separação das aulas por gênero, diferentes práticas corporais destinadas

para os homens e para as mulheres, diferenças de habilidades e capacidades explicadas pelo sexo são desafios históricos que precisam ser superados.

Nessa categoria estão reunidos os artigos que focalizaram a participação feminina e masculinas aulas de EF, o papel do professor diante das relações assimétricas de poder entre meninos e meninas, bem como as questões relacionadas a determinados conteúdos esportivos destinados aos homens ou as mulheres (KERNE, 2014; UCHOGA; ALTMANN, 2015; JACÓ; ALTMANN, 2016; SO; MARTINS; BETTI, 2018; ALTAMANN *et al.* 2018; GARCIA; BRITO, 2018).

Uchoga e Altmann (2015) destacam que fatores como a confiança nas próprias habilidades e arriscar-se em novos aprendizados interferem na participação de meninos e meninas nas aulas de EF, ocasionando um maior envolvimento masculino nessa disciplina. Em sentido complementar, So, Martins e Betti (2018) identificaram a vergonha de se expor como fator limitador para a participação efetiva das meninas nas nessa disciplina.

Todos os artigos que versam sobre a relação de gênero com os conteúdos de ensino a partir da interlocução com os discentes defendem que os professores precisam criar estratégias que promovam aulas inclusivas para meninos e meninas. Combater preconceitos, estigmas e estereótipos relacionados às práticas corporais, dentro e fora da escola, também aparece como uma tarefa inadiável para todos os atores escolares.

Para Louro (2009), a forma como compreendemos as relações de gênero é histórica, cultural e aprendida. Portanto, recai sobre as instituições educacionais um papel de destaque, não no sentido de normatizá-las, mas para favorecer um processo de formação inclusivo. Em nossa avaliação, para que a escola avance no combate aos estigmas relacionados ao gênero, também é necessário fortalecer a formação docente.

2.3.2 Representações discentes

Os artigos que focalizaram as percepções dos estudantes em relação ao modo como os conteúdos são tratados no currículo, permitindo inferências a respeito da relação dos sujeitos com os saberes escolares, foram agrupados na categoria *representações discentes* (FOLLE; TEIXEIRA, 2012; TENÓRIO; SILVA, 2014; OLIVEIRA; DAOLIO, 2014; CARVALHO, 2015; SILVA; SILVA, 2015; FREITAS *et al.*, 2016; SANTOS *et al.*, 2016; COSTA *et al.*, 2017; TOIGO; MEDEIROS; BRAUNER, 2018; GUIMARÃES; FOLLE; VEIGA, 2019). São textos que apontam para o reconhecimento dos estudantes do Ensino Fundamental como sujeitos centrais da aprendizagem, valorizando as suas falas e o seu protagonismo nos processos educativos. Conforme apontam Freitas *et al.* (2016), o diálogo com os discentes e o respeito às suas demandas e opiniões favorecem uma visão positiva do papel da EF, do professor e dos estudantes.

Os artigos também destacam fatores envolvidos no ensino dos conteúdos da EF que geram motivação/desmotivação para a participação efetiva dos estudantes. Folle e Teixeira (2012) afirmam que o fato de a EF se caracterizar como uma disciplina que é ministrada predominantemente fora do ambiente de sala de aula estimula o engajamento nas atividades propostas pelos professores. Contudo, os conteúdos e a forma como a disciplina é trabalhada nas aulas são apontados como o principal fator de resistências à participação dos estudantes.

Tenório e Silva (2015) discutem que o formato de aulas tradicionais, em que o ensino ocorre exclusivamente por meio de atividades práticas, com a repetição dos mesmos conteúdos ao longo de todo o ciclo escolarização, é a principal queixa dos estudantes do Ensino Fundamental. Eles não compreendem o sentido da EF no currículo escolar e alegam que os professores não demonstram a sua relevância para a formação humana. Por outro lado, o diálogo com os discentes revela a valorização da EF como espaço-tempo privilegiado para a constituição de relações interpessoais.

No estudo de Toigo, Medeiros e Brauner (2018), as percepções discentes sobre as aulas de EF foram analisadas a partir do modo como são desenvolvidos os conteúdos, a

expectativa de aprendizado dos alunos e a visão deles sobre o que aprenderam. Os discentes afirmam desconhecer a importância e a utilidade da disciplina para a sua formação, porém destacam a alegria em participarem das aulas. Na esteira desse debate, Santos *et al.* (2016, p. 16, grifo dos autores) informam que:

As formas como os discentes significam a EF também demonstram a complexidade do ensinar e, especialmente, do aprender. Elas anunciam o desafio, no campo da pesquisa e da atuação do professor, de compreendermos o que os alunos fazem com a diversidade daquilo que aprendem. Na produção deste trabalho, percebemos que eles aprendem os conteúdos específicos da EF, porém é pelas práticas com os outros que aprendem a *ser* e a *como ser*.

O desinteresse pelas aulas de EF também é discutido no texto de Oliveira e Daolio (2014). Os autores identificaram um comportamento que denominaram de “periferia da quadra”, no qual os estudantes do Ensino Fundamental se sentem pouco atraídos em participar de aulas que enfatizam a técnica e a performance na execução das práticas corporais, ou seja, apenas a dimensão procedimental do conteúdo. Parte dos discentes prefere agrupar-se nos cantos da quadra, nas arquibancadas e em outros espaços da escola para conversar, brincar, ouvir música ou assistir aos colegas participando da aula. Oliveira e Daolio (2014) defendem que os professores dialoguem e reconheçam os interesses dos alunos, estruturando práticas pedagógicas que contemplem as dimensões conceituais, procedimentais e atitudinais dos conteúdos.

A crítica direcionada ao ensino da EF, com ênfase na dimensão procedimental, é algo recorrente na área (DARIDO; RANGEL, 2017). Esse cenário está ancorado em “[...] códigos e símbolos demarcados por uma tradição, a qual valoriza um tipo de saber em detrimento de outras formas de aprender” (SANTOS *et al.*, 2016, p. 16). Articular as dimensões conceituais, procedimentais e atitudinais é condição fundamental para que a EF alcance o seu reconhecimento por parte dos estudantes no currículo escolar. Concordamos com Darido (2012, p. 55) quando ele afirma que “[...] os conteúdos são os meios pelos quais o aluno deve analisar e abordar a realidade de forma que, com isso, possa ser construída uma rede de significados em torno do que se aprende na escola e do que se vive”.

Guimarães, Folle e Veiga (2019) argumentam que os processos didáticos na EF devem reunir essas três dimensões do conhecimento de forma indissociável, desde a definição dos objetivos das aulas até os processos avaliativos empregados nessa disciplina. A partir de um relato de experiência com turmas dos anos finais do Ensino Fundamental, os autores indicam possibilidades de efetivar uma proposta pedagógica dessa natureza, contemplando uma diversidade de conteúdos, bem como dinamizando a avaliação da aprendizagem e a autonomia discente.

A compreensão, por parte dos discentes, sobre o papel da EF no currículo escolar é relevante. Concordamos que os conhecimentos tratados no contexto escolar se materializam por meio das relações com os saberes, que são apropriados de forma particulares pelos sujeitos das aprendizagens em um processo que conjuga a relação dos indivíduos com o conhecimento, com o mundo, com o outro e consigo mesmo (CHARLOT, 2000). A relação epistêmica com os saberes faz emergir as seguintes figuras do aprender: objetivação-denominação, imbricação do eu e distanciação-regulação¹⁴. Santos *et al.* (2016), sinalizam que a EF precisa avançar no sentido de valorizar todas essas figuras do aprender, qualificando os processos de ensino-aprendizagem. Portanto, ainda que a EF, em função das suas especificidades, mantenha interface maior com a imbricação do eu, não pode prescindir das demais figuras do aprender.

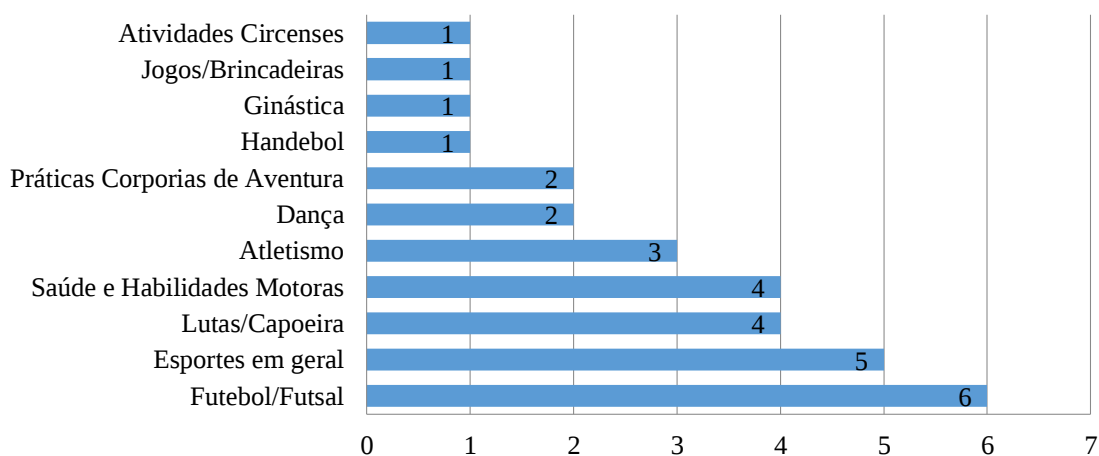
Em nossa avaliação, o interesse dos alunos pela EF passa pelos conteúdos de ensino a serem desenvolvidos nas aulas, podendo gerar maior ou menor adesão, mas, também, pelas decisões didáticas do professor. Essas dimensões impactam diretamente nas representações discentes acerca da EF como componente curricular. Com base nos textos analisados, compreendemos que as práticas pedagógicas da EF precisam estar assentadas em processos de ensino-aprendizagem que considerem as percepções e os sentidos atribuídos pelos estudantes, contemplando as dimensões conceituais, procedimentais e atitudinais dos conteúdos e as diferentes figuras do aprender.

¹⁴ Charlot (2000) define objetivação-denominação como um processo pelo qual o sujeito se apropria de fórmulas, conceitos, teorias etc. que se caracterizam como um capital simbólico; a imbricação do eu refere-se ao domínio das atividades que ainda não foram plenamente adquiridas pelos sujeitos. Esse domínio está intimamente ligado ao corpo, pois é nele que esse tipo de saber se inscreve; a distanciação-regulação, por sua vez, é um processo relacional com o mundo no qual o indivíduo está inserido com os demais sujeitos que interage e consigo mesmo.

2.3.3 Conteúdos específicos da EF

Na categoria *conteúdos específicos*, foram reunidos os artigos que versam sobre propostas de ensino de um objeto de conhecimento particular. Tratam-se de discussões realizadas em sala de aula sobre as vivências corporais nas quadras e demais espaços da escola, mediadas pelo objeto de ensino em questão. Identificamos 30 publicações com essa característica. Metade enfatiza os esportes, seja de forma geral ou com foco em uma determinada modalidade. A outra metade aponta para uma variedade significativa de práticas corporais possíveis de serem exploradas nas aulas de EF, tais como práticas de aventura, atividades circenses, danças, ginástica, lutas/capoeira, jogos/brincadeiras e saúde e habilidades motoras. O Gráfico 2 retrata essa distribuição numérica:

Gráfico 3 – Conteúdos específicos



Fonte: a autora.

Essa variedade de conteúdos sinaliza uma importante ampliação do rol de manifestações da cultura de movimento que vem sendo trabalhadas na EF escolar. Diversificar os conteúdos e associá-los a um planejamento que seja fruto do diálogo constante com os discentes pode reforçar a importância da EF e justificar a sua presença na escola (KAWASHIMA; SOUZA; FERREIRA, 2009).

As publicações inseridas na categoria *conteúdos específicos* defendem, política e pedagogicamente, a necessidade de superar uma visão histórica de EF escolar como sinônimo de esportes (ARAÚJO; ROCHA; BOSSLE, 2018). A predominância esportiva ainda é latente, mas já não é possível afirmar haver uma hegemonia indiscutível ou uma “monocultura esportiva”, como afirma Bracht (2006).

Dos 15 artigos que tratam do esporte como conteúdo específico nas aulas de EF, observamos que o futebol/futsal (BASTOS; NAVARRO, 2009; BUSSO; DAOLIO, 2011; MACAGNAN; BETTI, 2014; FARIA, 2014; ZAREMBA; NAVARRO, 2016; SILVA; RICHTER; PINTO, 2017), embora em maior número, divide espaço com outras modalidades esportivas. Além dessa modalidade, há um conjunto de artigos (PIMENTA; HONORATO, 2010; FRIZZO, 2013; COLEDAM *et al.*, 2014; SEDORKO; FINCK, 2016; COSTA *et al.*, 2018) que optou por analisar os conteúdos de ensino pela ótica dos esportes em geral, enfatizando a diversificação de modalidades que se fazem presentes no currículo de Ensino Fundamental. Portanto, não há uma predominância explícita de uma modalidade, tampouco as produções se concentram no tradicional *quarteto fantástico* (futebol, handebol, basquete e voleibol).

A crítica a uma EF esportivizante é uma importante contribuição de pesquisadores à EF brasileira. Contudo, essa crítica precisa ser revisada à luz de novas produções. Em termos documentais, os PCNs, as DCNs e a BNCC defendem uma EF capaz de promover experiências corporais diversificadas, em diálogo com os condicionantes socioculturais que incidem sobre elas. Os dados produzidos nesta revisão indicam que essa perspectiva está em curso. Portanto, não podemos examinar a presença dos esportes nas aulas de EF pela ótica do que ele foi ou do que deveria ser, mas, sim, de como ela vem sendo, ou seja, como vem se constituindo nos relatos de experiências e nas pesquisas de campo que assumem os estudantes (sujeitos da aprendizagem) como interlocutores privilegiados.

A presença contundente dos esportes nas aulas de EF é compreensível, pois trata-se de uma manifestação da cultura corporal que congrega um conjunto amplo de modalidades. Por essa razão, o esporte permite que os professores tenham uma gama considerável de práticas corporais a serem desenvolvidas em suas aulas, ainda que pese a influência das modalidades consagradas.

O esporte é uma manifestação cultural presente na vida das pessoas, que, em certa medida, explica a sua predileção por parte dos estudantes. Portanto, não se trata de algo negativo em si, que deve ser substituído nas aulas de EF. Pelo contrário, como manifestação social de abrangência mundial, é um conteúdo programático a ser abordado desde as séries iniciais, porém, precisa ser ensinado e problematizado em diferentes dimensões e não apenas praticado irrefletidamente.

Os artigos analisados apontam o caráter polissêmico do esporte, que culmina com uma variedade de perspectivas pedagógicas pelas quais estão sendo trabalhados com os estudantes do Ensino Fundamental. Em diversos textos, percebemos propostas ancoradas em abordagens críticas acerca dos esportes, que contribuem para superar uma visão tecnicista de ensino, ainda tão propalada na área da EF.

Parte dos textos analisados defendem que, ao invés de questionar a presença do esporte na escola, deve-se problematizar a maneira como ele vem se desenvolvendo nesse contexto. Esses artigos reforçam a necessidade de transpor didaticamente o esporte de alto rendimento para um esporte adequado às demandas formativas das escolas. Para os autores, as escolas não devem reproduzir o modelo performático, com ênfase na competição, mas trabalhar o esporte *da* escola (CAPARROZ, 2007), dialogando com temáticas recorrentes na sociedade e que envolvem a sua prática, como a mídia, a política, os interesses econômicos e, até mesmo, o esporte de alto rendimento.

Os artigos que abordam as lutas (ALENCAR *et al.*, 2015; LOPES; KERR, 2015; CRUZ *et al.*, 2018; SILVA *et al.*, 2018) sinalizam caminhos para o ensino desse conteúdo nas aulas de EF, por meio de propostas de práticas pedagógicas e relatos de experiências para auxiliar professores na abordagem do tema. Os textos questionam a pouca adesão das lutas como conteúdo pelos professores de EF, apesar de os documentos norteadores¹⁵ recomendarem o seu uso.

A falta de domínio do conteúdo por parte dos docentes é apontada como fator limitante para o ensino das lutas na escola. Outros fatores restritivos são o receio com a integridade física dos alunos, desse conteúdo se tornar um catalisador da violência e a formação inicial em EF, que pouco trabalha com essa manifestação da cultura corporal.

¹⁵ Tais como: PCN e BNCC.

O trabalho pedagógico com as habilidades motoras e com temas relativos à saúde se materializa em forma de conteúdos de ensino, com destaque para a abordagem da atividade física na prevenção de doenças e na utilização de circuitos motores para desenvolver as habilidades locomotoras, manipulativas e estabilizadoras dos discentes. Os artigos (SILVEIRA *et al.*, 2013; SILVA; BAPTISTA, 2014; JESUS; VIEIRA; COPETTI, 2014; CREMONESI; BANKOFF; ZAMAI, 2014) reconhecem que apenas transmitir informações a respeito do corpo, doenças e hábitos de higiene é insuficiente para desenvolver atitudes consideradas saudáveis para o indivíduo.

Em propostas de ensino sobre o tema, os autores constataram, sem desconsiderar a importância de abordagens teóricas a respeito da saúde, que as intervenções pedagógicas de caráter prático, com foco nas vivências corporais, proporcionaram a apropriação mais eficiente sobre o tema, favorecendo que os estudantes construam hábitos saudáveis em seus cotidianos, de acordo com os seus relatos.

As danças aparecem nos textos analisados (SHIBUKAWA *et al.*, 2011; VIEIRA; FREIRE; RODRIGUES, 2018), indicando que elas costumam ser trabalhadas na escola, majoritariamente, em datas comemorativas, como a festa junina e em eventos extraclasse. Os alunos relataram a predominância de abordagens coreografadas, que priorizam a execução de movimentos estereotipados e sincronizados, dentro de padrões pré-determinados. Em sentido oposto, os autores enfatizam que as danças na escola são formas de expressão corporal e que devem contribuir para formação de cidadãos críticos, desenvolvendo a autoexpressão e estimulando a participação dos alunos.

O trabalho de Maldonado e Bocchini (2015) apontou a necessidade de realizar um olhar pedagógico para a ginástica que é ensinada na escola, pois os alunos sinalizam que o contato que têm com a ginástica é muito limitado e que não contempla as suas diferentes perspectivas.

As práticas corporais de aventura são conteúdos que favorecem uma docência integrativa, com alto potencial para estabelecer a interdisciplinaridade da EF com outros componentes curriculares a partir das discussões sobre a educação ambiental (ARAÚJO *et al.*, 2012; ZAGARE, 2015). Contudo, na relação com os alunos, os autores buscaram experimentar propostas de práticas corporais que não se restringiram à aprendizagem de

questões ecológicas e ambientais, mas como uma manifestação da cultura de movimento que precisa ser socializada pela EF.

O atletismo é focalizado em três manuscritos (LECOT; SILVEIRA, 2014; GINCIENE; MATTHIESEN, 2017; ROSA *et al.*, 2017). O ponto em comum entre eles é a defesa de que o atletismo, para ser mais difundido no Ensino Fundamental, precisa superar a tradicional alegação dos professores de que as escolas não são adequadamente equipadas para essa modalidade. Os autores argumentam que existem possibilidades de trabalhar pedagogicamente o atletismo por meio de materiais não estruturados e adaptações espaciais, envolvendo os discentes nessa construção, de modo que os estudantes não sejam alijados desse conhecimento.

Acerca do jogo como conteúdo específico do Ensino Fundamental (MALDONADO; SILVA, 2016), os autores recomendam contemplá-lo por meio das dimensões conceituais, procedimentais e atitudinais. O estudo afirma que é possível estimular o pensamento crítico dos estudantes sobre essa manifestação da cultura corporal de movimento e que os diferentes formatos de jogos se constituem como um importante meio para o desenvolvimento das múltiplas inteligências. A partir dos relatos dos estudantes, os autores sinalizam que é viável estabelecer um processo de ensino-aprendizagem lastreado pelo repertório cultural desses sujeitos sobre os jogos.

Dentre as produções analisadas, naquelas classificadas nas categorias *gênero e representações discentes* (16), verificamos que os estudantes constituíram-se como informantes privilegiados sobre suas representações, expectativas e compreensões do papel da EF no currículo escolar. Entretanto, os textos que abordam os conteúdos específicos (30), em especial, os estudos sobre os esportes, sinalizam para uma participação mais consultiva dos alunos, no sentido de verificar a sua aceitação em relação a determinados conteúdos ou a metodologias de ensino empregadas pelos professores/pesquisadores.

Assim como compreendemos que a predominância dos esportes nas aulas de EF não é um problema em si, por considerarmos que o modo como eles são trabalhados pedagogicamente é o mais relevante, também defendemos um modelo pedagógico que potencializa a interlocução com os discentes, capaz de conferir protagonismo juvenil,

em que suas demandas e interesses sejam levados em consideração nos processos de ensino-aprendizagem com eles desenvolvidos.

3 REPRESENTAÇÕES DE ALUNOS DO ENSINO FUNDAMENTAL SOBRE OS CONTEÚDOS DE ENSINO E DA EDUCAÇÃO FÍSICA

Estudos como os de Vieira (2011) e Santos (2012) sinalizam para a necessidade de produção de pesquisas centradas nos estudantes, visto que poucos trabalhos operam na escuta das narrativas dos alunos da Educação Básica. Na seção anterior, vimos que vários trabalhos focalizam esses sujeitos como informantes, contudo, são restritos os estudos que, de fato, dão voz aos alunos. Grande parte dos trabalhos analisados recorrem aos estudantes apenas para saber a sua opinião sobre os procedimentos adotados pelos professores ou para verificar aspectos bem pontuais, relacionados aos interesses dos docentes.

Ao direcionarmos a pesquisa para o aluno, dando visibilidade às suas representações sobre a EF, reconhecemos e valorizamos as suas relações com os saberes mediados por essa disciplina. Dessa maneira, compreendemos que:

Partir dos alunos, da sua fala e do seu corpo, em vez de focar a reflexão sobre o professor e o que ele ensina, constitui uma ruptura epistemológica fundamental. O ponto de partida não é mais o *ensinar*, ou seja, o que pretende a Educação Física (e não consegue realizar, como evidenciam as pesquisas), mas, sim, o aprender, isto é, o que está acontecendo quando um aluno participa das atividades de Educação Física (CHARLOT, 2009, p. 240).

Consideramos imprescindível realizar a inversão epistemológica proposta por Charlot (2009), a fim de investigar não mais o que está sendo ensinado ou o que os professores têm priorizado em suas aulas, mas, sobretudo, o que os alunos têm feito com aquilo que se ensina a eles. Com base em Certeau (2014), compreendemos que os estudantes não recebem passivamente os bens culturais mediados pelos professores de EF, pois eles operam sobre esses bens, atribuindo-lhes novos sentidos. O nosso olhar incidiu sobre os sujeitos da aprendizagem, na intenção de compreender o que eles fazem com os produtos culturais que lhes são ofertados nas aulas de Educação Física.

Nessa perspectiva, o objetivo desta seção é analisar, por meio dos discursos de alunos finalistas do Ensino Fundamental, representações sobre os conteúdos de ensino vivenciados nessa etapa da Educação Básica. Nesse momento de sua escolarização, os estudantes já vivenciaram, no mínimo, oito anos de experiências com a Educação Física escolar, sendo capazes de refletirem sobre os conteúdos trabalhados no Ensino Fundamental.

3.1 PERCURSO METODOLÓGICO

Para compreendermos as representações dos estudantes sobre os conteúdos de ensino da Educação Física vivenciados no Ensino Fundamental, recorreremos à pesquisa Descritivo-Interpretativa. A pesquisa Descritivo-Interpretativa “[...] é um método sistemático de investigação e, em medida considerável, segue o método científico de solução de problemas” (THOMAS; NELSON, 2007, p. 31). Os instrumentos predominantemente utilizados para a produção dos dados nesse tipo de pesquisa são a observação, o questionário e a entrevista. Segundo Thomas e Nelson (2007), o aspecto mais importante nesse método de pesquisa é o conteúdo interpretativo e não a demasiada preocupação com os procedimentos. A seguir, apresentamos algumas definições sobre a pesquisa Descritivo-Interpretativa:

A pesquisa descritiva é um estudo do *status* e é amplamente utilizada na educação e nas ciências comportamentais. Seu valor tem como base a premissa de que os problemas podem ser resolvidos e as práticas melhoradas por meio de descrição objetiva e completa. [...] procura determinar práticas ou opiniões presentes em uma população específica; pode tomar a forma de questionário, entrevista ou *survey* normativo (THOMAS; NELSON, 2007, p. 235).

[...] tem como objetivo primordial à [sic] descrição das características de determinada população ou fenômeno [...]. São incluídas neste grupo as pesquisas que têm por objetivo levantar as opiniões, atitudes e crenças de uma população. São também as mais solicitadas por organizações como instituições educacionais, empresas comerciais, partidos políticos etc. (OLIVEIRA, 2011, p. 22).

Os dados utilizados neste estudo foram produzidos por meio de entrevista semiestruturada. Nesse sentido, elaboramos nove perguntas e um teste de associação de palavras para os alunos finalistas do Ensino Fundamental de escolas do município de Guarapari/ES. O município possui 26¹⁶ instituições destinadas a essa etapa de ensino (Ensino Fundamental II), dentre elas, 21 públicas e cinco particulares. Para definir a quantidade de escolas convidadas a participar da pesquisa, utilizamos o critério de amostragem estratificada aleatória¹⁷ proposto por Thomas e Nelson (2007). Por esse critério, a população total do estudo é dividida de acordo com as suas características semelhantes. Com base nisso, elegemos 20% do total de 26 instituições de Ensino Fundamental II de Guarapari, o que corresponde a uma amostra de seis escolas selecionadas para o estudo.

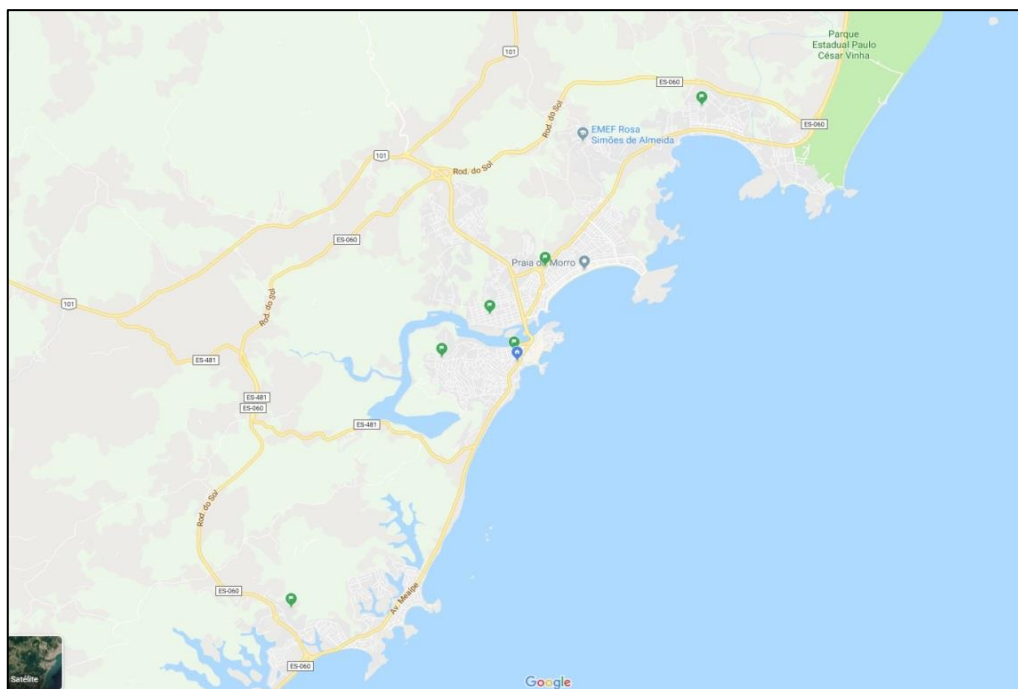
As seis escolas foram escolhidas aleatoriamente, porém, levamos em consideração a localidade de cada uma, a fim de contemplar as diferentes regiões geográficas e bairros de Guarapari. As escolas selecionadas foram: EMEIF Adalgiza Fernandes Marvilla, em Condados; Maxime Centro Educacional, na Praia do Morro; Escola Rui Barbosa, em Olaria; EEEFM Zuleima Fortes Faria, em Itapebussu; EMEF Marinalva Aragão Amorim, em Santa Mônica; e EMEF Maria Ramallete Correa, localizada no bairro Coroadó. Além da localização, também levamos em consideração os diferentes níveis socioeconômicos dos entrevistados. A distribuição geográfica das seis escolas selecionadas estão indicadas na Imagem 1, que apresenta um mapa do município de Guarapari:

¹⁶ Esse número foi encontrado em: “Buscador de Escolas do Brasil”

<https://www.melhorescola.com.br/escola/busca?municipio=guarapari&bairros=&series=>

¹⁷ Definição: “Método de estratificar a população com base em alguma característica, antes de selecionar aleatoriamente a amostra” (THOMAS; NELSON, 2007, p. 122).

Imagem 1 – Mapa de Guarapari com a localização das escolas selecionadas



Fonte: Google Maps

Definimos, *a priori*, que entrevistariamos quatro alunos por escola, escolhidos em função da disponibilidade/interesse em participar da pesquisa, totalizando 24 participantes. Para isso, também utilizamos os critérios estabelecidos pela amostragem estratificada aleatória (THOMAS; NELSON, 2007), uma vez que quatro alunos representa uma amostra de 20% da população total de sujeitos das turmas, que apresentam, aproximadamente, 20 estudantes cada. Para a constituição da amostra, também prezamos pela representatividade de gênero, escolhendo dois meninos e duas meninas a fim de garantir a participação equilibrada de meninos e meninas.

Após a entrada no campo, a amostra selecionada para a análise foi ampliada. A amostra inicial, que era composta por 24 entrevistados, sendo 12 meninas e 12 meninos, passou para 31, sendo 17 meninas e 14 meninos. No convite para contribuir com a pesquisa, em algumas turmas, houve interesse de mais alunos em colaborar, o que foi uma surpresa, pois acreditávamos que teríamos resistência dos sujeitos em participarem. Sendo assim, contrariando as nossas expectativas, tivemos sete entrevistados a mais do que o planejado, favorecendo a ampliação das nossas análises.

Essa atividade seguiu os princípios éticos para pesquisas com seres humanos. A participação foi voluntária e todos os responsáveis e participantes assinaram, respectivamente, o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido e o Termo de Assentimento Livre e Esclarecido. O estudo foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisas com Seres Humanos da Universidade Federal do Espírito Santo (CEP/UFES), sob o parecer número 3.378.493/2019.

Os dados produzidos foram interpretados por meio da Análise de Conteúdo (BARDIN, 2011). Esse método consiste em um:

Um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter por procedimentos sistemáticos e objectivos de descrição do conteúdo das mensagens indicadores (quantitativos ou não) que permitam a interferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens (BARDIN, 2011, p. 44).

Sendo assim, a partir das comunicações, a análise de conteúdo tenta compreender os sujeitos e o contexto em que se encontram, procurando ir além das palavras, uma vez que está interessada na mensagem que é transmitida e não na fala propriamente dita. Além disso, as falas dos entrevistados estão carregadas de subjetividades, uma vez que o discurso transmite uma singularidade individual, visto que “[...] cada pessoa serve-se dos seus próprios meios de expressão para descrever acontecimentos, práticas, crenças, episódios passados, juízos [...]” (BARDIN, 2011, p. 90).

Neste estudo, foram realizadas entrevistas semiestruturadas (Apêndice D) e as análises ocorreram a partir de três pólos cronológicos propostos por Bardin (2011): a) *pré-análise*: etapa de organização, de uma leitura flutuante em que se verificou qual material seria analisado, dependendo dos objetivos, da hipótese, e a elaboração dos indicadores que respaldam a interpretação; b) *a exploração do material*: consistiu na aplicabilidade das decisões tomadas, ou seja, “[...] consiste essencialmente em operações de codificação, decomposição, ou enumeração, em função de regras propriamente formuladas” (BARDIN, p. 127); c) *o tratamento dos resultados, inferência e a interpretação*: os dados passaram por síntese e seleção de resultados, inferências e foram interpretados.

Antes de iniciar as entrevistas, aplicamos um teste de associação de palavras (Apêndice C), a fim de verificar os estereótipos/representações dos alunos finalistas do Ensino Fundamental sobre os conteúdos de ensino da EF. Buscamos, por meio desse teste, aproximar-nos das ideias que eles têm da EF e do esporte. Segundo Bardin (2009, p. 53), esse teste está sob “[...] influência do meio cultural, da experiência pessoal, de instâncias e de influências privilegiadas como as comunicações em massa”. Portanto, as respostas estão baseadas nas experiências de cada sujeito com a EF, influenciadas pelo contexto social em que ele está inserido e por suas vivências com essa disciplina.

O teste possui a seguinte dinâmica: pede-se que os sujeitos associem instantânea e livremente as palavras que ouvirem (palavras indutoras) a outras palavras (palavras induzidas), como demonstram os seguintes exemplos: cidade (indutora) → Rio de Janeiro (induzida); céu (indutora) → nuvens (induzida); animal (indutora) → cachorro (induzida). Ademais, o teste serve como uma espécie de *quebra-gelo* antes de começar as entrevistas, uma vez que tem a dinâmica de uma brincadeira. Porém, essa brincadeira está repleta de significados que auxiliam na compreensão do objeto investigado.

As palavras indutoras utilizadas no teste que aplicamos foram: céu, animal, mar, esporte, música, água, viagem, livro, mês, amigos, escola e Educação Física. Nossas análises incidiram sobre as palavras induzidas referentes ao esporte e à Educação Física, com o intuito de compreender as associações que os estudantes do 9º ano do Ensino Fundamental fazem a respeito delas. Dessa maneira, foi possível compreender, de maneira rápida e exploratória, sem a necessidade de elaborações muito complexas, as representações associadas a esses dois termos.

No processo de análise do teste de associação das palavras, recorreremos ao *software Iramuteq (Interface de R pour les Analyses Multidimensionnelles de Textes et de Questionnaires)*, que realiza análises de *corpora* textuais sobre entrevistas, documentos, redações, dentre outros materiais.

3.2 APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS

A entrevista semiestruturada realizada com os alunos finalistas do Ensino Fundamental foi composta por nove perguntas sobre o objeto de estudo e um teste de associação de palavras. Esse teste foi bastante favorável, uma vez que ajudou a descontrair o ambiente da entrevista, funcionando como uma espécie de brincadeira para os estudantes, de modo a deixá-los mais à vontade. Esse *quebra-gelo* inicial, entretanto, também foi instrumento de análise, de modo a captar as representações e a ideia que os sujeitos têm sobre a Educação Física e sobre o esporte.

No teste de associação de palavras, pedimos aos alunos que associassem rápida e livremente as palavras que ouvissem – palavras indutoras – e as respostas geradas configuraram as palavras induzidas. No total, utilizamos 12 palavras indutoras, nas quais 10 eram aleatórias e duas faziam parte do processo de análise, a fim de identificar os estereótipos sobre EF e esporte dos sujeitos participantes.

Os dados produzidos no teste de associação de palavras foram submetidos ao software *Iramuteq*, que gerou duas nuvens de palavras: uma relacionada à palavra EF e outra à palavra esporte. A nuvem faz o registro das palavras que aparecem pelo menos três vezes no *corpus* textual explorado e as organiza graficamente, de acordo com a sua frequência (CAMARGO; JUSTO, 2013). As palavras com maior recorrência aparecem centralizadas na nuvem e com um tamanho maior. Já as palavras com menor frequência, ao contrário, aparecem na periferia da nuvem e com tamanho reduzido. A Imagem 2 demonstra a nuvem gerada a partir da palavra indutora Educação Física:

Imagem 2 – Palavras induzidas a partir do termo Educação Física



Fonte: a autora.

As palavras induzidas mais recorrentes aparecem em tamanho maior e centralizadas, enquanto as de menor ocorrência aparecem menores e nos arredores da nuvem. As palavras *professor* e *esporte* destacam-se, porém percebemos que houve grande diversidade de respostas relacionadas à *Educação Física*. Dos 31 entrevistados, seis associaram a *Educação Física* ao *professor* e cinco a relacionaram diretamente à palavra *esporte*, contudo, alguns sujeitos relacionaram a EF diretamente a uma modalidade específica, como futsal, handebol, basquete e ginástica.

É emblemático o fato de muitos entrevistados associarem a palavra EF ao termo professor ou ao nome específico do/a docente. Tal fato denota a dimensão afetiva existente nas relações que os alunos estabelecem com a EF, sejam elas positivas ou negativas, pois a associação da disciplina incide sobre a figura do/a professor/a. Não foi surpresa as associações da palavra EF ao termo esporte ou às diferentes modalidades esportivas, o que reforça a predominância dos conteúdos esportivos nas aulas de EF, fazendo com que muitas pessoas concebam essa disciplina como sinônimo de esporte.

Além disso, chama-nos atenção a recorrência das palavras *treino* e *diversão*. Apesar de opostas, essas palavras representam o que a EF vem sendo em diferentes culturas escolares, ora centrada no modelo de performance esportiva (treino), ora representada como um momento de diversão, como uma disciplina compensatória das atividades consideradas importantes, sobretudo, aquelas de caráter cognitivo e intelectual. Ela é considerada como uma válvula de escape.

A Imagem 3, apresentada a seguir, demonstra a nuvem de palavras geradas a partir da palavra *esporte*:

Imagem 3 – Palavras induzidas a partir do termo Esporte



Fonte: a autora.

A partir da palavra indutora *esporte*, o *futebol* foi mencionado por treze alunos, representando 48% das respostas dadas. Com base nessa associação, constatamos que os participantes da pesquisa relacionam diretamente o termo esporte ao futebol. Este é, indubitavelmente, o esporte com maior significância e representatividade em nosso país, uma vez que é parte integrante da cultura e do cotidiano dos brasileiros (GABRIEL; FREITAS JUNIOR; SCHIMANSKI, 2014). Embora não tenha se originado no Brasil, mas, sim, na Inglaterra, o futebol constitui-se como uma manifestação cultural que

compõe a identidade do povo brasileiro. Basta observar as ruas das comunidades que encontramos o futebol de várzea, a famosa *pelada*, que cumpre um papel importante na jornada rumo à superação das dificuldades e na criação de uma cultura própria (PARANÁ, 2006).

Além do *futebol*, palavras como *futsal*, *vôlei*, *bola* e *handebol* aparecem periféricamente, próximas ao centro e em tamanhos menores. Esses conteúdos, conhecidos como *esportes coletivos tradicionais*, configuram-se como as principais modalidades ministradas pelos professores nas aulas de Educação Física (SILVA; DAGOSTIN; NUNES, 2009). Ainda em tamanhos menores, percebemos as palavras *karatê*, *basquete*, *correr*, *tênis*, *educação*, *físico* e *maneiro*, o que denota uma certa diversidade nos conteúdos esportivos trabalhados nas aulas de EF escolar.

3.2.1 Entrevistas com alunos finalistas do Ensino Fundamental de Guarapari

Analizamos os dados por meio de grupos temáticos, que foram estabelecidos após a exploração do material proveniente das entrevistas. Optamos em agrupar as respostas por temas semelhantes, emergentes das nove perguntas, a fim de ampliar as análises e proporcionar uma leitura fluida do texto, evitando, dessa forma, a repetição de discussões. Enumeramos os sujeitos participantes da pesquisa de 1 a 31 para preservarmos o seu anonimato e também utilizamos os artigos *a* ou *o* para indicar o gênero dos participantes.

Elaboramos questões amplas na intenção de permitir que os sujeitos abordassem os conteúdos de ensino da maneira que lhes fosse pertinente. Por meio das falas dos alunos, verificamos diferentes dimensões que demarcam as suas experiências com a EF escolar, as quais sistematizamos em seis categorias de análise: (1) Divisão das aulas de EF por gênero; (2) Postura dos professores em relação aos conteúdos de ensino; (3) A saúde como justificativa da EF na escola; (4) Os conteúdos de ensino da Educação Física no Ensino Fundamental; (5) Educação Física como divertimento e lazer; (6) Dimensão atitudinal do conteúdo.

3.2.2 Divisão das aulas de Educação Física por gênero

As questões de gênero, que apareceram na Revisão Sistemática, também estão presentes nas respostas de alguns entrevistados. Constatamos, nos seguintes excertos de falas, que as aulas de EF são divididas por gênero:

Na quadra, divide terça e quinta: num dia são as meninas e no outro são os meninos primeiro (ENTREVISTADA 1).

O professor chega na sala de aula e divide, falando que as meninas hoje vão ficar na quadra e os meninos vão ficar em um outro lugar ou jogando futebol ou queimada. Quando as meninas ficam na quadra, ficam jogando vôlei ou queimada. Enquanto isso, tem o professor que fica de olho nas meninas e tem o outro professor que fica de olho nos meninos, para não dar confusão. Na outra semana, troca: os meninos vão para a quadra e as meninas ficam em um espaço lá (ENTREVISTADO 2).

Chegando na quadra, separa menino e menina, cada um tem seu horário. E tem dia que é menino primeiro, tem dia que é menina. Aí ela dá aula normal e, quando acaba o esporte que ela deu, ela explica o que foi apresentado naquele dia, tanto para as meninas quanto para os meninos (ENTREVISTADO 25).

A fala dos estudantes revela que ainda ocorre, nas aulas de EF, a segregação físico-espacial entre meninos e meninas. Percebemos que, na escola do Entrevistado 2, além da separação por gênero dos espaços em que as aulas acontecem, o conteúdo abordado também foi diferente entre meninas e meninos. Para os meninos, foi trabalhado o futebol e, para as meninas, o vôlei. A queimada foi trabalhada para ambos os sexos. O Entrevistado 25 afirma que as aulas são divididas, porém, a explicação sobre o conteúdo acontece simultaneamente para meninos e meninas ao término de cada aula.

De acordo com Altmann, Ayoub e Amaral (2011), os meninos, em geral, apresentam maior destreza na realização das habilidades esportivas e possuem força física mais desenvolvida, inibindo as ações das meninas nas aulas de Educação Física. Essa construção social do corpo feminino, considerado mais frágil, e do corpo masculino, mais forte, habilidoso e participativo, está associada às diferentes formas de educar os corpos de meninos e de meninas desde a infância. Essa cultura gera efeitos sobre o

desenvolvimento das habilidades motoras e sobre o engajamento dos sujeitos nas práticas corporais, uma vez que, desde pequenos, os meninos são incentivados a torcer por certo time de futebol. Pouco tempo depois, esse mesmo menino ganha uma bola e é estimulado a executar os primeiros chutes. Já as meninas, ao invés da bola, ganham bonecas e utensílios de cozinha em miniatura e são estimuladas a agir com delicadeza e bons modos, a não se sujarem e a não suarem (DAOLIO, 1997).

As diferenças entre os meninos e as meninas para a prática esportiva são construídas culturalmente, não são características biologicamente determinadas, portanto, não são irreversíveis. Segundo Daolio (1997), os hábitos corporais femininos e masculinos dependem do contexto social em que os sujeitos estão inseridos, que pode tornar um sexo mais hábil do que o outro em termos motores. Na sociedade brasileira, por exemplo, os meninos tornaram-se mais habilidosos do que as meninas nos esportes coletivos e isso impacta nas aulas de Educação Física. Trata-se de uma tradição cultural que traz consequências para as aulas de Educação Física. Essa disciplina pode contribuir para transformar essa realidade ou fomentar e reproduzir essas diferenças: “Há que se considerar as diferenças. Sem, no entanto, esquecer que elas não são tão diferentes assim que não permitam comparações e atuações conjuntas” (DAOLIO, 1997, p. 88-89).

Apesar da tradição cultural que separa meninos e meninas nas aulas de Educação Física, é preciso empreender esforços para que essa disciplina seja capaz de desenvolver em cada sujeito o pleno desenvolvimento de suas habilidades e potencialidades. Para isso, é necessário abrir espaços para esse tipo de discussão e fomentar a mudança desses valores que estão arraigados em nossa cultura. Se a Educação Física não caminhar nessa direção, a segregação entre os gêneros pode ser reforçada, contribuindo para que as meninas sintam-se inferiorizadas e para que os meninos controlem a prática das atividades esportivas de acordo com os seus interesses, como observamos nas seguintes falas:

Eu, por exemplo, já quis muito participar das aulas de Educação Física, jogar bola, essas coisas, mas eles não deixam, eles falam que só porque você não sabe, você não consegue, você não pode (ENTREVISTADA 16).

Na Educação física, não tem algo que eu não goste, mas na minha sala... com o pessoal que fica muito fominha, não deixa muito a gente jogar, sabe? Fica entrando na frente, essas coisas (ENTREVISTADA 5).

Compreendemos, a partir da fala das meninas, que as exclusões ocorrem em virtude da falta de habilidades para determinadas modalidades esportivas. Com base nesses depoimentos, apontamos para a necessidade da intervenção do professor a fim de mitigar os problemas relacionados às questões de gênero que perpassam as aulas de EF e para promover o desenvolvimento integral de todos e de todas.

Nesse sentido, identificamos, na fala de uma participante da pesquisa, uma professora que conseguiu despertar o interesse das meninas para o futebol, esporte que, em nossa cultura, é praticado majoritariamente pelos homens. A forma como ela intervém em suas aulas também contribuiu para que as meninas participassem, como observamos no seguinte trecho: “Futebol, porque aqui a professora coloca. Ela interage tanto meninos quanto meninas e joga todo mundo junto, aí também tem o interclasse, tem os jogos assim. E eu gosto” (ENTREVISTADA 8).

A fala da Entrevistada 8 aponta a necessidade de mediação docente para superar as relações assimétricas entre meninos e meninas. As aulas de EF são um espaço privilegiado para discutir as relações de gênero, pois, nelas, as diferenças culturalmente construídas entre meninos e meninas se evidenciam com mais intensidade por meio das práticas corporais. Sendo assim, não é mais possível admitir que, em pleno século XXI, as mulheres sejam colocadas na condição de subalternidade em relação aos homens nas aulas de Educação Física com base em argumentos que buscam naturalizar as diferenças existentes entre os sexos na execução das habilidades esportivas, como se elas fossem biologicamente determinadas e, portanto, impossíveis de serem superadas.

3.2.3 Postura dos professores em relação aos conteúdos de ensino

Além das questões de gênero, as entrevistas também revelam certo descaso de alguns professores com as aulas, como demonstram os seguintes excertos:

As aulas que ele dá eu não falo que são ruins, são boas, mas são certos ensinamentos que podiam melhorar. Ter mais responsabilidade com a escola. Quando ele faltar, mandar um substituto ele mesmo. Coisas que podiam mudar. Agora, entre os esportes, agora, a gente está fazendo vôlei. No primeiro trimestre, a gente jogava futebol... O que a gente quisesse né. Outro defeito do professor: ele não fiscalizar a aula. Ele dá a matéria pra gente fazer e a gente faz, porém, ele não olha, ele não fica olhando o aluno jogar, quem está jogando e quem não está. Eu posso falar a verdade, tem algumas aulas que eu não faço, porque **é muito enjoado ficar fazendo a mesma aula todo dia** (ENTREVISTADO 4, grifo nosso).

A gente desce da sala, o professor geralmente divide por trimestre o jogo. Então, por exemplo, esse segundo trimestre é vôlei... Aí já está tudo arrumado na quadra aí ele simplesmente fica sentado lá. Quando a gente erra alguma coisa, ele instrui a gente a fazer diferente e a gente fica jogando (ENTREVISTADA 5).

É uma aula bem monótona. Ele dá a bola e os alunos que querem jogar, jogam; os que não querem, fazem trabalho. Não é uma aula, tipo todo mundo participando. É mais quem quer participa, quem não quer, não participa. Então, aqueles que participam ganham ponto e quem não participa tem que fazer trabalho. As pessoas não têm tanto interesse assim no esporte, talvez seja porque o professor não faça com que os esportes sejam divertidos ou porque a pessoa talvez não tenha interesse. É algo bem monótono mesmo, a aula (ENTREVISTADO 6).

Os sujeitos questionam a postura do professor em relação às aulas e a forma como a disciplina é avaliada. A falta de uma abordagem pedagógica efetiva por parte dos professores provoca desânimo nos alunos, pois se torna cansativa a mesma prática do esporte em todas as aulas, como relata o Entrevistado 4. Para Tenório e Silva (2015, p. 29), quando “[...] o aluno já está saturado com aulas repetitivas e percebe que ocorre simplesmente uma prática de esportes, pode acabar se recusando a participar de tais aulas”. Com o avançar das etapas de escolarização, os adolescentes tendem a não participar das aulas de Educação Física por julgá-las monótonas, como ressalta o Entrevistado 6.

Além da postura do professor em relação às aulas, nas quais ele estabelece uma conduta *vigilante* ou não das atividades realizadas pelos alunos, outro fator que julgamos desmotivante à participação efetiva dos estudantes é a proposta didática adotada pelo docente. Percebemos que, ao conceder aos alunos a maior parte ou todas as decisões de uma aula, tais como as aulas livres ou práticas sem direcionamento, os alunos tornam-se resistentes àquelas atividades que não lhe agradam (OLIVEIRA; DAOLIO, 2014). Sem desconsiderar a necessidade de participação dos alunos, compreendemos que o

professor não deve eximir-se de suas responsabilidades pedagógicas. A falta de comprometimento do professor pode ser notada no seguinte excerto de fala:

Eu, particularmente, não faço a Educação Física quando eu não sou obrigada, porque, às vezes, são esportes que a gente não gosta e a gente não quer fazer. Às vezes, a gente tem algum problema, sabe? Às vezes a professora passa matéria e a gente faz e tal, mas não é nada que agrada. Teve uns meses que a professora ficou fora, aí foi até bom... Teve uma professora substituta e a gente gostou demais dela, a gente fez as coisas. **Ela variava, sabe?** O tempo. Ela dava o que ela tinha pra passar e depois ela dava o que a gente queria fazer, então a gente fazia... E é isso (ENTREVISTADA 11, grifo nosso).

Identificamos, nessa narrativa, a negociação realizada entre a professora substituta e os alunos. O tempo livre dos alunos, no final da aula, estava condicionado à participação deles nas atividades propostas pela professora no início da aula. A postura de alguns professores de Educação Física e a forma como lidam com os conteúdos de ensino podem desmotivar a participação dos alunos, fazendo com que os sujeitos só participem quando a prática lhe agrada ou quando têm habilidades para as modalidades desenvolvidas, pois, em grande parte das escolas analisadas, a aula tem se configurado uma reprodução mecânica ou sem significado da prática esportiva para os sujeitos. A Entrevistada 11 oferece indícios para que as aulas de EF não sejam monótonas: “Ela varia, sabe?”.

Machado *et al.* (2010) utilizam o termo *desinvestimento pedagógico* para se referirem aos casos em que os professores de EF permanecem em seu ofício, porém, abandonam o compromisso com a qualidade do seu trabalho docente. Nesse sentido, percebemos, na fala dos estudantes, que alguns professores de EF estão em estado de desinvestimento pedagógico, uma vez que as aulas descritas pelos alunos indicam uma ausência de intencionalidade pedagógica. Constatamos a materialização de um fenômeno denominado *não aula* (MACHADO *et al.*, 2010), que ocorre quando não há uma ação deliberada, clara e intencional nas atividades que são desenvolvidas na disciplina de EF. Os professores tornam-se apenas fornecedores de materiais, responsáveis pela disciplina dos alunos e pela organização do tempo e do espaço, ou seja, os docentes caracterizam-se como uma espécie de *bedel*.

Outro fator importante que identificamos a partir da fala dos sujeitos foi a ausência de uma progressão pedagógica no trato dos conteúdos desenvolvidos nas aulas de EF no Ensino Fundamental. Constatamos que, desde o início dessa etapa da Educação Básica, a maioria dos estudantes foi submetida aos mesmos conteúdos e da mesma maneira, não havendo uma progressão no ensino no decorrer do processo de escolarização. Por isso, quando chegam ao final desse ciclo, os alunos percebem que vivenciaram as mesmas coisas durante todos os anos, como se observa nas seguintes falas:

Aqui a gente só fica na quadra e os alunos parecem que sempre querem a mesma coisa, fica sempre naquela mesmice, não muda muito (ENTREVISTADA 16).

Na verdade, do primeiro ano até mais ou menos ao sexto ao sétimo, mais ou menos, o professor só dava a bola pra gente e mandava a gente jogar bola (ENTREVISTADA 22).

Eu acho que a gente podia ver coisas novas, igual... se a gente sai daqui com a base de Educação Física que a gente tem aqui, lá fora provavelmente vão ter muito mais coisas que a gente não sabia. Eu acho que a gente podia ter um conhecimento mais amplo e não ficar repetindo as mesmas coisas sempre (ENTREVISTADA 28).

Vale ressaltar que, nesse ponto da discussão, não está em questão a vivência dos mesmos esportes, das mesmas danças ou dos mesmos jogos e brincadeiras, mas, sim, a maneira como eles são ensinados no decorrer do Ensino Fundamental. Os alunos têm a percepção de que sempre fazem a mesma coisa e do mesmo jeito. Tal fato gera resistência à aula de EF e o movimento de evasão dessa disciplina. A postura/organização do professor é o ponto chave nessa questão, pois, como já discutimos anteriormente, a negligência e a omissão de alguns professores com as suas práticas pedagógicas podem prejudicar o desenvolvimento e o aprofundamento dos conteúdos. Sem uma sistematização adequada, as aulas repetem-se continuamente a cada série. Em um excerto de fala da Entrevistada 31, podemos ratificar essa falta de progressão pedagógica no ensino dos conteúdos da EF:

Do sexto ao nono, foram os mesmos esportes? (*entrevistadora*) **Sim, foram os mesmos** (*entrevistada*). E você acha que aprendeu de maneira diferente?

Por exemplo, no sexto eu aprendi de um jeito, no sétimo eu aprendi de outro (entrevistadora). **Não, foi tudo a mesma coisa** (ENTREVISTADA 31, grifos nossos).

Verificamos que, nas experiências vivenciadas pelas Entrevistadas 16, 22, 28 e 31, a Educação Física não promoveu uma relação de prazer, uma vez que as atividades repetitivas não foram apreciadas por elas. Mais uma vez, a questão de gênero aparece aqui: boa parte dos meninos, pelo fato de já possuir uma certa competência esportiva, não se importa com o mesmo tipo de aula, eles querem jogar. Já as meninas, que buscam o aprendizado esportivo para se sentirem incluídas, sentem-se alijadas das aulas de EF e reclamam da falta de intencionalidade pedagógica do professor dessa disciplina.

Compreendemos que a Educação Física precisa, como justificativa social, oportunizar condições para que os indivíduos tenham autonomia em relação à prática da atividade física, de modo que, após o período escolar, os alunos desejem manter uma atividade física regular em seus cotidianos de vida decorrente do prazer e das experiências positivas vivenciadas nas aulas de Educação Física (DARIDO, 2004). Ou seja, as aulas podem contribuir para o desenvolvimento de uma cultura de vida ativa mediada pelas práticas corporais. Entretanto, pelas narrativas dos alunos, verificamos que não só a participação nas aulas está sendo desencorajada como também o desenvolvimento de uma cultura físico-esportiva, capaz de promover um modo de vida ativo, importante para a socialização, para a manutenção da saúde e para o bem-estar integral do indivíduo e da sociedade.

Contudo, cabe uma ressalva: ao falarmos do desinvestimento docente, da falta de intencionalidade pedagógica e de compromisso com a própria prática, não estamos atribuindo, exclusivamente, a culpa ao professor. Que pese as responsabilidades pessoais, temos consciência da precarização do trabalho docente que, nos dias atuais, acentua-se com intensidade. Baixos salários e reconhecimento social, jornadas extenuantes, insalubridade nos ambientes de trabalho e, mais recentemente, até a criminalização de sua prática profissional, são alguns aspectos que têm tornado a prática docente uma das mais desafiadoras e inóspitas profissões em nosso país.

Como foi dito em parágrafos acima, a repetição maçante das aulas não é algo que incomode a todos os alunos, principalmente os meninos, pois aqueles que têm uma boa relação com os conteúdos esportivos esperam que a aula de Educação Física seja o momento de praticá-los. Ou seja, a reclamação de alguns, especialmente as meninas, é, contraditoriamente, o foco de interesse e prazer de outros, sobretudo, os meninos, que veem nas *aulas livres* a oportunidade de vivenciar aquilo que mais gostam de fazer, como demonstram as seguintes falas: momento livre.

Quando a gente pode fazer, né? O que a gente gosta e o que a gente não é obrigado e que a gente tem certa liberdade (ENTREVISTADA 11).

Eu acho que é o momento que o professor deixa a gente ficar livre... Pra gente jogar totó, essas coisas. E também eu gosto, porque é uma disciplina que deixa a gente mais livre também e também porque a gente pratica esporte brincando, se divertindo... Eu acho que é legal (ENTREVISTADA 22).

Quando a gente vai praticar os esportes (ENTREVISTADO 25).

Percebemos que os sujeitos prezam pelos momentos livres, em que têm liberdade para fazerem o que gostam ou para não fazerem nada, de apenas desfrutar um momento mais descontraído e longe da sala de aula. Dessa forma, os estudantes que estimam a prática esportiva de modo livre fazem pressão no professor para que a aula seja um momento para praticar os conteúdos esportivos que se identificam e gostam. Alguns docentes, reconhecendo esse desejo dos alunos, utiliza-o como *moeda de troca*, como capital nos acordos com os alunos, como se observa nas seguintes falas:

Tem dia que é o dia da matéria, que está sendo o handebol. No começo do ano, foi vôlei e tem dia que ela deixa livre também (ENTREVISTADO 9).

Ela divide duas aulas, uma na quadra e outra na sala e uma aula livre... Sempre assim (ENTREVISTADO 13).

Ela chega na sala, faz a chamada, no que a gente vem aqui pra quadra, ela dá vinte minutos de aula e, os outros vinte minutos, ela deixa livre (ENTREVISTADA 16).

Geralmente, a gente espera o professor dentro da sala e ele faz chamada... Ele desce e faz chamada lá embaixo, às vezes ele ensina... Tipo, agora a gente tá jogando basquete, aí ele ensina a gente a jogar basquete e depois ele deixa alguns minutinhos a aula livre (ENTREVISTADA 22).

As negociações realizadas entre docentes e alunos é algo desejável no processo de ensino-aprendizagem, para que os objetivos educacionais e os desejos pessoais sejam contemplados. Porém, consideramos fundamental que a coconstrução das aulas de EF entre professores e aluno ocorra durante todo o processo educacional e não somente no *varejo*, a cada aula. Compreendemos essa construção coletiva como um princípio pedagógico fundamental, pois se reconhece e se valoriza as agências dos sujeitos, aproximando as práticas dos professores dos interesses, subjetividades e necessidades dos alunos. Não é mais possível ignorar o protagonismo e as autorias dos sujeitos nas relações que eles estabelecem com os conteúdos mediados pela EF no contexto escolar, sob o risco de o professor desenvolver intervenções inócuas e destituídas de sentidos para os seus praticantes. Como nos alerta Certeau (2014), os praticantes do cotidiano são sujeitos passivos em seus processos de socialização.

As relações que os alunos estabeleceram com a EF geraram diferentes representações sobre essa disciplina, que, nos excertos abaixo, denotam conotações pejorativas sobre esse componente curricular do Ensino Fundamental:

[...] alguns professores de hoje eles só deixam os alunos livres, “Ah, joga qualquer coisa aí que vocês quiserem”. Eu acho melhor a gente ter uma preparação para as aulas e depois a gente começa a aprender o que esporte fala, o que ele traz para a gente, para a realidade hoje (ENTREVISTADO 2).

Quando o professor passa uma matéria e ninguém faz. E muitas vezes o professor larga a gente pra fazer o que a gente quer ao invés de passar um conteúdo novo pra gente (ENTREVISTADO 4).

Às vezes, você não sabe realmente jogar e as pessoas te cobram bastante, querendo que você seja bom em tudo, porque você não desenvolveu uma coordenação motora tão boa. Mas eu acho que é bom no geral (ENTREVISTADO 6).

Bom, no geral... O problema não é a Educação Física mesmo, mas o jeito que os professores abordam a gente, entendeu? “Você tem que fazer, você é obrigado” (ENTREVISTADA 11).

As formas como os discentes compreendem os pontos negativos das aulas de EF são diferentes, pois estão relacionadas com a maneira como eles se relacionam com os

saberes mediados por essa disciplina (CHARLOT, 2000). Os Entrevistados 2 e 4, por exemplo, avaliam que *largar a gente para fazer o que a gente quer* é prejudicial, uma vez que eles têm interesse em aprender novos conteúdos e preferem aulas que sejam orientadas pelo professor ao invés da famigerada *aula livre*. A Entrevistada 11, por sua vez, questiona o modo como o professor quer impor os conteúdos de ensino, obrigando as pessoas a fazerem aquilo que não têm interesse. Já a Entrevistada 6 se incomoda com a cobrança dos pares, que exigem dela aquilo que ainda não é capaz de fazer.

As falas acima expostas revelam as diferentes subjetividades presentes nas aulas de EF, exigindo dos professores uma escuta sensível e um olhar atento para essas diversidades que demarcam as inúmeras culturas escolares. A forma como os discentes lidam com os conteúdos/conhecimentos vai depender da individualidade e da história de vida de cada um. Além disso, as habilidades específicas para determinadas práticas são fatores determinantes para participação efetiva dos estudantes nas aulas (TENÓRIO; SILVA, 2015).

O Entrevistado 6 ressaltou que, apesar de gostar da disciplina, sofre uma cobrança dos colegas mais habilidosos no momento dos jogos esportivos. Tenório e Silva (2015) afirmam que essa situação pode provocar a exclusão desses alunos das aulas e que, em muitos casos, não é percebida pelo professor. Por isso, alguns alunos passam a evadir das aulas de Educação Física para evitar situações vexatórias e constrangedoras, que afetam a sua autoestima.

Nesse momento da vida (final do Ensino Fundamental), os adolescentes buscam afirmar a sua identidade e a aprovação dos pares é algo fundamental para a sua segurança. Daolio (1997) descreve uma situação em que uma aluna do Ensino Fundamental, durante um jogo de vôlei, sente-se desconfortável diante dos colegas por errar um fundamento e diz: “Por que eu sou uma anta?”. Portanto, esse constrangimento pode colaborar com o desinteresse dos discentes pela Educação Física se não houver sentimento de pertencimento ao grupo de colegas.

Identificamos também, na fala dos entrevistados, representações positivas sobre a EF. Parcela significativa dos alunos gostam muito dessa disciplina ao ponto de não identificar nenhum problema com ela, como demonstra a fala da Entrevistada 3: “É

difícil o que que eu não gosto. Acho que não tem nada que eu não goste na Educação Física, só quando bate o sinal”.

A Entrevistada 26 faz uma comparação entre as aulas de EF que tinha na escola anterior com as que tem na escola atual e afirma que as aulas na nova escola despertaram um maior interesse pelos esportes, que anteriormente ela não gostava: “Nessa escola eu aprendi a me interessar pelo esporte, que antes eu não gostava. Eu aprendi mais sobre os esportes [...], as táticas de jogo que mudam”.

O que será que mudou em relação a outra escola? Provavelmente, a forma de ensino do professor e, também, a progressão pedagógica em relação ao conteúdo, uma vez que ela menciona o aprendizado das táticas de jogo. Com base nessa afirmação, ressaltamos a importância da postura pedagógica do professor com relação às suas práticas, uma vez que ela pode influenciar desde o prazer pela atividade física como também a perspectiva que os alunos têm dos conhecimentos apreendidos nas aulas de Educação Física. Segundo Darido (2012), para assegurar um ensino de qualidade, é preciso aprofundar os conteúdos, desenvolvendo-os nas suas três dimensões: conceitual, procedimental e atitudinal.

Algumas entrevistas revelam o esforço dos professores em abordar os conteúdos para além da sua dimensão procedimental (saber-fazer), demonstrando a diversidade de práticas pedagógicas que existem nos cotidianos das escolas. A fala da Entrevistada 23 apresenta as suas experiências vivenciadas nas aulas de EF, em que reconhece uma abordagem que não está centrada somente na prática dos conteúdos, como se observa no seguinte excerto: “A professora explica tudo o que tem que fazer e, durante o jogo, se a gente faz algo errado, ela conserta e no final ela faz tipo um *resumão*” (grifo nosso). Retomando o cenário que discutimos anteriormente sobre a *não aula*, a postura da professora apresentada pela Entrevistada 23 demonstra que existem outras possibilidades e realidades pedagógicas, revelando um compromisso, por parte da professora, com a área e com os alunos, que geram representações positivas sobre a legitimidade dessa disciplina no contexto escolar.

Além dessa fala, verificamos outras representações que indicam a extrapolação de uma abordagem apenas procedimental dos conteúdos, como se verifica nas seguintes falas dos entrevistados:

A professora sempre passa no quadro como que é primeiro e depois a gente vai para a quadra (ENTREVISTADA 10).

A professora organiza um dia aula na quadra, outro dia na sala. Ela passa matéria do esporte que a gente está aprendendo, handebol, basquete e vôlei até agora (ENTREVISTADO 12).

Antes de começar, ele sempre dá duas aulas de explicação, como que são os fundamentos (ENTREVISTADA 20).

Esse ano, começou com o festival dos esportes né, o festival de vôlei, que ajudou a gente a entender um pouco mais sobre as regras, sobre a arbitragem e até a influência da mídia dentro do esporte (ENTREVISTADA 26).

Essas falas se relacionam com o que Coll *et al.* (2000) denominaram de aprendizagens significativas, em que o professor constrói, com os sujeitos da aprendizagem, sentidos para aquilo que está sendo desenvolvido. Por meio do festival de vôlei, os alunos vivenciaram as dificuldades do jogo a partir do sistema de vantagem e entenderam os motivos que levaram às mudanças das regras. Além disso, compreenderam a influência da sociedade capitalista nesse processo, pois as regras foram influenciadas pelo tempo comercial da televisão.

Em síntese, percebemos a pluralidade nas repostas relativas às questões colocadas pela entrevista. Por se tratarem de questões amplas e abertas, os sujeitos puderam expressar suas diferentes opiniões a respeito das aulas de Educação Física e dos conteúdos de ensino. Identificamos que a divisão das aulas por gênero é uma forma de trabalho utilizada por alguns professores, o que pode reforçar certos preconceitos e exclusões entre meninos e meninas.

Além disso, apontamos atitudes negligentes de parte dos professores, que impactam nas representações dos alunos sobre essa disciplina. Eles reclamam de aulas monótonas, avaliações inconsistentes e repetição excessiva de conteúdos, como o futebol e a queimada. Por outro lado, não podemos deixar de dar visibilidade aos professores que

se esforçam para que o processo de ensino e aprendizagem seja significativo, promovendo festivais, ensinando conteúdos variados e ainda estabelecem uma relação com as diferentes dimensões de ensino do conteúdo (conceitual, procedimental e atitudinal). O conjunto de respostas indica o sentido polissêmico da EF, que foi construído, sobretudo, nas experiências que os alunos estabeleceram com essa disciplina.

3.2.4 A saúde como justificativa da EF na escola

A saúde foi a principal justificativa dada pelos alunos sobre a importância da Educação Física na escola: resposta de 24 dos 31 alunos entrevistados. Nesse sentido, 77% dos estudantes acreditam que a prática de atividade física na escola contribui para desenvolver as capacidades físicas e evitar o sedentarismo, favorecendo a manutenção da saúde. As seguintes falas revelam essa representação:

Eu acho, porque é um jeito divertido de fazer exercício físico. Aí eu acho que é legal, porque eu também não tenho costume de fazer exercício físico, eu sou meio sedentária mesmo. Que mexe mais meu corpo aqui na escola (ENTREVISTADA 5).

Sim, porque a gente precisa se exercitar, né? Às vezes, a gente não tem dinheiro pra fazer uma academia ou algum outro esporte em outras escolas, aí a gente... Educação Física também é importante pra nossa saúde, a gente se exercita dentro do ambiente escolar mesmo (ENTREVISTADA 17).

Ajuda a manter o nosso corpo em boa forma desde pequeno. Os alongamentos também que a gente faz durante a aula, o nosso corpo mantém a flexibilidade. [...] Então eu acho que é bem legal pra nossa saúde, pro nosso corpo (ENTREVISTADO 27).

[...] Principalmente, pra mim que sou uma pessoa bem sedentária em casa, pelo menos aqui é um momento que eu consigo me esforçar, entendeu? Tipo uma atividade física, sempre muito importante (ENTREVISTADA 30).

Parte das representações dos estudantes relacionadas à saúde está resumida nos trechos supracitados. Contudo, com base nos relatos dos sujeitos, não encontramos indícios de propostas pedagógicas voltadas para a promoção da saúde nas aulas de EF, seja na

dimensão procedimental ou conceitual. Mesmo não sendo um tema presente nas aulas dos alunos entrevistados, ou seja, em suas experiências com a EF, esse conteúdo (saúde) está demarcado na fala da maioria dos alunos quando indagados sobre a importância dessa disciplina. Compreendemos que essas representações sobre a saúde não são decorrentes das experiências que os estudantes estabeleceram com a EF, mas são provenientes de representações sociais (MOSCOVICI, 2012) que circulam sobre essa disciplina nos meios de comunicação social e que estão ancoradas, sobretudo, na ideia da EF como meio de promoção da saúde.

De acordo com Moscovici (2012), a mídia é uma das grandes difusoras de representações sociais em nossa sociedade, uma vez que ela é responsável pela estruturação de sistemas de comunicação que visam transmitir, difundir ou propagar determinadas ideias. A interação entre os atores sociais e a mídia acontece por meio das propagandas, pela propagação de conceitos e a difusão de notícias na televisão, jornais, revistas e a internet (MOSCOVICI, 2012).

Com base na Teoria das Representações Sociais, formulada por Serge de Moscovici (2012), concebemos que toda representação social implica na interpretação cultural, realizada por um sujeito sobre um determinado objeto. Esse sujeito não deve ser visto como um indivíduo isolado, pois convive em sociedade e é influenciado pelo meio em que está inserido. Desse modo, a maneira como os estudantes interpretam a importância da Educação Física na escola está relacionada com a concepção da sociedade como um todo sobre essa área, que, majoritariamente, projeta nela a função de promoção da saúde.

A prática da Educação Física na escola passou por muitas transformações ao longo do tempo, influenciada pelas mudanças sociais. Contudo, um dos aspectos permanentes é a tese de que a EF, como área que trabalha com a atividade física, pode garantir a obtenção e a manutenção da saúde individual. A perspectiva higienista, outrora predominante nas práticas pedagógicas da EF escolar, colocava o desenvolvimento da saúde em primeiro plano e sobre ela pesava a expectativa na formação de indivíduos sadios e fortes, aptos a empreender o desenvolvimento nacional (GHIRALDELLI JUNIOR, 1991). Essa perspectiva, com base em outras demandas e contingências sociais, parece ser permanentemente reatualizada.

As representações sobre a EF como uma área que tem como função, na escola, a promoção da saúde circula de maneira contundente no imaginário social. Apesar das falas dos entrevistados não fazer nenhuma menção à EF que experimentaram no Ensino Fundamental como uma prática voltada à promoção da saúde, as suas representações sobre a importância dessa disciplina no contexto escolar estão atreladas a essa finalidade.

No campo da EF, algumas concepções pedagógicas (GUEDES; GUEDES, 1996; NAHAS, 1997;) trabalham na direção da promoção da saúde (PELICIONI; MIALHE, 2015; GUEDES, 2010). Sobre elas, pesam a crítica de uma perspectiva individualizada de saúde, como se a presença ou a ausência dela dependesse, exclusivamente, dos sujeitos, independentemente das condições socioeconômicas em que eles estão inseridos.

3.2.5 Os conteúdos de ensino da Educação Física no Ensino Fundamental

Essa temática aborda o valor atribuído à EF pelos entrevistados em suas vidas. Na perspectiva dos alunos, o aprendizado das regras e dos fundamentos esportivos constitui-se como um dos principais conhecimentos adquiridos nessa disciplina, como podemos identificar nos seguintes trechos:

Ah, pra ensinar as coisas que a gente não sabe sobre certos esportes, como regras e fundamentos (ENTREVISTADO 9).

As regras... não pode ficar segurando a bola, tem que passar. No vôlei, aprender os toques, algumas coisas assim. Mais as regras mesmo... As posições de campo, essas coisas (ENTREVISTADA 5).

Os fundamentos principais dos esportes e como fazer eles, como fazer corretamente e, também, alguns esportes que eu não conhecia antes. Como um tal de manbol que era umas bolas meio diferenciadas. Aí eu aprendi sobre os fundamentos do vôlei, futsal, handebol, futebol também, basquete (ENTREVISTADO 14).

Eu aprendi os fundamentos que eu não sabia. Vôlei eu nunca achei que eu ia chegar na escola e ia jogar vôlei, porque eu não tinha nem noção. Então eu cheguei aqui e joguei vôlei, que eu não jogava. Aí eu aprendi os

fundamentos, jogo nos jogos de futsal e no vôlei também (ENTREVISTADA 20).

Apesar da importância das regras para a prática das atividades esportivas, temos a hipótese de que a ênfase atribuída a essa dimensão está associada ao lugar de destaque que os saberes conceituais têm no ambiente escolar. Embora mencione a relevância dos fundamentos das modalidades esportivas, a EF alcança o *status* de disciplina relevante no contexto escolar, na opinião de alguns alunos, quando opera na mesma lógica das demais disciplinas, ou seja, no plano conceitual.

A importância atribuída às regras e aos fundamentos também explicita o valor que o esporte ocupa em nossa sociedade. O esporte é uma manifestação da cultura de movimento que goza de prestígio social e o aprendizado dos seus fundamentos justifica a presença da EF nos currículos escolares. Para Souza (2020, p. 19), o esporte possui uma metalinguagem axiológica que lhe confere legitimidade no âmbito escolar:

[...] os valores perceptíveis na prática esportiva consistem na representação de comportamentos desejados em um determinado contexto cultural, tem-se como corolário que o esporte é portador de um conjunto de valores manifestados e celebrados por um determinado grupo, comunidade ou nação.

A ênfase dada, por parte dos alunos, às regras e aos fundamentos nos faz refletir sobre os processos de transposição didática do esporte apregoados como necessários por algumas concepções pedagógicas da EF, que afirmam que a prática esportiva na escola só terá sentido se for transformada, de modo a não reproduzir a competição e a performance. Entre as representações dos alunos e as expectativas de algumas propostas pedagógicas da área, sobretudo as propostas críticas, parece haver uma lacuna a ser superada. Para Mello *et al.* (2011, p. 176):

[...] alguns autores da Educação Física, assim como o discurso midiático [sic] preconizam o papel da Educação Física na detecção e formação de atletas, e parte do meio acadêmico critica a reprodução dos valores associados ao esporte de rendimento na escola, julgando-os atrelados ao modo de produção

capitalista, perpetuando as condições de exploração e injustiças sociais. Ambas as atitudes se fundamentam na produção discursiva que dicotomiza o esporte como bom/ruim, alienação/conscientização, sem compreender o que o esporte representa para seus praticantes.

Apesar da importância atribuída à EF no que tange ao aprendizado das regras e dos fundamentos do esporte, alguns alunos entrevistados questionam a maneira como a disciplina foi trabalhada em suas aulas, ou seja, para eles, a EF é importante, mas a forma como ela foi conduzida compromete a sua presença nos currículos escolares, como se observa na seguinte fala:

A Educação Física, ela é importante. Eu acho que, do jeito que ela é ensinada, ela faz com que não seja importante. [...] Se fosse uma forma mais interativa, que o aluno criasse interesse, seria mais interessante realmente. Só que não é. [...] A única vez que todo mundo participava, que todo mundo gostava, foi no Americano... Tinha piscina, era particular e, tipo, todo mundo jogava tudo que tinha, porque o professor fazia com que a aula fosse interessante. Então, é importante a Educação Física, só que da forma como ela é tratada, eu acho, talvez, não sei se é só na escola pública ou em outras escolas... Ela acaba sendo, às vezes, chata e ninguém participa, mas eu acho que é importante pra ter uma vida ativa e não ficar sedentário e ter problemas (ENTREVISTADO 6).

O Entrevistado 6 entende a importância da Educação Física, mas faz menção às aulas monótonas, que não despertam o interesse dos estudantes, fazendo com que a EF perca o seu valor no contexto escolar. Estudos identificados na seção anterior (FOLLE; TEIXEIRA, 2012; TENÓRIO; SILVA, 2015) reiteram que tais fatores são desmotivantes e o envolvimento nas aulas de Educação Física deixa, portanto, de ser efetivo. Ao mencionar outra instituição de ensino que estudou anteriormente, o aluno deixa claro que todos “jogavam o que tinha”, uma vez que o professor tornava a aula interessante.

Muitos docentes, na expectativa de conquistar a simpatia e evitar conflitos com os alunos, transferem para os discentes toda a responsabilidade de decisão e de controle da aula. Sem desconsiderar a importância dos processos de coconstrução entre professores e alunos, avaliamos que os docentes não podem se eximir de suas responsabilidades didático-pedagógicas, pois correm o risco de a EF perder a sua credibilidade no

ambiente escolar. Cruz de Oliveira (2010), ao analisar uma experiência pedagógica em que o professor de EF transferiu para as alunas toda a responsabilidade na condução das aulas, fez a seguinte reflexão:

Será que alunas de uma turma de 7º ano, com idade entre 13 e 14 anos, possuem tamanha autonomia em tomar tal decisão? Será que em História, por exemplo, essas mesmas alunas teriam condições de analisar se queriam ou não estudar a ditadura militar no Brasil? Será quem em Matemática, Antônia, Isabela e Maria teriam condições de analisar se queriam aprender trigonometria? Ou, em Português, se queriam estudar as conjugações verbais? Ou em qualquer outra disciplina, se queriam estudar e aprender algum conteúdo específico? Acredito que não. Ao tomar essa atitude, o professor João acabou por contribuir para a legitimação da EF como disciplina menos importante do processo educativo. (CRUZ DE OLIVEIRA, 2010, p.146).

Dessa forma, entendemos que, ao abdicar da sua função docente e não assegurar intervenções contextualizadas e problematizadas, os estudantes acabam não dando tanta importância para as aulas de Educação Física. Embora a ausência de mediação do docente contribua para a perda de credibilidade da EF no contexto escolar, compreendemos que a construção de um plano de ação nessa disciplina é diferenciada de outros componentes curriculares devido à natureza epistemológica do seu objeto de ensino. Os estudantes não devem decidir isoladamente o que fazer, contudo, o professor não deve prescindir de uma escuta sensível e de um olhar atento às suas necessidades, interesses e subjetividades, sob pena dos alunos evadirem de suas aulas ao não considerá-lo como capaz de pensar e agir sobre si (MELLO; VOTRE; LOVISOLO, 2011).

Para além das questões relacionadas às práticas pedagógicas dos professores, alguns alunos não consideram a EF importante, pois compreendem que essa disciplina não tem uma utilidade funcionalista, ou seja, não contribuirá para a sua trajetória estudantil ou para a sua carreira profissional, como demonstram os seguintes excertos de fala:

Por agora acho que não, porque eu não penso muito nesse lado da Educação Física, né? Eu não tenho muita vontade de ir para esse lado, então eu acho que, por esse momento, não faz tanta diferença assim. Mas, tipo, se eu pensasse em jogar, ser jogadora e tal, acho que faz diferença. Mas agora não (ENTREVISTADA 5).

Não, porque, às vezes, a gente vai fazer coisas [na EF] que não seriam para a nossa vida (ENTREVISTADA 11).

Não muito importante, porque eu não penso em ser esportista no futuro (ENTREVISTADO 12).

Eu não acho importante. Eu não acho que aprender sobre futsal vai ajudar numa profissão futura. Depende da profissão, é claro. Se você quiser ser um professor de Educação Física, realmente vai ajudar, mas, se você for um engenheiro, futebol não vai ajudar você a ser um engenheiro. Por isso que eu não acho importante assim (ENTREVISTADO 14).

Identificamos que a Educação Física não tem importância na vida desses sujeitos, pois eles não se tornarão atletas e nem professores de Educação Física. Do ponto de vista dos estudantes, os conhecimentos obtidos na escola servirão de embasamento para as suas futuras profissões. Mesmo que não diretamente, as demais disciplinas têm um peso maior no Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), que serve de passaporte para ingresso nas universidades.

Verificamos que esses discursos estão ancorados em um modelo funcionalista de educação, que tem seu foco central no funcionamento ordenado da sociedade (SOUZA; CAMPOS, 2016). Predomina, nessa perspectiva, a razão instrumental (HORKHEIMER; ADORNO, 1985), voltada para o mundo do trabalho, em que as aprendizagens só têm valor pela sua utilidade relacionada ao modo de produção de nossa sociedade. Ao questionar esse modelo utilitarista/funcionalista de educação, em que os conteúdos só são importantes se estiverem associados ao mundo do trabalho, João Batista Freire (2005, p. 69), ao defender a importância da EF e do jogo na escola, apresenta a seguinte reflexão:

É preciso compreender, todavia, que essa atividade aparentemente desnecessária, a que chamamos jogo, só é desnecessária no sentido de cumprimento de adaptações imediatas, do suprimento de faltas localizadas, reconhecidas. Em outro sentido, porém, ela cumpre papel fundamental e até vital na sociedade humana, se considerarmos que pode estrar suprimindo nossa necessidade de imaginação, conseqüentemente, de cultura.

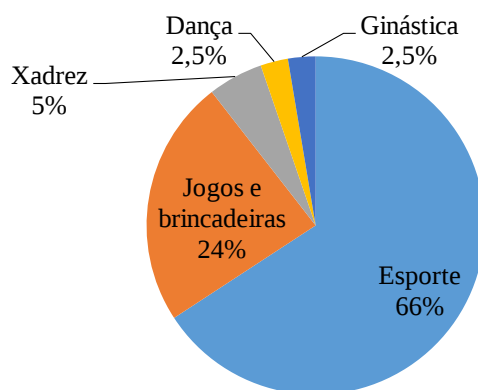
Para os Entrevistados 11 e 14, a Educação Física apenas possui importância para os indivíduos que almejam se tornar atletas ou professores nessa área do conhecimento,

uma vez que, na escola, os estudantes são incentivados a alcançar bons resultados no ENEM, com o propósito de entrar na universidade e seguir uma carreira/profissão. Nesse aspecto, a EF em nada ajudaria. Compreendemos que, para além de contribuir com a formação profissional, é função da escola formar o cidadão de maneira integral, com responsabilidade social e com compromisso ético com outros seres humanos.

Verificamos que as demandas sociais atreladas ao mundo do trabalho influenciam o pensamento de muitos estudantes a respeito da importância dos estudos para adentrar em uma universidade e seguir em uma carreira profissional. Por isso, há o julgamento de que a Educação Física é irrelevante nesse aspecto, uma vez que a disciplina possui um caráter diferenciado em relação aos outros componentes curriculares e, somado a isso, ausente de uma proposta pedagógica contextualizada e propositiva, ela não faz sentido para muitos alunos.

Elaboramos um gráfico para demonstrar os conteúdos de ensino que os alunos finalistas do Ensino Fundamental disseram que aprenderam. Ressaltamos que os entrevistados produziram respostas que se encaixam em mais de um grupo de conteúdo, por isso, elas aparecem em número maior do que 31, correspondente à quantidade de alunos participantes da pesquisa.

As respostas indicam o aprendizado de conteúdos específicos. Sem muita surpresa, como esperávamos, verificamos o esporte como o conteúdo principal no Ensino Fundamental, caracterizando 66% da fala dos estudantes. O Gráfico 3 expõe os conteúdos de ensino nos quais os estudantes dizem que adquiriram conhecimento ao longo dessa etapa da Educação Básica:

Gráfico 4 – Conteúdos que os sujeitos afirmam que aprenderam no Ensino Fundamental

Fonte: a autora.

Com base no Gráfico 4, constatamos que o esporte foi o conteúdo mencionado por 25 dos 31 alunos entrevistados, representando 66% das respostas. As análises apresentadas na primeira seção desta pesquisa são ratificadas pelos dados obtidos por meio das entrevistas, confirmando o esporte como o conteúdo hegemônico nas aulas de Educação Física, visto que foi o que mais gerou aprendizado na opinião dos alunos. Além do esporte, os jogos e brincadeiras foram mencionados por nove sujeitos (24%); o xadrez por dois (5%) e a dança e a ginástica por um (2,5%).

Diante das narrativas produzidas, notamos que houve pouca diversificação dos esportes, sendo o voleibol, futebol/futsal, basquete e o handebol os mais praticados nas escolas, apesar do Entrevistado 14 ter mencionado o “manbol”. De acordo com Nunes, Perfeito e Chame (2016), um dos motivos para que haja a repetição dos mesmos esportes é a insegurança dos professores com conteúdos que não dominam, trabalhando apenas os que têm afinidade. Também justificam que a escola não possui uma infraestrutura adequada para a prática esportiva ou alegam ausência de materiais. Alguns docentes acreditam que os alunos não gostariam de aprender coisas novas (NUNES; PERFEITO; CHAME, 2016).

Em sentido contrário às análises dos autores supracitados, encontramos, na fala da Entrevistada 20, entusiasmo ao aprender a jogar o voleibol e poder participar dos jogos interclasse da escola:

Eu aprendi os fundamentos que eu não sabia. Eu nunca achei que eu ia chegar na escola e ia jogar vôlei, porque eu não tinha nem noção. Então eu

cheguei aqui e joguei vôlei, que eu não jogava. Aí eu aprendi os fundamentos, joguei vôlei nos jogos também (ENTREVISTADA 20).

O depoimento acima contradiz algumas concepções críticas da EF, que insistem em afirmar que a competição esportiva é excludente. O problema não é a competição em si, mas a forma como ela é trabalhada, que pode torná-la inclusiva ou não. Porém, retirar a competição do esporte é subtrair algo constituinte dessa manifestação da cultura de movimento e que motiva/excita os indivíduos à sua prática. As reflexões realizadas por Mello *et al.* (2011, p. 183), apoiadas em Elias e Dunning (1987), explicitam a importância da excitação proveniente do esporte para as pessoas:

Para Elias e Dunning (1987) e Elias (1994), o processo civilizador reduziu as excitações sérias, que são ameaçadoras à convivência coletiva, aumentando a função compensadora da excitação agradável, cuja apropriação é consciente e socialmente aceita. O esporte moderno seria uma possibilidade de excitação e resposta de maneira catártica e controlada à emoção mimética das relações, riscos e tensões do cotidiano.

As práticas esportivas são desenvolvidas desde o início do Ensino Fundamental I. Contudo, nesse período, os jogos e as brincadeiras são conteúdos predominantes na EF, utilizados, em grande parte, como meio para o aprendizado das habilidades esportivas. Circulam narrativas nos cotidianos escolares de que EF é uma disciplina muito querida e divertida, porque está associada à prática, à brincadeira e ao prazer, independentemente dos conhecimentos que ela produz (DARIDO, 2012). Nesse sentido, grande parte dos entrevistados mencionou os jogos e brincadeiras como experiências marcantes com a EF no Ensino Fundamental I, como se observa nas seguintes falas:

Do primeiro ao quinto, queimada. Eu aprendi todas as regras da queimada, porque, aqui na escola, usa todas áreas laterais da quadra. Na minha antiga escola, usava só o fundo. E acho que o que eu mais lembro é a queimada e os piques que a gente fazia (ENTREVISTADA 23).

Eu lembro que, no começo do primeiro ano, a gente... Fazia tipo umas gincanas. Aí ela [professora] colocava dois cones e tinha tipo um arco, aí ela botava entre os dois cones, a gente tinha que passar por baixo, a gente tinha que ficar pulando corda (ENTREVISTADA 28).

Pique bandeira foi uma coisa que me marcou muito e a queimada também (ENTREVISTADA 31).

Nota-se que a queimada é muito popular no contexto do Ensino Fundamental I, pois é um dos jogos que os sujeitos mais se lembram, apesar do tempo que já se passou desde esse ciclo de escolarização. O processo de relembrar e de narrar episódios do passado é marcado pela transformação dos acontecimentos em experiências, que se configura em um processo de seleção do que se escolhe para contar. Segundo Bondía (2002), a experiência é aquilo que nos toca, deixando marcas em nossa trajetória ao longo da vida.

No caso dos estudantes do 9º ano do Ensino Fundamental participantes desta pesquisa, as experiências com os jogos e com as brincadeiras ficaram em suas memórias afetivas, pois, de alguma forma, os tocaram e fizeram sentido para eles. Esses relatos denotam que não são somente os saberes conceituais que os sujeitos carregam consigo, evidenciando que, na relação com o saber, emergem diferentes figuras do aprender (CHARLOT, 2000).

Também identificamos que grande parte dos entrevistados não conseguiu lembrar do que aprenderam/vivenciaram nesse período (Ensino Fundamental I), ou seja, foram acontecimentos que não se transformaram em experiências (BONDÍA, 2002). Em contrapartida, alguns estudantes possuem experiências negativas em relação aos jogos e às brincadeiras vivenciados no Ensino Fundamental I, como demonstram os seguintes excertos de fala:

Para as meninas, era sempre queimada ou algum pique. E a gente não aprendia nada... Porque a gente só brincava e não tinha prova. Aí foi a mesma coisa do sexto e sétimo, a gente brincava de queimada e os meninos de futebol (ENTREVISTADA 26).

Olha, basicamente, do primeiro ao quinto ano, a gente só tinha queimada, era queimada e depois queimada e na outra aula era queimada, mais queimada... Era isso que a gente fazia do primeiro ao quinto ano (ENTREVISTADA 30).

Para a Entrevistada 26, a brincadeira e o jogo não promovem aprendizagens, uma vez que não geravam prova escrita sobre esse conteúdo. O modelo de avaliação dos demais componentes curriculares envolvem testes escritos dos conhecimentos adquiridos e a Educação Física se diferencia nesse aspecto. Por essa razão, os alunos, por medirem seus conhecimentos a partir das notas das provas, não conseguem vislumbrar um aprendizado decorrente dos jogos e das brincadeiras. Para Santos *et al.* (2019), por lidar com práticas corporais culturalmente produzidas, o método de avaliação da Educação Física é diferente e precisa elaborar instrumentos de registro que assumam as suas especificidades.

Na fase inicial do Ensino Fundamental I, a disciplina está ancorada no brincar, até o esporte é abordado por meio de brincadeiras. Conforme o processo de escolarização avança, a relação com o saber se estabelece pelo praticar e pelo aprender sobre essa prática. A partir daí, o conhecimento sobre as regras por meio da leitura, provas e trabalhos começa a entrar em cena na EF (SANTOS *et al.*, 2019).

Alguns alunos entrevistados valorizaram aulas diversificadas, com conteúdos diferentes dos que estavam habituados, como o xadrez, a ginástica e a dança, como demonstram as seguintes falas:

No quinto ano, a gente aprendeu a jogar xadrez. Aí, sim, ele foi um professor diferente. Ele não levava todos os dias para a quadra, a gente ficava um dia na sala para estudar o xadrez, pra gente aprender os passes dos bonecos. Então aquilo foi uma aula diferente que a gente fazia (ENTREVISTADO 4).

E na questão de movimento do corpo com a música, eu aprendi que a gente pode fazer tipo, Educação Física fazendo uma música e ginástica (ENTREVISTADA 28).

Teve dança também. Do primeiro ao nono, porque tem a festa junina. Antes tinha a festa da primavera também (ENTREVISTADO 25).

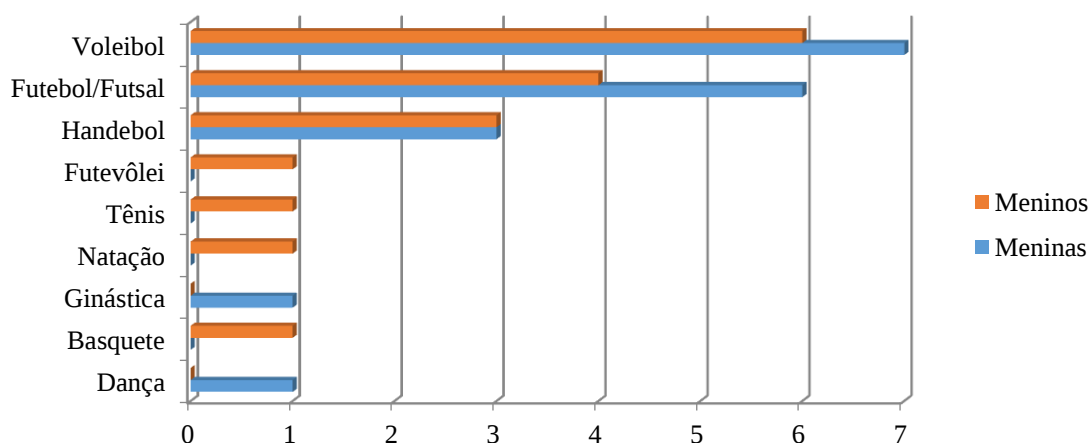
Nunes, Perfeito e Chame (2016) ressaltam a importância da diversificação dos conteúdos de ensino na Educação Física, embora o conteúdo esportivo seja o preferido pela maioria dos estudantes desde o início do Ensino Fundamental I (FREITAS *et al.*, 2016). O Entrevistado 4 faz menção ao professor como “diferente” por ter ensinado o

xadrez, valorizando outros conteúdos e, também, a diversificação do modelo de aulas que estava acostumado. Já a Entrevistada 28 conseguiu ampliar a sua visão da Educação Física para além dos esportes a partir de suas experiências com a dança e com a ginástica.

Embora o Entrevistado 25 tenha mencionado que aprendeu a dança na Educação Física, inferimos que ele estava se referindo às coreografias preparadas para as festas da escola. Como apontado na seção 1, o ensino da dança na escola é marcado, sobretudo, nos espaços festivos e extracurriculares, embora ela esteja presente nos documentos curriculares (SOUSA; HUNGER; CARAMASCHI, 2014). Um desafio posto à EF e aos seus professores é superar a maneira superficial e caricata como a dança vem sendo abordada na escola: apenas em datas comemorativas e por meio de gestos estereotipados e repetitivos, que anulam as capacidades criativas e as ações autorais dos sujeitos.

Além de compreender as representações dos sujeitos sobre os seus aprendizados com a EF, identificamos os conteúdos que eles mais gostaram de vivenciar nessa disciplina. Aqui, como nas respostas sobre os conteúdos que os alunos dizem ter aprendido, alguns se identificaram com mais de um conteúdo, por isso, obtivemos 35 respostas, ou seja, um número maior do que o total de participantes (31). O Gráfico 5 apresenta os conteúdos que os entrevistados mais gostaram de vivenciar nas aulas de EF no Ensino Fundamental:

Gráfico 5 – Conteúdos preferidos dos alunos



Fonte: a autora.

Os resultados indicam que o voleibol foi o conteúdo que os estudantes mais apreciaram, tanto os meninos quanto as meninas. Dentre as justificativas apresentadas pelos sujeitos, destacamos que é um esporte que todos conseguem jogar juntos e não é tão competitivo, como os esportes de invasão. Esse dado nos fez refletir que, apesar de ainda haver segregação entre meninos e meninas nas aulas de EF, eles sentem prazer em conviver. Tal fato suscita, novamente, a necessidade de mediação pedagógica do professor para promover situações em que meninos e meninas possam interagir de maneira harmônica, respeitando as diferenças que existem entre eles.

O futebol e o futsal também se destacam como um dos conteúdos preferidos pelos entrevistados. Evidenciamos que, apesar das expectativas sobre o gosto pelo futebol recair sobre os meninos, as meninas foram as que mais mencionaram esse esporte como conteúdo preferido. Apesar de, nesta pesquisa, o gênero feminino estar em maior número, não negamos que foi um dado inesperado, que nos surpreendeu, uma vez que tínhamos a expectativa de que os meninos gostassem mais de futebol do que as meninas. Tal fato é um indicativo das mudanças que estão em curso na nossa sociedade, em que as meninas, cada vez mais, estão tendo acesso e praticando os esportes considerados *masculinos*.

Logo após, no *ranking* das preferências, aparece o handebol, que também apresentou uma boa adesão entre os estudantes, sendo mencionado por três meninos e por três meninas. Essa constatação ratifica a afirmação de que o handebol é um dos esportes mais praticados no contexto escolar. Com menor frequência (apenas uma citação), aparecem os seguintes conteúdos: dança, basquete, ginástica, natação, tênis e futevôlei. Com base nas respostas dos entrevistados, compreendemos que o Gráfico 5 é uma expressão dos conteúdos que, historicamente, são mais trabalhados nas aulas de Educação Física: vôlei, futebol e handebol (FORTES *et al.*, 2012).

Para além dos conteúdos específicos, percebemos que os estudantes gostam da EF porque ela, diferentemente da maioria dos componentes curriculares, trabalha com outros saberes além daqueles de natureza conceitual. A dimensão prática da disciplina, os momentos de prazer e de divertimento que ela proporciona têm uma relevância muito grande para os alunos, como demonstram os seguintes excertos de falas:

O que eu gosto? Que é uma aula mais em prática... É mais diferente que as outras aulas... É praticada, as outras aulas você tem que ficar lá... Educação Física tem aula prática, você aprende mais do que as outras, você aprende bem mais rápido (ENTREVISTADA 19).

Você aprende se divertindo. Igual, nas outras matérias, eu acho que tinha que ter isso também que não tem e, na Educação Física, a gente faz essas coisas (ENTREVISTADA 28).

Acho que, quando a gente sai da nossa sala e vai pra quadra, eu acho, tipo assim, que a gente se sente meio que livre ali na quadra, jogando, competindo (ENTREVISTADA 31).

Diante das narrativas apresentadas, concebemos que a relação dos alunos com as práticas corporais permite que eles ampliem os seus conhecimentos a respeito dos conteúdos da Educação Física de maneira dinâmica. A Entrevistada 19 sinaliza que “aprende mais que as outras” e “aprende mais rápido”, demonstrando que as experiências produzidas a partir dos esportes, dos jogos e brincadeiras, das danças e das ginásticas foram capazes de ampliar os conhecimentos dos sujeitos. Sendo assim, não podemos dizer que a Educação Física se configura apenas como a *prática pela prática*, desprovida de sentidos e significados, mas como um saber que pode e precisa ser ampliado nas escolas (SANTOS *et al.*, 2016). As aprendizagens que estão demarcadas no corpo, nas quais Charlot (2000) denominou de *imbricação do eu*, foram valorizadas pelos alunos entrevistados.

3.2.6 Educação Física como divertimento e lazer

Os alunos entrevistados expressam a liberdade, a diversão e a descontração que a Educação Física proporciona, de modo que é o momento propício para a socialização e para descansar dos outros componentes curriculares, como se observa nas seguintes falas:

Eu acho importante sim, porque como a gente fica em muitas matérias lá, aprendendo, só sentado... A Educação Física deixa a gente mais livre, faz a gente exercitar o corpo, deixa a gente mais calmo (ENTREVISTADO 2).

Sim, tira muito o foco da pessoa na matéria que a gente estuda e pode focar numa diversão nossa. A Educação Física é uma diversão dos alunos, que a gente fala (ENTREVISTADO 4).

Eu acho que sim, porque a Educação Física, pra mim, é tipo pra descontrair e, tipo, se for só sala de aula, sala de aula, sala de aula... Ia ficar muito chato a escola, mais chato do que já é. Então eu acho que é muito importante (ENTREVISTADA 22).

Notamos, pela fala dos entrevistados, que a aula de Educação Física é uma oportunidade para sair da sala de aula, onde os alunos passam a maior parte do tempo, e vivenciar atividades prazerosas com os colegas de classe. A Educação Física, nessa perspectiva, é concebida pelo viés compensatório, ou seja, ela oferece, a partir de suas práticas corporais, suporte às disciplinas de *caráter cognitivo*, pois ajuda a amenizar todo o estresse causado pelo excesso de disciplinas intelectuais.

Nesse contexto, a aula de EF é considerada como um espaço-tempo para espairecer e recarregar as energias. Sob esse prisma, a EF é apenas uma disciplina auxiliar, que não possui um saber específico a ser difundido e problematizado na escola. Por isso, esse componente curricular é, paradoxalmente, a disciplina que os alunos mais gostam e a que eles julgam menos importante para a sua formação.

Para Betti (1999), a Educação Física precisa desenvolver conhecimentos com os alunos assim como os outros componentes curriculares. Esse conhecimento não pode estar dissociado de uma vivência concreta, pois ele tem um objeto de ensino diferente das outras disciplinas: as manifestações da cultura de movimento. Sem a dimensão procedimental, ela perde a sua especificidade, uma vez que “[...] a Educação Física privilegia a aprendizagem gerada pela experimentação, em um corpo que atribui sentidos e se projeta *pelos e nas* práticas” (SANTOS *et al.* 2016, p. 9, grifos nossos).

A Educação Física, como componente curricular da Educação Básica, precisa ratificar a sua legitimidade no contexto escolar por meio da especificidade do seu objeto. Embora as vivências na EF sejam mais agradáveis do que as atividades desenvolvidas em outras disciplinas, não é isso que vai garantir a sua presença na escola, mas, sim, os saberes que são específicos ao seu campo. Desprovida de uma intencionalidade pedagógica, a prática pela prática pode fazer com que a Educação Física seja concebida apenas como

uma atividade compensatória, como uma *válvula de escape* para dissipar a energia cinética acumulada ou como meio de apoio às outras disciplinas do currículo.

Buscamos compreender a apropriação que os sujeitos fizeram dos saberes vinculados pela Educação Física. Para isso, levamos em consideração as condições de apropriação de um saber, propostas por Charlot (2000). São elas: a) contexto familiar; b) a singularidade e história dos indivíduos; c) o significado que eles conferem à sua posição; d) suas práticas; e e) a especificidade dessas práticas. Diante desse contexto, compreendemos que a apropriação do saber é um processo que depende de algumas variáveis que podem influenciar nas representações que os estudantes fazem dos conteúdos vinculados pela EF.

Nesse sentido, os sujeitos apreendem o que lhes faz sentido e não necessariamente atribuem valor a todos os conhecimentos compartilhados nas aulas de Educação Física, devido às condições de apropriação de um saber (CHARLOT, 2000). Além disso, de acordo com Certeau (2014), os praticantes do cotidiano (alunos) não consomem passivamente os bens culturais que lhes são oferecidos, pois há uma estética da recepção, gerada na prática, no desvio do uso desses produtos. No caso da Educação Física, os bens culturais oferecidos durante as aulas são os conteúdos de ensino.

Com base nesses pressupostos, buscamos compreender se o aprendizado dos alunos tem algum significado em sua vida e o que fazem com o que aprenderam. Quando questionados sobre isso, a maioria das respostas apontou para uma conotação positiva da área, uma vez que a EF possui um significado em suas vidas e utilizam os saberes promovidos por ela em seus cotidianos. De acordo com as respostas, entendemos que os estudantes utilizam os saberes adquiridos na Educação Física para atividades relacionadas ao lazer, como demonstram as seguintes falas:

Eu uso quando eu jogo ou vou à praia. Tipo, a gente gosta de jogar futebol e vôlei também na praia. Aí a gente leva a rede e joga, mas eu uso mais nessas ocasiões (ENTREVISTADA 5).

Só em lazer mesmo, se eu for à praia e levar uma bola pra jogar basquete, queimada ou alguma coisa assim. Até futebol (ENTREVISTADA 8).

Uso, lá no campo a gente tem um time de futebol. A gente joga direto lá em casa, joga queimada, joga três cortes direto também (ENTREVISTADO 13).

Sim, nós marcamos de jogar quase todo o dia... Ontem mesmo, nós estávamos no *society* aqui em baixo (ENTREVISTADO 15).

Sim, eu jogo fora da escola, quando tem festa, quando os meus amigos vão pra minha casa. A gente tenta seguir as regras, tudo certinho (ENTREVISTADA 30).

A forma como os sujeitos se apropriam do que aprenderam nas aulas de Educação Física nos revela uma das características da prática do lazer, a busca pelo prazer no tempo livre. O lazer pode ser entendido como um tempo disponível, longe das obrigações do dia, tais como a escola e o trabalho. A fim de compreender, em termos descritivos, o conceito de lazer, buscamos a definição de Marcellino (1996, p. 3):

A cultura – compreendida no seu sentido mais amplo – vivenciada (praticada ou fruída), no “tempo disponível”. É fundamental como traço definidor o caráter “desinteressado” dessa vivência. Não se busca, pelo menos basicamente, outra recompensa além da satisfação provocada pela situação. A “disponibilidade de tempo” significa possibilidade de opção pela atividade prática ou contemplativa.

Verificamos, pelas falas dos alunos, que as atividades desenvolvidas nas aulas de Educação Física extrapolam para contextos fora da escola, sendo vivenciadas nos momentos de lazer dos alunos. Ao considerarmos o lazer como uma dimensão fundamental da existência humana, sendo considerado, inclusive, como direito social, compreendemos que a disciplina vem desempenhando um importante papel da vida dos alunos entrevistados. Ao trabalhar com um dos campos de interesse do lazer – atividades físicas e esportivas – a EF desempenha uma importante função social, qual seja, ampliar as possibilidades de vivência do lazer.

Contudo, pelo que pudemos extrair das falas, não há uma ação deliberada e intencional de *educação para o lazer*, em que esse fenômeno social é problematizado e discutido na intenção de formar cidadãos críticos para vivenciarem práticas conscientes e autônomas no campo do lazer. Nessa perspectiva, busca-se superar relações consumistas e superficiais determinadas pela indústria cultural e que transformam as práticas de lazer em mercadoria.

3.2.7 Dimensão atitudinal do conteúdo

Alguns estudantes conseguiram dar outro significado ao aprendizado que tiveram com a disciplina, além dos conteúdos propriamente ditos (regras e fundamentos), como demonstram os seguintes excertos de fala:

A gente também aprende a trabalhar em equipe e entender as necessidades de cada um (ENTREVISTADO 1).

Aprendi a trabalhar em grupo, porque até então não gostava de trabalhar junto com ninguém (ENTREVISTADA 16).

Eu aprendi a sempre respeitar meus amigos, a nunca... ir no jogo e extravasar toda a sua raiva e tentar se divertir. E também o que importa, às vezes, não é ganhar e, sim, se divertir (ENTREVISTADO 27).

Os conhecimentos relacionados aos valores e atitudes são fundamentais para o melhor convívio em sociedade. Aprender a respeitar regras, as diferenças, os limites individuais e as pessoas com as quais convivemos contribui para o desenvolvimento pessoal e coletivo. É importante que os estudantes reconheçam a relevância da Educação Física no desenvolvimento de valores e de atitudes, a fim de contribuir na formação de cidadãos solidários e fraternos. Contudo, de acordo com Ginciene e Matthiesen (2018), a dimensão atitudinal nem sempre faz parte do planejamento da disciplina como proposta pedagógica. Quando acontece, é fruto de situações circunstanciais, gerada a partir de conflitos que surgem durante aula, em que o professor precisa intervir. Portanto, de maneira majoritária, a dimensão atitudinal está presente no currículo oculto, mas não em ações planejadas e intencionais.

Nas aulas de Educação Física, os saberes podem se manifestar por meio de diferentes figuras do aprender. O aprendizado de valores, como respeito, cooperação e solidariedade, é chamado de *distanciação-regulação* (Charlot, 2000). Essa figura do aprender refere-se ao domínio de si mesmo, com os outros e com o mundo, gerando uma distância apropriada entre si e os outros. O sujeito que aprende é afetivo e relacional, atribuído de emoções e sentimentos.

Ainda em relação à dimensão atitudinal do conteúdo, parte dos entrevistados destaca a amizade como um valor promovido nas aulas de EF, como podemos observar nas seguintes falas:

É porque eu não tinha amizade, não, e, depois disso tudo, eu tive mais amigos. Aprendizado para a vida toda. Que nós não precisamos só de nós mesmos, tem que ter a amizade de muitas pessoas (ENTREVISTADO 15).

Quando a gente aprende a conviver em equipe, a gente aprende mais sobre o outro e a gente, tipo, aprende a conviver com ele e, aprendendo a conviver com ele, a gente vai conversando, cria amizade e conhece mais pessoas através desses amigos e vai gerando um monte de outras coisas. Cria momentos felizes, a gente brinca e tudo mais (ENTREVISTADO 27).

Faz a nossa interação com os outros alunos, né? Que mistura do sexto ano até o ensino médio. Então a gente acaba fazendo novos amigos, interagindo com todo mundo (ENTREVISTADA 31).

Devido à natureza do seu objeto de ensino, a EF proporciona momentos fecundos de interação, de partilha e de trabalho em equipe que potencializam as relações interpessoais. Conviver, ou seja, viver com o outro é uma premissa fundamental dos esportes, dos jogos, das lutas e de outras manifestações da cultura de movimento. Para jogar, o indivíduo necessita de se deslocar de um pensamento autocentrado para um comportamento socializado, em que o ponto de vista dos outros é condição primordial para regular as ações coletivas.

Nesse processo de negociação permanente, que não exime a possibilidade de conflitos, relações solidárias vão se estabelecendo, afetos vão se constituindo e identidades vão se formando. Determinadas aprendizagens só se efetivam em ato e amizade é uma delas. São nas interações mediadas pelas manifestações da cultura de movimento que laços afetivos são formados e extrapolam para situações que vão além das aulas de EF, como afirma o Entrevistado 15: “Aprendizado para a vida toda”. Em uma sociedade tão individualizada, que, apesar dos avanços tecnológicos, as pessoas encontram-se cada vez mais solitárias, a amizade é um importante valor desenvolvido nas aulas de EF.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Essa pesquisa produziu uma Revisão Sistemática sobre os conteúdos de ensino da Educação Física no Ensino Fundamental no período de 2009 a 2019 a fim de estabelecer um Estado do Conhecimento sobre a temática, identificando avanços e lacunas na produção acadêmico-científica. Também analisou, por meio dos discursos de alunos finalistas do Ensino Fundamental, as representações sobre os conteúdos de ensino dessa disciplina vivenciados nessa etapa da Educação Básica. Com base nessas duas dimensões, finalizamos o estudo discutindo o trato pedagógico dos conteúdos de ensino nas aulas de Educação Física.

A Revisão Sistemática empreendida, por meio de um Estado do Conhecimento, demonstrou diferentes maneiras de analisar os conteúdos de ensino mais recorrentes nos artigos que tratam da EF voltada para o Ensino Fundamental.

Os resultados desta pesquisa demonstram que, no período de 2009 a 2019, foram publicados 141 artigos sobre esse assunto. Mostraram também que esse debate não está circunscrito às revistas específicas da EF, tendo produções encontradas em periódicos das áreas da Educação, da Saúde e interdisciplinares. Em relação aos autores, os dados apontam a autoria compartilhada como uma marca e revelam a importância das universidades na produção do conhecimento científico, principalmente as públicas. Essa constatação lança luz sobre a necessidade de valorização das instituições que, mesmo com pouco investimento, continuam cumprindo o seu papel como vetores do desenvolvimento técnico e científico em nosso país.

Este estudo também demonstrou a predominância do esporte como conteúdo de ensino na produção acadêmica e nas aulas de Educação Física. Trata-se de um cenário que não é atual, conforme identificamos em estudos anteriores. Entretanto, apesar desta constatação, os dados indicam que há uma diversificação dos conteúdos em curso no âmbito das produções acadêmico-científicas. Identificamos textos que evidenciam possibilidades de outras práticas corporais como conteúdos de ensino importantes de estarem presentes na prática docente, tais como: lutas, danças, ginástica, jogo, práticas

corporais de aventura, atividades circenses, corpo, educação postural, habilidades motoras, práticas corporais alternativas, teatro e treinamento resistido.

Em nossa análise, mais relevante do que debater a presença ou ausência dos esportes como conteúdos de ensino da EF, é problematizar o modo como ele é ensinado. A abordagem metodológica do professor é uma questão central nos processos de ensino-aprendizagem, que podem caminhar no sentido de reproduzir o esporte estereotipado, desprovido de sentido e significado, em que os aspectos técnicos são valorizados, ou no sentido de pensar propostas inovadoras acerca dos esportes, reconhecendo-os como um elemento primordial da cultura corporal de movimento, que precisa estar presente nos currículos escolares.

Os artigos, em sua maioria, defendem a necessidade de um aprofundamento das discussões metodológicas e da efetivação de uma transposição didática para o esporte na escola. Identificamos que há um esforço por parte dos autores que se dedicam a essa temática em evidenciarem boas práticas relacionadas ao seu ensino, tais como: problematização do esporte e a mídia; relatos de práticas esportivas inovadoras; ensino de esquemas táticos na escola; ensino a partir da perspectiva crítica. Consta nesses artigos uma pluralidade de métodos diferentes para o ensino dos esportes no Ensino Fundamental.

A participação dos discentes nos processos de escolha e de abordagem dos conteúdos de ensino não exime os professores de suas responsabilidades didático-pedagógicas, pelo contrário, torna esse processo muito mais complexo e desafiador para o docente, diante da imprevisibilidade e da diversidade de caminhos que as aulas podem tomar. Kohan (2020), ao discutir o processo de ensino-aprendizagem centrado nos estudantes, utiliza a metáfora da viagem. Para ele, mais importante do que conhecer o destino final da viagem, é construir os diferentes percursos que serão trilhados para alcançá-lo. Os diferentes percursos são estabelecidos a partir das subjetividades, dos interesses, das agências e das produções culturais dos alunos, tornando as aprendizagens significativas para eles.

Dos 141 artigos que abordam os conteúdos de ensino na EF no Ensino Fundamental, 46 dão voz e visibilidade aos estudantes, ou seja, um pouco menos de 1/3 do material

analisado recorre à opinião dos alunos sobre a temática em questão. Ao considerarmos a trajetória dessa disciplina na escola, esse número é bastante expressivo, pois rompe com uma lógica de ensino centrada no desenvolvimento das técnicas esportivas, cujo principal agente é o professor, cabendo aos discentes repetir gestos mecânicos e estereotipados.

Contudo, com exceção dos artigos relacionados às categorias *representações discentes* e *gênero*, a maior parte dos textos analisados (30 de 46) e que estão associados à categoria *conteúdos específicos* recorrem à opinião dos alunos apenas para validar os processos pedagógicos ou as perspectivas de ensino que os autores difundiram em suas pesquisas e relatos. Nesse sentido, a fala desses sujeitos é utilizada apenas para legitimar os procedimentos pedagógicos adotados, reduzindo o seu alcance e limitando a participação dos estudantes a aspectos pontuais em relação aos conteúdos de ensino.

Retirar os estudantes da condição de subalternidade em relação aos docentes e considerá-los como sujeitos sociais ativos em seus processos de aprendizagem e desenvolvimento por meio do reconhecimento e valorização de suas agências são necessidades prementes para que a EF ganhe relevância e sentido na escola contemporânea. Para Santos (2020), é preciso que o conhecimento seja produzido com o mundo e não sobre ele. Nesse sentido, os discentes deixam de ser meros informantes, tornando-se coparceiros na construção dos conhecimentos, vozes autorizadas para pensar e falar sobre si.

Por meio das entrevistas empreendidas com alunos finalistas do Ensino Fundamental no município de Guarapari/ES, buscamos compreender as relações que os sujeitos estabelecem com os conteúdos de ensino da Educação Física. Com base no teste de associação de palavras, identificamos os estereótipos dos alunos a respeito da Educação Física, em que o esporte foi o termo mais recorrente. Essa constatação reforça o binômio Educação Física-Esporte, ou seja, ressalta a representação do componente curricular por meio de um de seus conteúdos de ensino. As associações imediatas que os estudantes fazem ao esporte estão relacionadas, majoritariamente, ao futebol.

As entrevistas também demonstraram a segregação de gêneros que ainda acontecem no ambiente escolar durante as aulas de Educação Física. Além da separação dos meninos e

das meninas, identificamos, em alguns contextos, que houve mudança nos conteúdos de ensino destinados a cada sexo. Entendemos que as diferenças entre os gêneros são constituídas culturalmente e repercutem nas aulas de EF, contudo, essas situações não são irreversíveis, elas são passíveis de mudança e dependem de mediações intencionais dos professores.

A partir dessa constatação, ressaltamos a necessidade de romper com essa segregação de gênero nas aulas de EF, que colocam as meninas em condição de inferioridade em relação aos meninos, considerando-as naturalmente menos aptas e capazes para realizar determinadas habilidades esportivas, sobretudo, aquelas associadas aos esportes de invasão, que exigem o contato físico.

Outro fator importante que identificamos, por meio das vozes dos entrevistados, foi a insatisfação dos alunos em relação ao desenvolvimento das aulas. A postura de alguns professores tem contribuído para o desinteresse e desânimo dos discentes em participar das aulas de EF. O descaso desses professores com as suas práticas pedagógicas faz com que a Educação Física seja resumida à prática pela prática, o conhecido *rola bola*. Contudo, essa postura não desagrade a todos, pois aqueles que têm familiaridade com os esportes e que gostam de jogar sem a interferência do professor são persuasivos para que esse modelo permaneça.

Entretanto, também identificamos, nas falas dos alunos, professores comprometidos com a sua prática pedagógica, abordando os conteúdos de ensino nas três dimensões (procedimental, conceitual e atitudinal) e focalizando temas de relevância social, como as mudanças das regras do voleibol por influências da mídia. Além disso, os docentes fazem negociações com os alunos, contemplando tanto os interesses dos sujeitos que têm grande atração pela prática esportiva e que querem jogar durante toda a aula como aqueles que não têm as competências esportivas tão desenvolvidas.

Os dados provenientes das entrevistas demonstraram que 77% dos estudantes consideram que a função da EF na escola é desenvolver as capacidades físicas e evitar o sedentarismo, favorecendo, dessa forma, a promoção e a manutenção da saúde. Pelos indícios das falas, verificamos que essas representações não são provenientes da experiências vivenciadas pelos alunos nas aulas, mas são decorrentes de concepções

que circulam no imaginário social sobre a EF e que são propagadas pelas diferentes mídias.

Em nossa análise, identificamos que as regras e os fundamentos dos esportes são os conteúdos que os sujeitos mais aprendem durante do Ensino Fundamental. Apesar dos jogos e brincadeiras, xadrez, dança e ginástica também se mostrarem presentes na pesquisa, os esportes são o conteúdo principal. Dentre eles, o voleibol, futebol/futsal, handebol e basquete são os mais reproduzidos pelos docentes, o que pode ser justificado pela proximidade do professor com o conteúdo e os espaços destinados para a EF serem apropriados para esses tipos de práticas.

Esses conteúdos que foram incorporados pelos sujeitos são utilizados majoritariamente para o lazer. As práticas esportivas e os jogos e brincadeiras são reproduzidos pelos alunos em seus momentos de tempo livre com os familiares e amigos. No entanto, alguns estudantes não conseguem identificar proveito nas aprendizagens provenientes das aulas de Educação Física, uma vez que elas não os auxiliarão em vestibulares ou futuros empregos. Isso provém da pressão que os estudantes sofrem na escola para passar em vestibulares e cursos, por isso os saberes compartilhados na EF não contribuem, na visão desses sujeitos, para a sua vida.

Outro aspecto importante é a valorização da Educação Física nas relações de afeto e amizade. O ambiente das aulas de EF é propício para fortalecer as relações e contribuir para o desenvolvimento de valores e atitudes de responsabilidade, tanto em sala de aula ou mesmo na quadra, durante a vivência, como também na vida cotidiana. Apesar do desenvolvimento da dimensão atitudinal do ensino não ser algo concreto, ele acontece no campo do currículo oculto e os sujeitos conseguiram identificar o aprendizado de valores nas aulas de EF.

Diante desse contexto, identificamos aproximações e distanciamentos relacionados à Revisão Sistemática e à entrevista semiestruturada realizada com alunos finalistas do Ensino Fundamental. Dentre as aproximações, destacamos as relações de gênero. Os artigos que abordam os conteúdos de ensino na perspectiva dos estudantes discutiram as problemáticas que envolvem as relações de gênero nas aulas de Educação Física e a importância do trabalho integrado a fim de não reforçar comportamentos estereotipados

entre meninos e meninas. A fala dos estudantes também demonstrou que, em alguns contextos, essas questões ainda são recorrentes, tais como a separação das aulas por gênero e conteúdos considerados como *femininos* ou *masculinos*.

Podemos afirmar, com base nos dados provenientes da Revisão Sistemática e das entrevistas, que o esporte é o conteúdo mais abordado na EF. Contudo, constatamos também que o problema não está na repetição do conteúdo esportivo, mas na forma como ele é desenvolvido nas aulas de Educação Física, uma vez que pode provocar o interesse ou desinteresse nos alunos. Além disso, identificamos, nos contextos estudados, o ensino do esporte de maneira relevante, envolvendo problematizações com a mídia e o ensino da tática na escola, por exemplo. E, por fim, percebemos que as danças são utilizadas nas aulas de Educação Física apenas em datas comemorativas, com passos coreografados.

Discussões pontuais desenvolvidas na seção 2, como gênero, esporte, conteúdos e postura do professor contribuíram com as reflexões que emergiram na fala dos estudantes da seção 3. Contudo, considerando os distanciamentos, identificamos que, apesar do número considerável de artigos da revisão que abordam as lutas, esse conteúdo não foi abordado no contexto das escolas pesquisadas. Aliás, os próprios textos questionam a pouca adesão das lutas no contexto escolar. Outros conteúdos, que também foram encontrados na Revisão Sistemática, como atletismo, práticas corporais de aventura, atividades circenses, saúde, habilidades motoras, lutas, práticas corporais alternativas e teatro, não foram adotados nas escolas do município de Guarapari/ES, como indicam as falas dos estudantes.

A partir dessa pesquisa, reconhecemos a importância da valorização das necessidades dos sujeitos da aprendizagem, os alunos. E, mais do que isso, a relevância de pesquisas que reconhecem os estudantes como parceiros na construção dos conhecimentos, para que ele seja produzido *com* ele e não apenas *sobre* e *para* ele.

REFERÊNCIAS

ALENCAR, Yllah Oliveira *et al.* As lutas no ambiente escolar: uma proposta de prática pedagógica. **Revista Brasileira de Ciências e Movimento**, Brasília, v. 23, n. 3, p. 53-63, jul./set. 2015.

ALMEIDA, Keila Grauciele de; KORDEL, Jeniffer Daiane; SEDORKO, Clóvis Marcelo. **Caderno de Educação Física e Esporte**, Marechal Cândido Rondon, v. 15, n. 2, p. 97-104, jul./dez. de 2017.

ALTMANN, Helena; AYOUB, Eliana; AMARAL, Silvia Cristina Franco. Gênero na prática docente em Educação Física: “meninas não gostam de suar, meninos são habilidosos ao jogar”? **Estudos Feministas**, Florianópolis, v. 19, n. 2, p. 491-501, mai./ago. de 2011.

ALTMANN, Helena *et al.* Gênero e cultura corporal de movimento: práticas e percepções de meninas e meninos. **Revista Estudos Feministas**, Florianópolis, v. 26, n. 1, p. 1-16, 2018.

ALVES, Michelle Silva *et al.* O ensino da dança no Ensino Fundamental II e Ensino Médio da Rede Estadual de Recife–PE. **Pensar a Prática**, Goiânia, v. 18, n. 2, p. 350-367, abr./jun. de 2015.

ARAÚJO, João Gabriel Eugênio; SOUZA, Cleyton Batista de; MOURA, Diego Luz. Exergames na Educação Física: uma revisão sistemática. **Movimento**, Porto Alegre, v. 23, n. 2, p.529-542, abr./jun. 2017.

ARAÚJO, Larissa Mamede; SILVA, Victor Alexandre Ferreira e; OLIVEIRA, Natália Cristina de. Relato de experiência: a pedagogia do surf na educação básica. **Revista EDaPECI**, São Cristóvão, v. 18, n. 2, p. 158-163, maio/ago. de 2018.

ARAUJO, Mauricio Pires de *et al.* Contribuição de diferentes conteúdos das aulas de educação física no ensino fundamental para o desenvolvimento das habilidades motoras fundamentais. **Revista Brasileira de Medicina do Esporte**, São Paulo, v. 18, n. 3, p. 153-157, maio/jun. 2012.

ARAÚJO, Samuel Nascimento de; ROCHA Leandro Oliveira; BOSSLE, Fabiano. Os conteúdos de ensino da Educação Física escolar: um estudo de revisão nos periódicos nacionais da área 21. **Motrivivência**, Florianópolis, v. 29, n. 51, p. 205-221, jul. 2017.

ARAÚJO, Samuel Nascimento de; ROCHA, Leandro Oliveira; BOSSLE, Fabiano. Os conteúdos de ensino da Educação Física escolar: um estudo de revisão nos periódicos nacionais da Área 21. **Motrivivência**, Florianópolis, v. 29, n. 51, p. 205-221, jul. 2017.

ASSIS, Amanda Dória; PONTES, Maicon Felipe Pereira. Educação Física nos anos iniciais do Ensino Fundamental: repensando a atuação docente. **Movimento**, Porto Alegre, v. 27, n. 45, p. 113-123, set. 2015.

BAGNARA, Ivan Carlos; FENSTERSEIFER, Paulo Evaldo. Intervenção pedagógica em Educação Física escolar: um recorte da escola pública. **Motrivivência**, Florianópolis, v. 28, n. 48, p. 316-330, set. 2016.

BARCELOS, Marciel; SANTOS, Wagner dos; FERREIRA NETO, Amarílio. Aprender na Educação Física: diálogos com as crianças e a professora. **Journal of Physical Education**, Maringá, v. 28, n. 16, 2017.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Brasil: Edições 70 Brasil, 2011.

BARROSO, André Luís Rugiero; DARIDO, Suraya Cristina. Escola, Educação Física e Esporte: possibilidades pedagógicas. **Revista Brasileira de Educação Física, Esporte, Lazer e Dança**, v. 1, n. 4, p. 101-114, dez. 2006.

BARROSO, André Luís Rugiero; DARIDO, Suraya Cristina. Voleibol escolar: uma proposta de ensino nas dimensões conceitual, procedimental e atitudinal do conteúdo. **Revista Brasileira de Educação Física e Esporte**, São Paulo, v. 24, n. 2, p.179-194, abr./jun. 2010.

BASTOS, Paula Viotti; NAVARRO, Antonio Coppi. O futsal feminino escolar. **Revista Brasileira de Futsal e Futebol**, São Paulo, v. 1, n. 2, p. 144-162, maio/ago. 2009.

BETTI, Irene Conceição Rangel. Esporte na escola: mas é só isso, professor? **Motriz**, v. 1, n. 1, p. 25-31, jun/1999.

BÔAS, Marcelo da Silva Villas; FONTANELLA, Francisco Cock; PEREIRA, Vanildo Rodrigues. As faces do esporte e a educação física. **Revista da Educação Física/UEM**, Maringá, v. 11, n. 1, p. 87-96, out. 2000.

BOEHL, Walter Reyes; LIMA, Leonardo da Silva; FONSECA, Denise Grosso da. (In)Justificativas e (im)possibilidades do professor de educação física em adotar as lutas como unidade temática. **Caderno de Educação Física e Esporte**, Marechal Cândido Rondon, v. 16, n. 1, p. 69-77, jan./jun. de 2018.

BONDÍA, Jorge Larrosa. Notas sobre a experiência e o saber da experiência. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 19, p. 20-28, jan./abr. de 2002.

BORGES, Robson Machado. *et al.* Possibilidades de realização do diagnóstico no ensino dos esportes: uma pesquisa-ação com professores de Educação Física. **Motrivivência**, Florianópolis, v. 29, n. 50, p. 104-122, mai. de 2017.

BRACHT, Valter. Educação Física no 1º grau: conhecimento e especificidade. **Revista paulista de Educação Física**, São Paulo, supl. 2, p. 23-28, 1996.

BRACHT, Valter. A constituição das teorias pedagógicas da Educação Física. **Cadernos Cedes**, ano XIX, n. 48, ago. de 1999.

BRACHT, Valter. Cultura corporal e esporte escolar: fator de inclusão e desenvolvimento social? *In*: REZER, Ricardo. (org.). **O fenômeno esportivo: ensaios crítico-reflexivos**. Chapecó: Argos, 2006. p. 123-126.

BRACHT, Valter; ALMEIDA, Felipe Quintão de. A política de esporte escolar no Brasil: a pseudovalorização da Educação física. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, Campinas, v. 24, n. 3, p. 87-101, maio 2003.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, 23 dez. 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm. Acesso em: 10 mai. 2019.

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

BRASIL, Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: 5ª a 8ª série**. Brasília: MEC/SEF, 1998.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. – Brasília: MEC, 2017. 392p.

BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica**. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Currículos e Educação Integral. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013.

BRASIL. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica**. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013.

BRASIL. Gov.br: Governo Federal, 2020. **Ministério da Educação**. Disponível em: <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/historico>>. Acesso em: 11 jul. 2020.

BUOGO, Edmara Cristina Bonetti; LARA, Larissa Michelle. Análise da dança como conteúdo estruturante da Educação Física nas Diretrizes Curriculares da Educação Básica do Paraná. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, Florianópolis, v. 33, n. 4, p. 873-888, out./dez. de 2011.

BUSO, Gilberto Leandro; DAOLIO, Jocimar. O jogo de futebol no contexto escolar e extraescolar: encontro, confronto e atualização. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, Florianópolis, v. 33, n. 1, p. 69-86, jan./mar. 2011.

CAMARGO, Brígido Vizeu; JUSTO, Ana Maria. **Tutorial para uso do software de análise textual IRAMUTEQ**. Laboratório de Psicologia Social da Comunicação e Cognição – LACCOS. Universidade Federal de Santa Catarina, 2013.

CAMPOS, Anderson Gurgel; SANTOS, Anderson David Gurgel. dos. Entrevista: “Quanto mais megaevento, menos esporte”: O Brasil e a “década de ouro” dos megaventos esportivos. **Revista Eptic**, São Cristóvão, v. 18, n. 1, p. 42-52, jan./abr. 2016.

CANDOTTI, Cláudia Tarragô; ROHR, Joice Elisa; NOLL, Matias. A Educação Postural como conteúdo curricular da Educação Física no Ensino Fundamental II nas escolas da Cidade de Montenegro/RS. **Movimento**, Porto Alegre, v. 17, n. 03, p. 57-77, jul/set de 2011.

CAPARROZ, Francisco Eduardo. **Entre a educação física na escola e a educação física da escola**. Campinas/SP: Autores Associados, 2007.

CARDANI, Leonora T. et al. Atividades circenses na escola: a prática dos professores da rede municipal de Campinas-SP. **Revista Brasileira de Ciência e Movimento**, Campinas, v. 25, n. 4, p. 128-140, 2017.

CARLAN, Paulo; KUNZ, Elenor; FENSTERSEIFER, Paulo Evaldo. O esporte como conteúdo da Educação Física escolar: estudo de caso de uma prática pedagógica "inovadora". **Movimento**, Porto Alegre, v. 18, n. 04, p. 55-75, out./dez. 2012.

CARNEIRO, Felipe Ferreira Barros. *et al.* Uma revista em movimento: contribuições para a subárea sociocultural e pedagógica da educação física brasileira (2004-2014). Porto Alegre, **Movimento**, v. 22, n. 1, jan./mar., 2016.

CARNEIRO, Felipe Ferreira Barros; FERREIRA NETO, Amarílio; SANTOS, Wagner dos. Ciência e Educação Física no Brasil: Análise das Citações Utilizadas nos Artigos das Subáreas Biodinâmica do Movimento e Sociocultural e Pedagógica. **Retos**, Múrcia-ESP, n. 38, p. 645-653, jul./dez. 2020.

CARRIDE, Cibelle Amade. *et al.* O ensino da ginástica de Itatiba /SP: de volta às escolas. **Motrivivência**, Florianópolis, v. 29, n. 51, p. 83-99, jul. 2017.

CARVALHO, Leandro Coutinho Vilela de. Fatores para a motivação ou desmotivação à participação nas aulas de educação física. **Revista Brasileira de Futsal e Futebol**, São Paulo, v. 7, n. 27, p. 548-553, 2015.

CARVALHO, R. Georges Snyders: em busca da alegria na escola. **Perspectiva**. Florianópolis, v.17, n. 32, p.151-170 jul./dez. 1999.

CARVALHO, Sergio Frank. *et al.* Transmissão de ideias sobre o corpo humano pelo professor de Educação Física escolar e reações percebidas nos alunos. **Motricidade**, São Paulo, v. 8, n. 1, p. 67-77, 2012.

CASAGRANDE, Nair; RAMOS, Fernanda Lima. A Educação Física no contexto da educação do campo: a realidade do conteúdo jogo na escola. **Motrivivência**, Florianópolis, v. 29, n. 51, p. 64-82, jul. 2017.

CERTEAU, Michel de. **A invenção do cotidiano: artes do fazer**. 22. ed. Petrópolis: Vozes, 2014.

CHARLOT, Bernard. Ensinar a educação física ou ajudar o aluno a aprender o seu corpo-sujeito? In: SCHNEIDER, O.; KULH, R.; RIBEIRO, S. D. D. (orgs.). **Educação física, esportes e sociedade: temas emergentes**. São Cristovão: UFS, 2009. v. 3. p. 231-245.

CHARLOT, Bernard. **Da relação com o saber: elementos para uma teoria**. Porto Alegre: Artmed, 2000.

COLEDAM, Diogo Henrique Constantino *et al.* Prática esportiva e participação nas aulas de educação física: fatores associados em estudantes de Londrina, Paraná, Brasil. **Cadernos de Saúde Pública**, Rio de Janeiro, v. 30, n. 3, p. 533-545, mar. 2014.

COLL, César. *et al.* **Os conteúdos na reforma**. Porto Alegre: Artmed, 2000.

CORREIA, Walter Roberto. Educação Física Escolar e Artes Marciais: entre o combate e o debate. **Revista Brasileira de Educação Física e Esporte**, São Paulo, v. 29, n. 15, p. 337-344, abr./jun. 2015.

CORSARO, William Arnold. Métodos etnográficos no estudo de cultura de pares e das transições iniciais da vida das crianças. In: MÜLLER, Fernanda; CARVALHO, Ana Maria Almeida. (orgs.). **Teoria e prática na pesquisa com crianças: diálogos com William Corsaro**. São Paulo: Cortez, 2009.

COSTA, Luciane Cristina Arantes da *et al.* Educação física e esportes: motivando para a prática cotidiana escolar. **Movimento**, Porto Alegre, v. 23, n. 3., p. 935-948, jul./set. 2017.

COSTA, Luciane Cristina Arantes da *et al.* O esporte na Educação Física Escolar: um conteúdo com potencial emancipador. **Movimento**, Porto Alegre, v. 24, n. 4, p. 1077-1096, out./dez. 2018.

COSTA, Yago Pessoa; GOMES, Jarbas Rállison Domingos; BATISTA, Gilmário Ricarte. Aspecto temporal no voleibol escolar feminino. **Revista Brasileira de Prescrição e Fisiologia do Exercício**, São Paulo, v. 12, n. 75, p.503-508, jan./jun. 2018.

CREMONESI, Lara Novais; BANKOFF, Antonia Dalla Pria; ZAMAI, Carlos Aparecido. Obesidade: uma tentativa de abordagem na Educação Física escolar de 5ª à 8ª séries. **Lúdica Pedagógica**, Bogotá, n. 20, p. 119-128, jul./nov. 2014.

CRUZ, Claudemir Gomes da; MOREIRA, Evando Carlos. Práticas e representações da Educação Física escolar em diários de classe em SINOP-MT (1979-2009). **Journal of Physical Education**, Maringá, v. 27, n. 2705, p. 1-14, jul./set. de 2016.

CRUZ, Marlon Messias Santana et al. Tematizando as lutas na educação física escolar: relato de uma prática pedagógica no contexto do PIBID. **Caderno de Educação Física e Esporte**, Marechal Cândido Rondon/PR, v. 16, n. 1, p. 109-115, jan./jun. 2018.

CRUZ DE OLIVEIRA, Rogério. Na “periferia” da quadra – Educação Física, cultura e sociabilidade na escola. 201 f. 2010. Tese (Doutorado em Educação Física) – Programa de Pós-graduação em Educação Física, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2010.

CUNHA, Leandro Alves da; BARROS, Helena Faria de. A inserção da ginástica oriental LIEN CH’I na Educação Física escolar. **Colloquium Humanarum**, Presidente Prudente, v. 9, n. 2, p. 42-47, jul./dez. 2012.

DALBEN, André. Diálogos entre o corpo e a natureza: as práticas corporais ao ar livre e a Educação Física escolar. **Movimento**, Porto Alegre, v. 21, n. 4. p. 903-914, out./dez. 2015.

DAOLIO, Jocimar. **Cultura, educação física e futebol**. Campinas: Unicamp, 1997.

DARIDO, Suraya Cristina. A Educação Física na escola e o processo de formação dos não praticantes de atividade física. **Revista brasileira de Educação Física e Esporte**, São Paulo, v.18, n.1, p.61-80, jan./mar. de 2004.

DARIDO, Suraya Cristina; RANGEL, Irene Conceição Andrade. **Educação Física na escola: implicações para a prática pedagógica**. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2005.

DARIDO, Suraya Cristina. Educação física na escola: conteúdos, suas dimensões e significados. In: UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA, Prograd. **Caderno de formação: formação de professores didática geral**. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2012. p. 51-75, v. 16.

DARIDO, Suraya Cristina; RANGEL, Irene Conceição Andrade. **A Educação Física na escola: implicações para a prática pedagógica**. 2. ed. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2017.

DELLA FONTE, S. S. **Educação Física, Educação e Reflexão Filosófica**. Vitória: Universidade Federal do Espírito Santo, Núcleo de Educação Aberta e a Distância. GM Gráfica e Editora, 2010.

DINIZ, Irla Karla dos Santos; DARIDO, Suraya Cristina. Análise do conteúdo Dança nas propostas curriculares estaduais de Educação Física do Brasil. **Revista da Educação Física/UEM**, Maringá, v. 26, n. 3, p. 353-365, 3. trim. de 2015.

DINIZ, Irla Karla dos Santos; DARIDO, Suraya Cristina. Blog educacional e o ensino das danças folclóricas nas aulas de Educação Física: aproximações a partir do currículo

do estado de São Paulo. **Movimento**, Porto Alegre, v. 21, n. 3, p. 701-716, jul./set. 2015.

DURKHEIM, Émile. **Educação e sociologia**. 3. ed. São Paulo: Melhoramentos, 1952.

ELIAS, Norbert; DUNNING, Eric. **A busca da excitação**. Lisboa: DIFEL, 1987.

ELLER, Marcelo Laquini. *et al.* A Olimpíada escolar e a esportivização da Educação Física no Espírito Santo: continuidades e descontinuidades (1946-1954). **Revista da Educação Física/UEM**, Maringá, v. 26, n. 3, p. 389-400, 3. trim. 2015.

ESCOLA, Melhor (org.). **Buscador de escolas do Brasil**. Disponível em: <https://www.melhorescola.com.br/escola/busca?municipio=Guarapari&omni=&bairro=&redes=&series=fundamentalII_6%2CfundamentalII_7%2CfundamentalII_8%2CfundamentalII_9&bairros=&sort=&mensalidadeMax=&mensalidadeMin=>. Acesso em: 20 ago. 2019.

FARIA, Eliene Lopes. Conteúdos da educação física escolar: reflexões sobre educação física e cultura. **Revista Mineira de Educação Física**, Viçosa, v. 12, n. 2, p. 124-142, 2004.

FARIA, Eliene Lopes. Quando “rola a bola”: reflexões sobre as práticas futebolísticas e a forma escolar nas aulas de Educação Física. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, Florianópolis, v. 36, n. 2, p. 501-513, abr./jun. 2014.

FERREIRA NETO, Amarílio. *et al.* **Catálogo de periódicos de educação física e esporte** (1930- 2000). Vitória: Proteoria, 2002.

FOLLE, Alexandra; TEIXEIRA, Fabiano Augusto. Motivação de escolares das séries finais do Ensino Fundamental nas aulas de Educação Física. **Revista de Educação Física/UEM**, Maringá, v. 23, n. 1, p. 37-44, 1. trim. 2012.

FORTES, Milena de Oliveira. *et al.* A Educação Física escolar na cidade de Pelotas-RS: contexto das aulas e conteúdos. **Revista da Educação Física**, Maringá, v. 23, n. 1, p. 69-78, 1. trim. 2012.

FRANCO, Neil. Gênero e esporte: masculinidades e feminilidades na escola. **Estudos Feministas**, Florianópolis, v. 24, n. 2, p. 665-668, mai./ago. 2016.

FREIRE JÚNIOR, José Martins; MALDONADO, Daniel Teixeira; SILVA, Sheila Aparecida Pereira dos Santos. Estratégias para ensinar esporte nas aulas de Educação Física: um estudo na cidade de Aparecida/SP. **Motrivivência**, Florianópolis, v. 29, n. 51, p. 28-46, jan./jul. de 2017.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREITAS, Cintia de la Rocha; FRUTUOSO, Anderson Simas. Ginástica no Brasil: ausência na escola x ascensão na academia. **Motrivivência**, Florianópolis, v. 28, n. 47, p. 278-289, mai. de 2016.

FREITAS, Josiane Filus *et al.* A identidade da Educação Física escolar sob o olhar dos alunos do 5^a ano do Ensino Fundamental I. **Pensar a Prática**, Goiânia, v. 19, n. 2, abr./jun. 2016.

FRIZZO, Giovanni. Os jogos escolares como mecanismos de manutenção e eliminação: uma crítica à lógica esportiva na escola. **Movimento**, Porto Alegre, v. 19, n. 04, p. 163-180, out./dez. 2013.

GABRIEL, Bruno José; FREITAS JÚNIOR, Miguel Archanjo de; SCHIMANSKI, Édina. O pensamento social acerca do futebol brasileiro: da introdução à paixão nacional. **Revista Eletrônica Fafit/Facic**, Itararé, v. 5, n. 1, p. 56-67, jan./jun. de 2014.

GALVÃO, Taís Freire; PEREIRA, Mauricio Gomes. Etapas de busca e seleção de artigos em revisões sistemáticas da literatura. **Epidemiologia e Serviços de Saúde**, Brasília, v. 23, n. 2, p. 369-371, abr./jun. 2014.

GARCIA, Rafael Marques; BRITO, Leandro Teófilo de. Performatizações QUEER na Educação Física Escolar. **Movimento**, Porto Alegre, v. 24, n. 4, p. 1321-1334, out./dez. 2018.

GHIRALDELLI JUNIOR, Paulo. **Educação Física Progressista: A Pedagogia Crítico-Social dos Conteúdos e a Educação Física Brasileira**. São Paulo: Edições Loyola, 1991.

GEMENTE, Flórence Rosana Faganello; MATTHIESEN, Sara Quenzer. Análise dos livros de Atletismo: subsídio para o ensino da Educação Física escolar. **Revista Ibero-americana de Educação**, Porto, v. 2, n. 65, p. 1-12, 2. trim. 2014.

GINCIENE, Guy; MATTHIESEN, Sara Quenzer. O modelo do sport education no ensino do atletismo na escola. **Movimento**, Porto Alegre, v. 23, n. 2, p. 729-742, abr./jun. 2017.

GINCIENE, Guy; MATTHIESEN, Sara Quenzer. Estratégias para o ensino dos valores em aulas de Educação Física. **Pensar a Prática**, Goiânia, v. 21, n. 1, p. 156-167, jan./mar. 2018.

GOMES, Isabelle Sena; CAMINHA, Iraquitan de Oliveira. Guia para estudos de revisão sistemática: uma opção metodológica para as Ciências do Movimento Humano. **Movimento**, Porto Alegre, v. 20, n. 1, p. 395-411, jan./mar. 2014.

GOMES, Lígia Ribeiro e Silva; ALMEIDA, Felipe Quintão de; GALAK, Eduardo Lautaro. As práticas corporais alternativas e a Educação Física: uma revisão sistemática. **Motrivivência**, Florianópolis, v. 31, n. 57, p. 01-20, jan./mar. 2019.

GONÇALVES, Bruno Araújo. *et al.* O Atletismo como conteúdo da Educação física escolar nas Escolas estaduais da cidade de Bocaiúva. **Revista Multitexto**, Montes Claros, v. 5, n. 01, p. 78-86, 2017.

GONÇALVES, Luiza L.; LAVOURA, Tiago N. O circo como conteúdo da cultura corporal na Educação Física escolar: possibilidades de prática pedagógica na perspectiva histórico-crítica. **Revista Brasileira de Ciência e Movimento**, Brasília, v. 19, n. 4, p. 77-88, fev./jul. 2011.

GONZÁLEZ, Fernando Jaime; BORGES, Robson Machado. Diálogos sobre o ensino dos esportes na Educação Física escolar: uma pesquisa-ação na formação continuada. **Motrivivência**, Florianópolis, v. 27, n. 45, p. 172-188, set. de 2015.

GUEDES, Dartagnan Pinto; GUEDES, Joana Elisabete Ribeiro Pinto. Associação entre variáveis do aspecto morfológico e desempenho motor em crianças e adolescentes. **Revista Paulista de Educação Física**, n. 10, v. 2, p. 99-112, 1996.

GUEDES, Dartagnan Pinto. Educação física escolar com ênfase à educação para a saúde. In: TOJAL, João (org.). **Epistemologia da educação física**. Lisboa: Instituto Piaget, 2010. p.143 - 157.

GUIMARÃES, Juliana Regina Silva; FOLLE, Alexandra; VEIGA, Monica Bredun da. Corrida orientada: estratégia para avaliação dos conteúdos da Educação Física escolar. **Motrivivência**, Florianópolis, v. 31, n. 57, p. 1-16, jan./mar. 2019.

GUIMARÃES, Vanessa; MARCHIORI, Alexandre Freitas; MELLO, André da Silva. Relações colaborativas entre universidade e escola na formação docente com a Educação Infantil. **Revista Humanidades e Inovação**, Palmas, v. 6, n. 15, p. 122-136, jul./set. 2019.

HARNISCH, Gabriela Simone. *et al.* As lutas na Educação Física escolar: um ensaio sobre os desafios para sua inserção. **Caderno de Educação Física e Esporte**, Marechal Cândido Rondon, v. 16, n. 1, p. 179-184, jan./jun. 2018.

HÉBRARD, Jean. A escolarização dos saberes elementares na época moderna. **Teoria & Educação**, Porto Alegre, n. 2, p. 65-107, 1990.

HEGELE, Bernhardt; GONZÁLEZ, Fernando Jaime; BORGES, Robson Machado. Possibilidades do ensino das lutas na escola: uma pesquisa-ação com professores de educação física. **Caderno de Educação Física e Esporte**, Marechal Cândido Rondon, v. 16, n. 1, p. 99-107, jan./jun. 2018.

HORKHEIMER, Max; ADORNO, Theodor. A Indústria cultural: o esclarecimento como mistificação das massas. In: HORKHEIMER, Max; ADORNO, Theodor. **Dialética do esclarecimento fragmentos filosóficos**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1985. p. 1-23.

ILHA, Franciele Roos da Silva; HYPOLITO Álvaro Moreira. Esportivização da Educação Física Escolar: um dispositivo e seus regimes de Enunciação. **Movimento**, Porto Alegre, v. 22, n. 1, p. 173-186, jan./mar. 2016.

IMPOLCETTO, Fernanda M.; DARIDO, Suraya Cristina. Sistematização dos conteúdos do voleibol: possibilidades para a Educação Física escolar. **Revista Brasileira de Ciência e Movimento**, Brasília, v. 19, n. 2, p. 90-100, nov./mar. 2011.

INÁCIO, Humberto Luís de D. Práticas corporais de aventura na escola: possibilidades e desafios – reflexões para além da Base Nacional Comum Curricular. **Motrivivência**, Florianópolis, v. 28, n. 48, p. 168-187, set. de 2016.

JACÓ, Juliana Fagundes; ALTMANN, Helena. Educação Física Escolar e Gênero: Influências de fora da escola na participação em aulas. **Educação**, Rio Claro, v. 26, p. 19-35, 2016.

KAWASHIMA, Larissa Beraldo; SOUZA, Laura Beraldo de; FERREIRA, Lílian Aparecida. Sistematização de conteúdos da Educação Física para as séries iniciais. **Motriz**, Rio Claro, v. 15, n. 2, p. 458-468, abr./jun. 2009.

KERNE, Felipe. Futebol feminino na escola na perspectiva de alunas do ensino fundamental. **Revista Brasileira de Futsal e Futebol**. São Paulo, v. 6, n. 22, p. 278-285, jan./dez. 2014.

KLEINUBING, Neusa Dendena; SARAIVA, Maria do Carmo. Educação Física escolar e dança: percepções de professores no Ensino Fundamental. **Movimento**, Porto Alegre, v. 15, n. 04, p. 193-214, out./dez. 2009.

KOHAN, Walter Omar. Tempos da escola em tempo de pandemia e necropolítica. **Práxis Educativa**, Ponta Grossa, v. 15, 2020.

LACERDA, Rafaela Pinheiro. et al. Ensino de lutas: relatos de uma experiência na rede pública. **Salusvita**, Bauru, v. 34, n. 3, 2015.

LACERDA, Teresa; Gonçalves, ELSA. Educação estética, dança e desporto na escola. **Revista Portuguesa de Ciências do Desporto** [online]. Porto, v. 9, n. 1, p. 105-114, 2009.

LECOT, Francisco Matias; SILVEIRA, Rozana Aparecida da. O conhecimento do conteúdo atletismo na educação física escolar. **Cinergis**, Santa Cruz do Sul, v. 15, n. 3, p. 129-134, jul./set. 2014.

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. São Paulo: Cortez, 1994.

LIMA, Fernanda Cruz. et al. Treinamento resistido na Educação Física Escolar: uma proposta de ensino. **Cinergis**, Santa Cruz do Sul, v. 15, n. 4, p. 207-217, 2014.

LIMA, Letícia B. de Queiroz. *et al.* A ginástica artística na proposta curricular para a Educação Física em São Paulo. **Pensar a Prática**, Goiânia, v. 18, n. 2, p. 395-406, abr./jun. 2015.

LOPES, Raphael Gregory Bazílio; KERR, Tiemi Okimura. O ensino das lutas na educação física escolar: uma experiência no ensino fundamental. **Motrivivência**, Florianópolis, v. 27, n. 45, p. 262-279, set. 2015.

LORENZINI, Ana Rita. *et al.* As aprendizagens da ginástica no Ensino Fundamental: a organização dos dados da realidade. **Movimento**, Porto Alegre, v. 21, n. 4, p. 877-888, out./dez. 2015.

LORENZINI, Ana Rita; TAFFAREL, Celi Nelza Zülke. Os níveis de sistematização da ginástica para formação de conceitos na educação escolar. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, Campinas, v. 40, n. 3, p. 302-308, 2018.

LOURO, Guacira Lopes. Pensar a sexualidade na contemporaneidade. In: PARANÁ, Secretaria de Estado de Educação (org.). **Sexualidade**. Curitiba: SEED, 2009. p. 29-35.

MACAGNAN, Leandro Del Giudice; BETTI, Mauro. Futebol: representações e práticas de escolares do ensino fundamental. **Revista Brasileira de Educação Física e Esporte**, São Paulo, v. 28, n. 2, p. 315-327, abr./jun. 2014.

MACHADO, Thiago da Silva. *et al.* As práticas de desinvestimento pedagógico na Educação Física escolar. **Movimento**, Porto Alegre, v. 16, n. 02, p. 129-147, abr./jun. 2010.

MALDONADO, Daniel Teixeira; BOCCHINI, Daniel. Ensino da ginástica na escola pública: as três dimensões do conteúdo e o desenvolvimento do pensamento crítico. **Motrivivência**, Florianópolis, v. 27, n. 44, p. 164-176, dez./mai. 2015.

MALDONADO, Daniel Teixeira; SILVA, Sheila Aparecida Pereira dos Santos. O jogo como manifestação da cultura corporal de movimento na Educação Física Escolar: as três dimensões do conteúdo e o desenvolvimento do pensamento crítico. **Motrivivência**, Florianópolis, v. 28, n. 48, p. 386-403, jul./set. 2016.

MANFIO, Juliane Baggiotto. *et al.* **A importância da dança na Educação Física escolar**. Jornada de pesquisa e extensão. Ulbra, Santa Maria, 2008.

MARCELLINO, Nelson Carvalho. **Políticas públicas setoriais de lazer**. Campinas: Autores associados, 1996.

MAROUN, Kalya. Ginástica geral e Educação Física escolar: uma possibilidade de intervenção pautada na diversidade cultural. **Revista Contemporânea de Educação**, Rio de Janeiro, v. 10, n. 19, p. 40-54, jan./jun. 2015.

MARQUES, Carmen Lúcia da Silva Marques; IORA, Jacob Alfredo. Atletismo Escolar: possibilidades e estratégias de objetivo, conteúdo e método em aulas de Educação Física. **Movimento**, Porto Alegre, v. 15, n. 02, p. 103-118, abr./jun. 2009.

MARQUES, Clarice Gonçalves Pires. Questões de gênero na Educação Física escolar. **Estudos Feministas**, Florianópolis, v. 22, n. 3, p. 987-1014, set./dez. 2014.

MARQUES, Renato Francisco Rodrigues; ALMEIDA, Marco Antonio Bettine de; GUTIERREZ, Gustavo Luis. Esporte: um fenômeno heterogêneo: estudo sobre o esporte e suas manifestações na sociedade contemporânea. **Movimento**, Porto Alegre, v. 13, n. 3, p. 225-242, set/dez. 2007.

MARTINI, Cristiane Oliveira P.; VIANA, Juliana de Alencar. “Jogando” com as diferentes linguagens: a atualização dos jogos na Educação Física escolar. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, Campinas, v. 38, n. 3, p. 243-250, 2016.

MARTINS, Fabrício Doring; FENSTERSEIFER, Paulo Evaldo. Educação Física Escolar como componente curricular: intenções e impasses. **Efdeportes.Com**, Buenos Aires, v. 13, n. 129, p. 1-1, jan. 2009. Disponível em: <<https://www.efdeportes.com/efd128/educacao-fisica-escolar-como-componente-curricular.htm>> Acesso em: 19 jan. 2021.

MARTINS, Rodrigo Lema Del Rio; PIMENTEL, Giuliano Gomes de Assis; MELLO, André da Silva. Editorial do Dossiê: A escolarização da Educação Física no século XXI: desafios contemporâneos. **Revista Humanidades & Inovação**, Palmas, v. 7, n. 10, p. 7-8, abr. 2020.

MATOS, Juliana Cassani *et al.* A produção acadêmica sobre conteúdos de ensino na educação física escolar. **Movimento**, Porto Alegre, v. 19, n. 2, p. 123-148, abr./jun. 2013.

MATOS, Juliana Cassani. *et al.* Conteúdos de ensino da Educação Física escolar: saberes compartilhados nas narrativas docentes. **Revista da Educação Física**, Maringá, v. 26, n. 2, p. 181-199, 2. trim. 2015.

MAZINI FILHO, Mauro Lúcio. *et al.* O ensino de lutas nas aulas de Educação Física Escolar. **Cinergis**, Santa Cruz do Sul, v. 15, n. 4, p. 176-181, 2014.

MELLO, André da Silva. *et al.* Educação física e esportes: reflexões e ações contemporâneas. **Movimento** (UFRGS. Impresso), v. 17, p. 175-193, 2011.

MELLO, André da Silva; VOTRE, Sebastião Josué; LOVISOLO, Hugo Rodolfo. Evasão e permanência no Projeto Esporte Cidadão. **Licere** (Centro de Estudos de Lazer e Recreação. Online), v. 14, p. 01-18, 2011.

MELO, José Pereira de; DIAS, João Carlos Neves de Souza e Nunes. Do jogo e do lúdico no ensino da Educação Física Escolar. **Licere**, Belo Horizonte, v. 13, n. 1, p. 1-10, mar. 2010.

MELO, Victor Andrade de. A Dança nas escolas do Rio de Janeiro: do século XIX (décadas de 1820-1860). **Revista Brasileira de História da Educação**, Maringá, v. 16, n. 3, p. 323-352, jul./set. 2016.

MIRANDA, Carlos Fabre. O corpo das crianças nas aulas de atletismo na escola. **Caderno Cedes**, Campinas, v. 32, n. 87, p. 177-185, maio/ago. 2012.

MOREIRA, Wagner Wey; SCAGLIA, Alcides José; CAMPOS, Marcus Vinícius Simões de. Corporeidade e motricidade na pedagogia do esporte: conhecimento e atitude indispensáveis para o ensino fundamental. **Motricidades**, São Carlos, v. 1, n. 1, p. 42-51, set./dez. 2017.

MOSCOVICI, Serge. **A psicanálise, sua imagem, seu público**. Petrópolis: Vozes, 2012.

MOURA, Diego Luz *et al.* A ginástica como conteúdo da educação física escolar: análise em periódicos brasileiros. **Salusvita**, Bauru, v. 33, n. 2, p. 181-195, dez./mai. 2014.

MOURA, Diego Luz. O ensino de lutas na Educação Física escolar: uma revisão sistemática da literatura. **Pensar a Prática**, Goiânia, v. 22, p. 1-11, 2019.

NAHAS, Markus Vinicius. Educação Física no ensino médio: educação para um estilo de vida ativo no terceiro milênio. In: **Seminário de Educação Física Escolar**, 4., 1997, São Paulo. Anais. São Paulo: Escola de Educação Física e Esporte da Universidade de São Paulo, 1997. p. 17-20.

NASCIMENTO, Marcele da Silva; KRUG, Hugo Norberto. Teatro e a Educação Física escolar: um diálogo sensível na formação inicial de professores de Educação Física. **Holos**, Natal, v. 3, n. 31, p. 246-258, 2015.

NAZÁRIO, Murilo Eduardo dos Santos. **Educação física no cotidiano do Ensino Médio entre prescrições, produções e práticas**: um estudo de caso em uma escola viva do estado do Espírito Santo. 315f. 2018. Tese (Doutorado em Educação Física) – Programa de Pós-Graduação em Educação Física, Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2018.

NEIRA, Marcos Garcia; NUNES, Mario Luiz Ferrari. **Educação Física, currículo e cultura**. São Paulo: Phorte, 2009.

NUNES, Thiago Pereira; PERFEITO, Rodrigo Silva; CHAME, Flavio. A importância da pluralidade por meio da diversificação de conteúdos na Educação Física escolar. **Educação Física em Revista**, Brasília, v. 10, n. 1, p. 10-30, 2016.

OLIVEIRA Rogério Cruz de; DAOLIO Jocimar. Na “periferia” da quadra: Educação Física, cultura e sociabilidade na escola. **Pro-Posições**, Campinas, v. 25, n. 2, p. 237-254, maio/ago. 2014.

OLIVEIRA, Maxwell Ferreira de. **Metodologia científica**: um manual para a realização de pesquisas. Catalão: UFG, 2011.

ONTAÑÓN, Teresa; DUPRAT, Rodrigo; BORTOLETO, Marco Antônio. Educação Física e atividades circenses: "o estado da arte". **Movimento**, Porto Alegre, v. 18, n. 02, p. 149-168, abr./jun. 2012.

PAIXÃO, Jairo Antônio da. Esporte de aventura como conteúdo possível nas aulas de Educação Física escolar. **Motrivivência**, Florianópolis, v. 29, n. 50, p. 170-182, mai. 2017.

PARANÁ (Estado). Secretaria de Estado da Educação. **Livro didático público do Paraná**: educação física. Curitiba, 2006.

PELICIONI, Maria C. F.; MIALHE, Fábio L. **Educação e promoção da saúde: teoria e prática**. São Paulo: Santos, 2015.

PEREIRA, Ana Maria; CESÁRIO, Marilene. A ginástica nas aulas de educação física: o "aquecimento corporal" em questão. **Revista da Educação Física/UEM**, Maringá, v. 22, n. 4, p. 637-649, 2011.

PIMENTA, Thiago; HONORATO, Tony. Esporte moderno e mediação pedagógica nas aulas de educação física. **Revista Brasileira De Educação Física e Esporte**, São Paulo, v. 24, n. 4, p.493-505, out./dez. 2010.

PLATÃO. Fedon. In: PLATÃO. **Os pensadores**. 4. ed. São Paulo: Nova Cultural, 1987. p. 55-126.

POLEZE, Grasiela Martins L. *et al.* Entre espaços e tempos: a Educação Física no colégio estadual do espírito santo (1943-1957). **Revista Brasileira de História da Educação**, Maringá, v. 16, n. 3, p. 36-58, jul./set. 2016.

PORPINO, Karenine de Oliveira; OLIVEIRA, Glycia Melo. Ginástica rítmica e Educação Física escolar: perspectivas críticas em discussão. **Pensar a Prática**, Goiânia, v. 13, n. 2, p. 1-18, maio/ago. 2010.

RETONDAR, Jeferson. O jogo como conteúdo de ensino na perspectiva dos estudos do imaginário social. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, Florianópolis, v. 33, n. 2, p. 413-426, abr./jun. de 2011.

RODRÍGUEZ, Eduardo Fantato; MONTAGNER, Paulo Cesar. O conteúdo esportivo da mídia e intervenções pedagógicas na Educação Física e esportes. **Revista Ibero-americana de Educação**, Porto, v. 50 n. 5, p. 1-13, out. de 2009.

ROSA, Rodolfo Silva da *et al.* O atletismo como conteúdo vai à escola: olhares discentes sobre a experiência de ensino. **Pensar a Prática**, Goiânia, v. 20, n. 1, p. 15-25, jan./mar. 2017.

RUFINO, Luiz Gustavo Bonatto; DARIDO, Suraya Cristina. O ensino das lutas nas aulas de Educação Física: análise da Prática pedagógica à luz de especialistas. **Revista da Educação Física/UEM**, Maringá, v. 26, n. 4, p. 505-518, 4. trim. de 2015.

RUFINO, Luiz Gustavo Bonatto. Fundamentos das lutas e o processo de inclusão: perspectivas pedagógicas na diversidade educativa contemporânea. **Revista Brasileira de Prescrição e Fisiologia do Exercício**, São Paulo, v. 11, n. 63, p. 919-920, 2016.

RUFINO, Luiz Gustavo Bonatto. Os jogos de lutas nas aulas de Educação Física escolar: possibilidades técnico-táticas e seus elementos invariantes. **Revista Brasileira de Prescrição e Fisiologia do Exercício**, São Paulo, v. 11, n. 63, p. 917-918, 2016.

RUFINO, Luiz Gustavo Bonatto; SCHWARTZ; Gisele Maria. O conteúdo dos jogos nas aulas de Educação Física: relações, tensões e perspectivas para a formação de professores. **Revista Internacional de Formação de Professores/IFSP**, Itapetininga, v. 1, n. 4, p. 64-79, 2016.

SANTOS, Boaventura Silva. **A cruel pedagogia do vírus**. Coimbra: Almedina, 2020.

SANTOS, Carlos Afonso Ferreira dos; FREITAS, Rogério Gonçalves de. Luta marajoara e memória: práticas “esquecidas” na educação física escolar em Soure-Marajó. **Caderno de Educação Física e Esporte**, Marechal Cândido Rondon, v. 16, n. 1, p. 57-67, jan./jun. 2018.

SANTOS, Verônica Freitas dos. **Narrativas de escolarização: relação com os saberes compartilhados por alunos e alunas nas aulas de educação física**. 117f. 2012. Dissertação (Mestrado em Educação Física) – Programa de Pós-Graduação em Educação Física, Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2012.

SANTOS, Wagner dos. *et al.* Educação Física e o processo de escolarização: uma análise sob a perspectiva do aluno. **Revista de Educação Física/UEM**, Maringá, v. 25, n. 4, p. 539-553, set./dez. 2014.

SANTOS, Wagner dos. *et al.* Práticas avaliativas de professores de Educação Física: inventariando possibilidades. **Journal of Physical Education**, Maringá, v. 30, n. 3005, p. 1-16, 2019.

SANTOS, Wagner dos *et al.* A relação dos alunos com os saberes nas aulas de Educação Física. **Journal of Physical Education**, Maringá, v. 27, 2016.

SARMENTO, Manuel Jacinto. A Sociologia da Infância e a sociedade contemporânea: desafios conceituais e praxeológicos. In: ENS, Romilda Teodora; GARRANHANI, Marynelma Camargo. (Org.). **Sociologia da Infância e a formação de professores**. Paraná: Editora Champagnat, 2013. p. 13-34.

SAUCEDO, Kerolaine Batista. Prática pedagógica do professor de Educação Física no Ensino Fundamental. **Revista Eventos Pedagógicos**, v. 2, n. 2, p. 343-354, ago./dez. 2011.

SCHNEIDER, Omar. *et al.* A Educação Física, o esporte e o (Pan-) Americanismo em revista (1932-1950). **Revista da Educação Física/UEM**, Maringá, v. 25, n. 2, p. 245-256, 2. trim. 2014.

SEDORKO, Clóvis Marcelo; FINCK, Silvia Christina Madrid. Sentidos e significados do esporte no contexto da educação física escolar. **Journal Physical Education**, Maringá, v. 27, 2016.

SEVERINO, Cláudio Delunardo; GONÇALVES, Francisco José Miranda, DARIDO, Suraya Cristina. A visão dos professores quanto ao processo de ensino e de aprendizagem do basquetebol nas aulas de Educação Física: a realidade de volta Redonda/RJ. **Movimento**, Porto Alegre, v. 20, n. 4, p. 1283-1304, out./dez. 2014.

SEVERINO, Cláudio Delunardo; GONÇALVES, Francisco José Miranda, DARIDO, Suraya Cristina. A prática do Basquetebol por meninas nas aulas de Educação Física escolar no Município de Volta Redonda: a visão dos professores. **Motricidade**, São Paulo, v. 11, n. 2, p. 36-47, fev./jun. 2015.

SHIBUKAWA, Rodrigo Massami *et al.* Motivos da prática de dança de salão nas aulas de educação física escolar. **Revista Brasileira de Educação Física e Esporte**, São Paulo, v. 25, n. 1, p. 19-26, jan./mar. 2011.

SILVA, Eduardo Vinícius Mota e. *et al.* Atletismo (ainda) não se aprende na escola? Revisitando artigos publicados em periódicos científicos da Educação Física nos últimos anos. **Movimento**, Porto Alegre, v. 21, n. 4, p. 1111-1122, out./dez. 2015.

SILVA Junior Vagner Pereira da; SAMPAIO Tânia Mara Vieira. Os conteúdos das aulas de educação física do ensino fundamental: o que mostram os estudos? **Revista Brasileira de Ciência e Movimento**, Brasília, v. 20, n. 2, p. 106-118, fev./jul. 2012.

SILVA, Junior Vagner Pereira da; DAGOSTIN, Kelly Umberlina Deus; NUNEZ, Paulo Ricardo Martins. Educação Física e conteúdos trabalhados nas séries iniciais do Ensino Fundamental. **Motriz**, Rio Claro, v. 15 n. 3 p. 592-599, jul./set. 2009.

SILVA, Juliana Kanareck da; RICHTER, Ana Cristina; PINTO, Fabio Machado. O sentido do futebol nas aulas de educação física. **Movimento**, Porto Alegre, v. 23, n. 4, p. 1395-1406, out./dez. 2017.

SILVA, Junior Vagner Pereira da; SILVA, Luiza Lana Gonçalves. Educação Física nos anos finais do Ensino Fundamental em Campo Grande/MS. **Revista Brasileira de Ciência e Movimento**, Brasília, v. 23, n. 2, p. 22-31, jun./abr. 2015.

SILVA, Leandro Ribeiro da *et al.* O conteúdo de lutas no combate à violência da discriminação e do preconceito na escola mediado por histórias em quadrinhos. **Revista EDaPECI**, São Cristóvão, v. 18, n. 3, p. 80-92, set./dez. 2018.

SILVA, Leonardo Ribeiro da. *et al.* O conteúdo de lutas no combate à violência da discriminação e do preconceito na escola mediado por histórias em quadrinhos. **Revista EDaPECI**, São Cristóvão, v.18, n.3, p. 80-92, jan./abr. 2019.

SILVA; Luciana Maria Fernandes; RUFINO, Luiz Gustavo Bonatto; DARIDO, Suraya Cristina. Capoeira e temas transversais: avaliação de um blog didático para as aulas de Educação Física. **Educação temática digital – ETD**, Campinas, v. 15, n.1 p. 87-106 jan./abr. 2013.

SILVA, Monique Costa de Carvalho. *et al.* A importância da dança nas aulas de Educação Física – revisão sistemática. **Revista Mackenzie de Educação Física e Esporte**, São Paulo, v. 11, n. 2, p. 38-54, 2012.

SILVA, Matheus Castro da; BAPTISTA, Guilherme Gonçalves. O corpo na/da escola: as possibilidades da Educação Física escolar na (des)construção das representações corporais. **Revista Contemporânea de Educação**, Rio de Janeiro, v. 9, n. 18, jul./dez. 2014.

SILVA, Nadia Lima da. *et al.* A prática do handebol na cultura físico-esportiva de escolares do Rio de Janeiro. **Movimento**, Porto Alegre, v. 17, n. 4, p. 123-143, out./dez. 2011.

SILVA, Paula Cristina da Costa. Capoeira nas aulas De Educação Física: alguns apontamentos sobre processos de ensino-aprendizado de professores. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, Florianópolis, v. 33, n. 4, p. 889-903, out./dez. 2011.

SILVA, Silvio Ricardo da; CAMPOS, Priscila Augusta F. Futebol e a Educação Física na escola: possibilidades de uma relação educativa. **Futebol/Artigos**, São Paulo, v. 66, n. 2, p. 39-41, 2014.

SILVA, Siomara Aparecida. Ensino dos jogos esportivos na Educação Física escolar: o desenvolvimento da capacidade de jogo. **Revista Brasileira de Ciência e Movimento**, Brasília, v. 23, n. 1, p. 95-102, 2015.

SILVEIRA, Sérgio Roberto. *et al.* Aquisição da habilidade motora rebater na Educação Física escolar: um estudo das dicas de aprendizagem como conteúdo de ensino. **Revista Brasileira de Educação Física e Esporte**, São Paulo, v. 27, n. 1, p. 149-157, jan./mar. 2013.

SO, Roberto; MARTINS, Mariana Zuaneti; BETTI, Mauro. As relações das meninas com os saberes das lutas nas aulas de Educação Física. **Motrivivência**, Florianópolis, v. 30, n. 56, p. 29-48, dez. 2018.

SOARES, Carmen Lúcia. Educação Física Escolar: conhecimento e especificidade. **Revista Paulista de Educação Física**, São Paulo, supl. 2, p.6-12, 1996.

SOUSA, Leandro Araujo de; BRITO, Andreyson Calixto de. O Atletismo na perspectiva educacional. **Revista Expressão Católica**, Ceará, v. 2 n. 2, p. 114-24, jul./dez. 2013.

SOUSA, Nilza Coqueiro Pires de; HUNGER, Dagmar Aparecida Cynthia França; CARAMASCHI, Sandro. O ensino da dança na escola na ótica dos professores de Educação Física e de Arte. **Revista Brasileira de Educação Física e Esporte**, São Paulo, v. 3, n. 28, p. 505-520, jul./set. 2014.

SOUZA, Audrey Pietrobelli de; CAMPOS, Névio de. A concepção de educação de Émile Durkheim e suas interfaces com o ensino. **Luminária**, União da Vitória, v. 18, n. 2, p. 12-20, abr./set. 2016.

SOUZA, Adriano Lopes de. “**É como se fosse uma olimpíada de verdade**”: sentidos construídos por atletas de elite nos Jogos Olímpicos da Juventude de Buenos Aires 2018. 208 f. 2020. Tese (Doutorado em Educação Física) – Programa de Pós-Graduação em Educação Física, Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2020.

SOUZA JÚNIOR, Osmar Moreira de; DARIDO, Suraya Cristina. Refletindo sobre a tematização do futebol na Educação Física escolar. **Motriz**, Rio Claro, v.16 n.4, p.920-930, out./dez. de 2010.

TAHARA, Alexander Klein; DARIDO, Suraya Cristina. Diagnóstico sobre a abordagem das práticas corporais de aventura em aulas de Educação Física escolar em Ilhéus/BA. **Movimento**, Porto Alegre, v. 24, n. 3, p. 973-986, jul./set. 2018.

TAQUES, Marcelo José; MADRID, Silvia Christina de Oliveira. O processo de ensino e aprendizagem do esporte na escola na perspectiva dos professores de Educação Física. **Cinergis**, Santa Cruz do Sul, v. 18, n. 3, jul./set. 2017.

TAVARES, Natacha da Silva; WITTIZORECKI, Elisandro Schultz; MOLINA NETO, Vicente. Educação Física nos anos finais do Ensino Fundamental, suas formas e seus lugares no currículo escolar: um estudo de revisão. **Movimento**, Porto Alegre, v. 24, n. 1, p. 275-290, jan./mar. de 2018.

TENÓRIO, Jederson Garbin; SILVA, Cinthia Lopes da. O desinteresse dos estudantes pelas aulas de educação física em uma escola de ensino público do estado de Mato Grosso. **Salusvita**, Bauru, v. 34, n. 1, p. 27-44, abr./out. 2015.

THOMAS, Jerry; NELSON, Jack. **Métodos de pesquisa em atividade física**. 5 ed. Porto Alegre; Artmed, 2007.

TOIGO, Adriana Marques; MEDEIROS, Thaina de Avila; BRAUNER, Luciana Martins. Educação física no ensino fundamental: observação e relato de crianças e

professores sobre a aprendizagem dos conteúdos em uma escola pública do município de Esteio, RS. **Pensar a Prática**, Goiânia, v. 21, n. 2, p. 328-337, abr./jun. 2018.

UCHOGA, Liane Aparecida Roveran; ALTMANN, Helena. Educação física escolar e relações de gênero: diferentes modos de participar e arriscar-se nos conteúdos de aula. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, v. 38, n. 2, p. 163-170, abr./jun. 2015.

UCHOGA, Liane Aparecida Roveran ; ALTMANN, Helena . Educação Física escolar e relações de gênero: diferentes modos de participar e arriscar-se nos conteúdos de aula. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, Porto Alegre, v. 2, n. 38, p. 163-170, abr./jun. 2016.

VASQUES, Daniel Giordani; BELTRÃO, José Arlen. MMA e Educação Física Escolar: a luta vai começar. **Movimento**, Porto Alegre, v. 19, n. 4, p. 289-308, out./dez. de 2013.

VAZ, Monique Vallecilo; BRITO, Renata Medeiros de; VIANNA, José Antônio. A dança na Educação Física escolar: a perspectiva dos professores. **Revista Digital EFDesportes.com**, Buenos Aires, v. 15, n. 146, 2010. Disponível em: <https://www.efdeportes.com/efd146/a-danca-na-educacao-fisica-escolar.htm>. Acesso em: 10 jun. 2019.

VERAS, Livia Martinez *et al.* Dança: resgate e vivências na Educação Física escolar. **Cinergis**, São Paulo, v. 16, n. 1, p. 71-76, 2015.

VIEIRA, Aline Oliveira. **Narrativas de formação docente no ensino médio da rede estadual do Espírito Santo**. 270f. 2011. Dissertação (Mestrado em Educação Física) – Programa de Pós-Graduação em Educação Física, Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2011.

VIEIRA, Márcio José Ibarra; JESUS, Rhenan Ferraz de; COPETTI, Jaqueline. Atividade física, diabetes e obesidade nas aulas de educação física: percepções de escolares do 7º ano. **Caderno de Educação Física e Esporte**, Marechal Cândido Rondon, v. 12, n. 1, p. 85-93, jan./jun. 2014.

VIEIRA, Pollyane Barros Albuquerque; FREIRE, Elisabete dos Santos; RODRIGUES, Graciele Massoli. Folguedos juninos: o ensino da dança sob a perspectiva das dimensões dos conteúdos. **Motrivivência**, Florianópolis, v. 30, n. 55, p. 248-257, set. 2018.

VOLP, Catia Mary. A dança de salão como um dos conteúdos de dança na escola. **Motriz**, Rio Claro, v.16, n.1, p.215-220, jan./mar. 2010.

ZAGARE, Thiago. Aula adaptada de stand up paddle com garrafas pet nas aulas de educação física. **Regae: Revista de Gestão e Avaliação Educacional**, Santa Maria, v. 4, n. 8, p. 79-95, jul./dez. 2015.

ZANDOMÍNEGUE, Bethânia Alves Costa; MELLO, André da Silva. **A Cultura Popular nas aulas de Educação Física**. Curitiba: Appris, 2014.

ZAREMBA, Fagner; NAVARRO, Antonio Coppi. O futebol e seus similares no currículo escolar do 9º ano do ensino fundamental na disciplina de educação física: a aprendizagem por meio da relação teoria e prática. **Revista Brasileira de Futsal e Futebol**, São Paulo, v. 8, n. 31, p. 348-356, jan./dez. 2016.

APÊNDICE A

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO



UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO CENTRO DE EDUCAÇÃO FÍSICA E DESPORTOS PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO FÍSICA

Eu, Bruna Almeida Ribeiro, aluna do Programa de Pós-Graduação em Educação Física da Universidade Federal do Espírito Santo (PPGEF/UFES), convido seu filho(a) e solicito a sua autorização para a participação dele(a) na pesquisa **Os conteúdos de ensino da Educação Física Escolar: produções acadêmicas e práticas de apropriação dos alunos**, a ser desenvolvido na Escola _____, sob a orientação do Prof. Dr. André da Silva Mello (UFES).

Esta pesquisa possui o objetivo de analisar, por meio da fala de alunos finalistas do Ensino Fundamental, suas representações sobre os conteúdos de ensino vivenciados nessa etapa da Educação Básica. Para alcançar este objetivo, realizaremos perguntas sobre as aulas de Educação Física para os alunos do 9º ano do Ensino Fundamental II de Guarapari/ES.

Os procedimentos adotados nesse estudo envolvem riscos mínimos. Os eventuais riscos não ferem a integridade física, moral e/ou psicológica dos adolescentes. Todavia, não descartamos a possibilidade dos adolescentes se sentirem constrangidos de falar sobre as suas aulas de Educação Física. Entre os meios adotados para amenizar possíveis incômodos, está o constante diálogo com os adolescentes, questionamentos e registros, de modo a considerar as suas opiniões, interesses e expectativas em relação à sua participação nos procedimentos da pesquisa.

Em caso de eventual dano decorrente da pesquisa é garantida indenização aos participantes deste estudo. Haverá também o ressarcimento ao participante em caso de dano(s) ou gasto(s) decorrente(s) da mesma.

O senhor (a) poderá interromper a participação de seu (a) filho (a), retirando seu consentimento a qualquer momento, sem que isso leve à penalidade ou prejuízo para você e seu (a) filho (a) ou para a instituição à qual pertence.

Informamos que a identidade do adolescente será preservada e mantida no anonimato. Adotaremos nomes fictícios para os adolescentes e para os outros participantes do estudo. Os resultados da pesquisa serão utilizados apenas para alcançar os objetivos propostos, incluindo apresentação em eventos científicos, publicação em revistas especializadas e/ou livros acadêmicos.

Como benefícios, destacamos a ação de oportunizar uma discussão na área a respeito das aulas e dos conteúdos da Educação Física, atendendo às necessidades e interesses dos adolescentes. Fomentar conhecimentos do campo da Educação Física com estudos que valorizem o sujeito da pesquisa (o adolescente).

Essa pesquisa tem a autorização da instituição de ensino em que seu filho se encontra.

Em caso de dúvidas o pesquisador responsável deverá ser contatado e para relatar denúncias e/ou intercorrências na pesquisa, o contato será com o Comitê de Ética em Pesquisa (CEP).

Este termo é rubricado em todas as suas páginas e assinado em duas vias, sendo que uma permanecerá com você e a outra com a pesquisadora responsável.

CONSENTIMENTO DE ACEITAÇÃO PARA PARTICIPAÇÃO NA PESQUISA:

Eu, _____, autorizo a participação do meu (a) filho (a) _____ na pesquisa: **“Os conteúdos de ensino da Educação Física Escolar: produções acadêmicas e práticas de apropriação dos alunos”**. Fui devidamente informado (a) e esclarecido (a) pela pesquisadora sobre o estudo e os procedimentos nele envolvidos.

Recebi uma via deste termo de consentimento e me foi dada a oportunidade de ler e esclarecer as minhas dúvidas.

Assinatura do responsável pelo adolescente

Assinatura da Pesquisadora responsável

Guarapari, ____ de _____ de 2019.

Pesquisadora Responsável

Bruna Almeida Ribeiro
Mestranda do PPGEF/UFES
Tel: (27)3027-5630 (27) 99716-3503
professorabrunaef@gmail.com

Orientador da Pesquisa

Prof. Dr. André da Silva Mello
Professor do PPGEF/UFES
Tel: (27) 4009-7671 (27) 99782-6554
andremellovix@gmail.com

Universidade Federal do Espírito Santo (UFES)/ Centro de Educação Física e Desportos (CEFD)
Av. Fernando Ferrari S/N, – Goiabeiras – Vitória/ES – (27) 3335-7671.

Comitê de Ética em Pesquisa

Prédio Administrativo do Centro de Ciências Humanas e Naturais - Campus Universitário de Goiabeiras
Av. Fernando Ferrari, 514. Vitória-ES. Cep: 29.075-910
Tel: (27) 3145-9820
cep.goiabeiras@gmail.com

APÊNDICE B

TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO PARA O ADOLESCENTE PARTICIPANTE



UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO CENTRO DE EDUCAÇÃO FÍSICA E DESPORTOS PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO FÍSICA

Termo de Assentimento Livre e Esclarecido para o adolescente participante

Convidamos você para participar da pesquisa **Os conteúdos de ensino da Educação Física Escolar: produções acadêmicas e práticas de apropriação dos alunos**. Antes de falar com você, conversamos com seus pais/responsáveis, que permitiram que você participasse dessa pesquisa. Agora, é você que decide se quer participar ou não.

Gostaríamos de saber qual é a sua opinião sobre as aulas de Educação Física e como você a avalia ao longo do Ensino Fundamental. Para isso, faremos perguntas para você. A professora responsável pela pesquisa (Bruna Almeida Ribeiro) irá em sua escola para isso fazer essas perguntas.

Essa pesquisa ajudará a desenvolver uma discussão na área, levando em consideração os seus interesses e trazendo benefícios para os alunos do Ensino Fundamental. Caso você se sinta incomodado com alguma coisa da pesquisa, podemos conversar sobre isso. Mas, se mesmo assim o incomodo continuar, você pode desistir de participar da pesquisa a qualquer momento, sem que isso lhe prejudique ou a sua escola.

As suas falas serão utilizadas somente para fins de pesquisa e de publicações e, em nenhum momento, você será identificado, ou seja, não utilizaremos o seu nome e ninguém saberá que as falas utilizadas na pesquisa são suas. Caso você sofra algum dano por causa da pesquisa, você receberá indenização por isso. Se você tiver algum gasto por causa dessa pesquisa, nós também cobriremos as suas despesas (ressarcimento). Este estudo envolvem riscos mínimos, porém, se você se sentir constrangido(a), cansado ou ter outra dificuldade, durante a entrevista, pode interromper a sua participação a qualquer momento.

Caso você tenha alguma dúvida, curiosidade ou queira esclarecimentos sobre a pesquisa, procure o pesquisador responsável (pessoalmente, por telefone ou e-mail). O pesquisador responsável é a pessoa que assina esse termo, junto com você. Agora, se ocorrer alguma coisa na pesquisa que você não goste/concorde, entre em contato com o Comitê de Ética com Seres Humanos da UFES e diga o que aconteceu.

Uma via assinada deste documento ficará com você e a outra com o pesquisador responsável.

CONSENTIMENTO PÓS-INFORMADO

Eu _____ aceito participar da pesquisa **(Os conteúdos de ensino da Educação Física Escolar: produções acadêmicas e práticas de apropriação dos alunos)**. Entendi as coisas ruins e as coisas boas que podem acontecer. Entendi que posso dizer “sim” e participar, mas que, a qualquer momento, posso dizer “não” e desistir e que ninguém vai me impedir de fazer isso e nem ficar bravo comigo. Os pesquisadores tiraram minhas dúvidas e conversaram com os meus pais/responsáveis. Recebi uma cópia deste termo de assentimento, li e concordo em participar da pesquisa.

Guarapari, ____ de _____ de _____.

Assinatura do adolescente

Assinatura da Pesquisadora Responsável

Guarapari, ____ de _____ de 2019.

Pesquisadora Responsável

Bruna Almeida Ribeiro
Mestranda do PPGEF/UFES
Tel: (27)3027-5630 (27) 99716-3503
professorabrunaef@gmail.com

Orientador da Pesquisa

Prof. Dr. André da Silva Mello
Professor do PPGEF/UFES
Tel: (27) 4009-7671 (27) 99782-6554
andremellovix@gmail.com

Universidade Federal do Espírito Santo (UFES)/ Centro de Educação Física e Desportos
(CEFD)

Av. Fernando Ferrari S/N, – Goiabeiras – Vitória/ES – (27) 3335-7671.

Comitê de Ética em Pesquisa

Prédio Administrativo do Centro de Ciências Humanas e Naturais - Campus
Universitário de Goiabeiras
Av. Fernando Ferrari, 514. Vitória-ES. Cep: 29.075-910
Tel: (27) 3145-9820
cep.goiabeiras@gmail.com

APÊNDICE C**TESTE DE ASSOCIAÇÃO DE PALAVRAS**

Palavras indutoras (estímulos), palavras induzidas (respostas)

- CÉU
- ANIMAL
- MAR
- ESPORTE
- MÚSICA
- ÁGUA
- VIAGEM
- LIVRO
- MÊS
- AMIGOS
- ESCOLA
- EDUCAÇÃO FÍSICA

APÊNDICE D**ROTEIRO DE ENTREVISTA COM OS ALUNOS**

- 1- Me conte sobre as suas aulas de Educação Física.
- 2- Você acha a EF importante? Caso sim ou não, por quê?
- 3- Ao longo do Ensino Fundamental, o que você aprendeu nas aulas de Educação Física?
- 4- Você acha que esse aprendizado teve/tem algum significado na sua vida?
- 5- Você utiliza o que aprendeu nas aulas de EF em outras situações do seu cotidiano? Caso sim, de que forma?
- 6- Qual foi o conteúdo (explicar) que você mais se identificou? Por quê?
- 7- O que você mais gosta nas aulas de Educação Física?
- 8- E o que você menos gosta? Por quê?
- 9- Se você fosse o(a) professor(a) de Educação Física, o que você ensinaria aos seus alunos?

APÊNDICE E

ARTIGOS SELECIONADOS PARA ANÁLISE NA SEÇÃO 2

N	TÍTULO	ANO	REVISTA	AUTORES
1	Atletismo Escolar: possibilidades e estratégias de objetivo, conteúdo e método em aulas de Educação Física	2009	Movimento	Carmen Lúcia da S. Marques; Jacob Alfredo Iora.
2	Do jogo e do lúdico no ensino da Educação Física escolar	2009	Licere	José Pereira de Melo; João Carlos N. de S. e Nunes Dias.
3	Educação estética, dança e desporto na escola	2009	Revista Portuguesa de Ciências do Desporto	Teresa Lacerda; Elsa Gonçalves.
4	Educação Física e conteúdos trabalhados nas séries iniciais do Ensino Fundamental	2009	Motriz	Junior Vagner Pereira da Silva; Kelly Umbelina Deus Dagostin; Paulo Ricardo Martins Nunez.
5	Educação Física escolar e dança: percepções de professores no ensino fundamental	2009	Movimento	Neusa Dendena Kleinubing; Maria do Carmo Saraiva.
6	O conteúdo esportivo da mídia e intervenções pedagógicas na Educação Física e esportes	2009	Revista Ibero-americana de Educação	Eduardo Fantato Rodríguez; Paulo Cesar Montagner.
7	O futsal feminino escolar	2009	Revista Brasileira de Futsal e Futebol	Paula Viotti Bastos; Antonio Coppi Navarro.
8	Sistematização de conteúdos da Educação Física para as séries iniciais	2009	Motriz	Larissa B. Kawashima; Laura Beraldo de Souza; Lílian Aparecida Ferreira.
9	A dança de salão como um dos conteúdos de dança na escola	2010	Motriz	Catia Mary Volp
10	As práticas de desinvestimento pedagógico na Educação Física escolar	2010	Movimento	Thiago da Silva Machado; Valter Bracht; Bruno de Almeida Faria; Claudia Moraes; Ueberson Almeida; Felipe Quintão Almeida.
11	Esporte moderno e mediação pedagógica nas aulas de Educação Física	2010	Revista Brasileira de Educação Física e Esporte	Thiago Pimenta; Tony Honorato.

12	Ginástica rítmica e Educação Física escolar: perspectivas críticas em discussão	2010	Pensar a prática	Karenine de Oliveira Porpino; Glycia Melo Oliveira.
13	Refletindo sobre a tematização do futebol na Educação Física escolar	2010	Motriz	Osmar Moreira de Souza Júnior; Suraya Cristina Darido.
14	Voleibol escolar: uma proposta de ensino nas dimensões conceitual, procedimental e atitudinal do conteúdo	2010	Revista Brasileira de Educação Física e Esporte	André Luís Rugiero Barroso; Suraya Cristina Darido.
15	A Educação Postural como conteúdo curricular da Educação Física no Ensino Fundamental II nas escolas da Cidade de Montenegro/RS	2011	Movimento	Cláudia Tarragô Candotti; Jóice Elisa Rohr; Matias Noll.
16	A ginástica nas aulas de educação física: o “aquecimento corporal” em questão	2011	R. da Educação Física/UEM	Ana Maria Pereira; Marilene Cesário.
17	A prática do handebol na cultura físico-esportiva de escolares do Rio de Janeiro	2011	Movimento	Nadia Lima da Silva; Marcos Santos Ferreira; Vanessa Cerqueira Pasko; Helder Guerra de Resende.
18	Análise da dança como conteúdo estruturante da Educação Física nas diretrizes curriculares da Educação Básica do Paraná	2011	Revista Brasileira de Ciências do Esporte	Edmara Cristina Bonetti Buogo; Dra. Larissa Michele Lara.
19	Capoeira nas aulas De Educação Física: alguns apontamentos sobre processos de ensino-aprendizado de professores	2011	Revista Brasileira de Ciências do Esporte	Paula Cristina Da Costa Silva
20	Gênero na prática docente em Educação Física: “meninas não gostam de suar, meninos são habilidosos ao jogar”?	2011	Revista Estudos Feministas	Helena Altmann; Eliana Ayoub; Silvia Cristina Franco Amaral.
21	Motivos da prática de dança de salão nas aulas de educação física escolar	2011	Revista Brasileira de Educação Física e Esporte	Rodrigo Massami Shibukawa; Adriana Coutinho De Azevedo Guimarães; Zênite Machado; Amanda Soares.
22	O jogo como conteúdo de ensino na perspectiva dos estudos do imaginário social	2011	Revista Brasileira de Ciências do Esporte	Jeferson Retondar

23	O jogo de futebol no contexto escolar e extraescolar: encontro, confronto e atualização	2011	Revista Brasileira de Ciências do Esporte	Ms. Gilberto Leandro Busso; Dr. Jocimar Daolio.
24	Prática pedagógica do professor de Educação Física no Ensino Fundamental	2011	Revista Eventos Pedagógicos	Kerolaine Batista Saucedo
25	Sistematização dos conteúdos do voleibol: possibilidades para a Educação Física escolar	2011	Revista Brasileira de Ciência e Movimento	Fernanda M. Impolcetto; Suraya C. Darido.
26	A Educação Física escolar na cidade de Pelotas-RS: contexto das aulas e conteúdos	2012	Rev. Educ. Fís/UEM	Milena de Oliveira Fortes; Mario Renato Azevedo; Marina Marques Kremer; Pedro Curi Hallal.
27	A inserção da ginástica oriental LIEN CH'I na Educação Física escolar	2012	Colloquium Humanarum	Leandro Alves da Cunha; Helena Faria de Barros.
28	Contribuição de diferentes conteúdos das aulas de Educação Física no ensino fundamental I para o desenvolvimento das habilidades motoras fundamentais	2012	Revista Brasileira de Medicina do Esporte	Mauricio Pires de Araujo; José Angelo Barela; Melissa Leandro Celestino; Ana Maria Forti Barela.
29	Educação Física e atividades circenses: "o estado da arte"	2012	Movimento	Teresa Ontañón; Rodrigo Duprat; Marco A. Bortoleto.
30	Motivação de escolares das séries finais do Ensino Fundamental nas aulas de Educação Física	2012	Rev. Educ. Fís/UEM	Alexandra Folle; Fabiano Augusto Teixeira.
31	O circo como conteúdo da cultura corporal na Educação Física escolar: possibilidades de prática pedagógica na perspectiva histórico-crítica	2012	Revista Brasileira de Ciência e Movimento	Luiza L. Gonçalves; Tiago N. Lavoura.
31	O corpo das crianças nas aulas de atletismo na escola	2012	Cad. Cedes	Carlos Fabre Miranda
33	O esporte como conteúdo da Educação Física escolar: estudo de caso de uma prática pedagógica "inovadora"	2012	Movimento	Paulo Carlan; Elenor Kunz; Paulo Evaldo Fensterseifer.
34	Os conteúdos das aulas de Educação Física do Ensino Fundamental: o que mostram os estudos?	2012	Revista Brasileira de Ciência e Movimento	Junior V. P. da Silva; Tânia M. V. Sampaio.

35	Transmissão de ideias sobre o corpo humano pelo professor de Educação Física escolar e reações percebidas nos alunos	2012	Motricidade	Sergio Frank Carvalho; Sheila dos Santos Silva; Vilma Lení Nista-Piccolo; Wagner Wey Moreira; Hugo César Bueno Nunes.
36	A produção acadêmica sobre conteúdos de ensino na educação física escolar	2013	Movimento	Juliana Martins Cassani Matos; Omar Schneider; André da Silva Mello; Amarílio Ferreira Neto; Wagner dos Santos.
37	Aquisição da habilidade motora rebater na Educação Física escolar: um estudo das dicas de aprendizagem como conteúdo de ensino	2013	Revista Brasileira de Educação Física e Esporte	Sérgio Roberto Silveira; Luciano Basso; Andrea Michele Freudenheim; Umberto Cesar Corrêa; Marilda Gonçalves Ferreira; Go Tani.
38	Capoeira e temas transversais: avaliação de um blog didático para as aulas de Educação Física	2013	Educação Temática Digital - UNICAMP	Luciana Maria Fernandes Silva; Luiz Gustavo Bonatto Rufino; Suraya Cristina Darido.
39	MMA e Educação Física Escolar: a luta vai começar	2013	Movimento	Daniel Giordani Vasques; José Arlen Beltrão.
40	O Atletismo na perspectiva educacional	2013	Rev.Expressão Católica	Leandro Araujo de Sousa; Andreyson Calixto de Brito.
41	Os jogos escolares como mecanismos de manutenção e eliminação: uma crítica à lógica esportiva na escola	2013	Movimento	Giovanni Frizzo
42	A Educação Física, o esporte e o (Pan-) Americanismo em revista (1932-1950)	2014	Rev. Educ. Fís/UEM	Omar Schneider; Wagner dos Santos; Amarílio Ferreira Neto; Wallace Rocha Assunção.
43	A ginástica como conteúdo da Educação Física escolar: análise em periódicos brasileiros	2014	SALUSVITA	Diego Luz Moura; Leandro P. B. da Silva; Carlos Henrique de V. Ribeiro; Marcelo Moreira Antunes; Bruno Otávio de L. Abrahão.
44	A visão dos professores quanto ao processo de ensino e de aprendizagem do basquetebol nas aulas de Educação Física: a realidade de volta Redonda/RJ	2014	Movimento	Cláudio Delunardo Severino; Francisco José Miranda Gonçalves; Suraya Cristina Darido.
45	Análise dos livros de Atletismo: subsídio para o ensino da Educação Física escolar	2014	Revista Ibero-americana de Educação	Flórence Rosana Faganello Gemente; Sara Quenzer Matthiesen.
46	Atividade física, diabetes e obesidade nas aulas de Educação Física: percepções de escolares do 7º ano	2014	Caderno de Educação Física e Esporte	Márcio José Ibarra Vieira; Rhenan Ferraz de Jesus; Jaqueline Copetti.

47	Educação Física, prática pedagógica e não-diretividade: a produção de uma “periferia da quadra”	2014	Educação em Revista	Rogério Cruz Oliveira; Jocimar Daolio.
48	Futebol e a Educação Física na escola: possibilidades de uma relação educativa	2014	Ciência e Cultura	Silvio Ricardo da Silva; Priscila Augusta F. Campos.
49	Futebol feminino na escola na perspectiva de alunas do Ensino Fundamental	2014	Revista Brasileira de Futsal e Futebol	Felipe Kerne
50	Futebol: representações e práticas de escolares do Ensino Fundamental	2014	Revista Brasileira de Educação Física e Esporte	Leandro Del Giudice Macagnan; Mauro Betti.
51	O conhecimento do conteúdo atletismo na Educação Física escolar	2014	Cinergis	Francisco Matias Lecot; Rozana Aparecida da Silveira.
52	O corpo na/da escola: as possibilidades da Educação Física escolar na (des)construção das representações corporais	2014	Revista Contemporânea de Educação	Matheus Castro da Silva; Guilherme Gonçalves Baptista.
53	O desinteresse dos estudantes pelas aulas de Educação Física em uma escola de ensino público do Estado de Mato Grosso	2014	Salusvita	Jederson Garbin Tenório; Cinthia Lopes da Silva.
54	O ensino da dança na escola na ótica dos professores de Educação Física e de Arte	2014	Revista Brasileira de Educação Física e Esporte	Nilza Coqueiro Pires de Sousa; Dagmar Aparecida Cynthia França Hunger; Sandro Caramaschi.
55	O ensino de lutas nas aulas de Educação Física Escolar	2014	Cinergis	Mauro Lúcio Mazini Filho; Michel Resende Simões; Gabriela Resende de Oliveira Venturini; Rafael Pedroza Savóia; Dihogo Gama Mattos; Felipe José Aidar; Saulo Paula Costa.
56	Obesidade: uma tentativa de abordagem na Educação Física escolar de 5ª à 8ª séries	2014	Lúdica Pedagógica	Lara Novais Cremonesi; Antonia Dalla Pria Bankoff; Carlos Aparecido Zamai.
57	Prática esportiva e participação nas aulas de Educação Física: fatores associados em estudantes de Londrina, Paraná, Brasil	2014	Cadernos de Saúde Pública	Diogo Henrique Constantino Coledam; Philippe Fanelli Ferraiol; Raymundo Pires Junior; Júlio Wilson dos Santos; Arli Ramos de Oliveira.

58	Quando “rola a bola”: reflexões sobre as práticas futebolísticas e a forma escolar nas aulas de Educação Física	2014	Revista Brasileira de Ciências do Esporte	Eliene Lopes Faria
59	Questões de gênero na Educação Física escolar	2014	Revista Estudos Feministas	Clarice Gonçalves Pires Marques
60	Treinamento resistido na Educação Física Escolar: uma proposta de ensino	2014	Cinergis	Fernanda C. Lima; Saulo de Paula Costa; Bernardo M. Rodrigues; Dihogo Gama de Matos; Gabriela R. de Oliveira Venturini; Felipe José Aidar; Mauro Mazini Filho.
61	A ginástica artística na proposta curricular para a Educação Física em São Paulo	2015	Pensar a prática	Letícia B. de Queiroz Lima; Paulo Carrara; Luiz Henrique Duarte; Douglas de Almeida Cipriano; Myrian Nunomura.
62	A Olimpíada escolar e a esportivização da Educação Física no Espírito Santo: continuidades e descontinuidades (1946-1954)	2015	Revista Educação Física/UEM	Marcelo Laquini Eller; Marcela Bruschi; Amarílio Ferreira Neto; Wagner dos Santos; Omar Schneider.
63	A prática do Basquetebol por meninas nas aulas de Educação Física escolar no Município de Volta Redonda: a visão dos professores	2015	Motricidade	Claudio Delunardo Severino; Francisco José Miranda Gonçalves; Suraya Cristina Darido.
64	Análise do conteúdo Dança nas propostas curriculares estaduais de Educação Física do Brasil	2015	Revista Educação Física/UEM	Irla Karla dos Santos Diniz; Suraya Cristina Darido.
65	As aprendizagens da ginástica no Ensino Fundamental: a organização dos dados da realidade	2015	Movimento	Ana Rita Lorenzini; Celi Nelza Z. Taffarel; Lívia T. Brasileiro; Marcelo S. T. de Melo; Marcílio B. M. de S. Júnior; Rodrigo O. Falcão.
66	As lutas no ambiente escolar: uma proposta de prática pedagógica	2015	Revista Brasileira de Ciência e Movimento	Yllah Oliveira Alencar; Luiz Henrique da Silva; Tiago Nicola Lavoura; Alexandre Janotta Drigo.
67	Atletismo (ainda) não se aprende na escola? Revisitando artigos publicados em periódicos científicos da Educação Física nos últimos anos	2015	Movimento	Eduardo Vinícius Mota e Silva; Florence Rosana Faganello Gemente; Guy Ginciene; Juliana Cardoso Daniel; Sara Quenzer Matthiesen.

68	Aula adaptada de Stand Up Paddle com garrafas pet nas aulas de Educação Física	2015	Revista de Gestão e Avaliação Educacional	Thiago Zagare
69	Blog educacional e o ensino das danças folclóricas nas aulas de Educação Física: aproximações a partir do currículo do estado de São Paulo	2015	Movimento	Irla Karla dos Santos Diniz; Suraya Cristina Darido.
70	Conteúdos de ensino da Educação Física escolar: saberes compartilhados nas narrativas docentes	2015	Rev. Educ. Fís/UEM	Juliana Martins C. Matos; Wagner dos Santos; André da Silva Mello; Omar Schneider; Amarílio Ferreira Neto.
71	Dança: resgate e vivências na Educação Física escolar	2015	Cinergis	Livia Martinez Veras; Ana Cristina Tillmann; Nycolle Martins Reis; Adriana Coutinho de A. Guimarães.
72	Diálogos entre o corpo e a natureza: as práticas corporais ao ar livre e a Educação Física escolar	2015	Movimento	André Dalben
73	Diálogos sobre o ensino dos esportes na Educação Física escolar: uma pesquisa-ação na formação continuada	2015	Motrivivência	Fernando Jaime González; Robson Machado Borges.
74	Educação Física Escolar e Artes Marciais: entre o combate e o debate	2015	Revista Brasileira de Educação Física e Esporte	Walter Roberto Correia
75	Educação Física nos anos finais do Ensino Fundamental em Campo Grande/MS	2015	Revista Brasileira de Ciência e Movimento	Junior Vagner P. da Silva; Luiza Lana Gonçalves Silva.
76	Educação Física nos anos iniciais do Ensino Fundamental: repensando a atuação docente	2015	Motrivivência	Amanda Dória Assis; Maicon Felipe Pereira Pontes.
77	Ensino da ginástica na escola pública: as três dimensões do conteúdo e o desenvolvimento do pensamento crítico	2015	Motrivivência	Daniel Teixeira Maldonado; Daniel Bocchini.
78	Ensino de lutas: relatos de uma experiência na rede pública	2015	Salusvita	Rafaela Pinheiro Lacerda; Josiane Pereira da Silva; Ayra Lovisi; Ludmila Nunes Mourão.
79	Ensino dos jogos esportivos na Educação Física escolar: o desenvolvimento da capacidade de jogo	2015	Revista Brasileira de Ciência e Movimento	Siomara Aparecida Silva

80	Fatores para a motivação ou desmotivação à participação nas aulas de Educação Física	2015	Revista Brasileira de Futsal e Futebol	Leandro Coutinho Vilela de Carvalho
81	Ginástica geral e Educação Física escolar: uma possibilidade de intervenção pautada na diversidade cultural	2015	Revista Contemporânea de Educação	Kalya Maroun
82	O ensino da dança no Ensino Fundamental II e Ensino Médio da Rede Estadual de Recife-PE	2015	Pensar a prática	Michelle Silva Alves; Ana Patrícia S. T. Falcão; Lívia Tenório Brasileiro; Marcelo Soares T. de Melo; Flávio R. C. de Medeiros.
83	O ensino das lutas na Educação Física escolar: uma experiência no Ensino Fundamental	2015	Motrivivência	Raphael Gregory B. Lopes; Tiemi Okimura Kerr.
84	O ensino das lutas nas aulas de Educação Física: análise da Prática pedagógica à luz de especialistas	2015	Rev. Educ. Fís/UEM	Luiz Gustavo Bonatto Rufino; Suraya Cristina Darido.
85	Teatro e a Educação Física escolar: um diálogo sensível na formação inicial de professores de Educação Física	2015	Holos	Marcele da Silva Nascimento; Hugo Norberto Krug.
86	“Jogando” com as diferentes linguagens: a atualização dos jogos na Educação Física escolar	2016	Revista Brasileira de Ciências do Esporte	Cristiane Oliveira P. Martini; Juliana de Alencar Viana.
87	A Dança nas escolas do Rio de Janeiro: do século XIX (décadas de 1820-1860)	2016	Revista Brasileira de História da Educação	Victor Andrade de Melo
88	A identidade da Educação Física escolar sob o olhar dos alunos do 5º ano do Ensino Fundamental I	2016	Pensar a prática	Josiane Filus Freitas; Juliana Eliza Borges da Silva; Michela Regis A. Lacerda; Thiago José Leonardi.
89	A importância da pluralidade por meio da diversificação de conteúdos na Educação Física escolar	2016	Educação Física em Revista	Thiago Pereira Nunes; Rodrigo Silva Perfeito; Flavio Chame.
90	A relação dos alunos com os saberes nas aulas de Educação Física	2016	Journal of Physical Education	Wagner dos Santos; Sayonara C. de Paula; Juliana Martins C. Matos; Matheus L. Frossard; Omar Schneider; Amarílio Ferreira Neto.
91	Educação Física escolar e gênero: influências de fora da escola na participação em aulas	2016	Educação: teoria e prática	Juliana Fagundes Jaco; Helena Altmann.

92	Educação física escolar e relações de gênero: diferentes modos de participar e arriscar-se nos conteúdos de aula	2016	Revista Brasileira de Ciências do Esporte	Liane A. R. Uchogaa; Helena Altmann.
93	Entre espaços e tempos: a Educação Física no colégio estadual do Espírito Santo (1943-1957)	2016	Revista Brasileira de História da Educação	Grasiela Martins L. Poleze; Amarílio Ferreira Neto; André da Silva Mello; Wagner dos Santos; Omar Schneider.
94	Esportivização da Educação Física escolar: um dispositivo e seus regimes de enunciação	2016	Movimento	Franciele Roos da Silva Ilha; Álvaro Moreira Hypolito.
95	Fundamentos das lutas e o processo de inclusão: perspectivas pedagógicas na diversidade educativa contemporânea	2016	Revista Brasileira de Prescrição e Fisiologia do Exercício	Luiz Gustavo Bonatto Rufino
96	Gênero e esporte: masculinidades e feminilidades na escola	2016	Revista Estudos Feministas	Neil Franco
97	Ginástica no Brasil: ausência na escola x ascensão na academia	2016	Motrivivência	Cintia de la Rocha Freitas; Anderson Simas Frutuoso.
98	Intervenção pedagógica em Educação Física escolar: um recorte da escola pública	2016	Motrivivência	Ivan Carlos Bagnara; Paulo Evaldo Fensterseife. ¹
99	O conteúdo dos jogos nas aulas de Educação Física: relações, tensões e perspectivas para a formação de professores	2016	Revista Internacional de Formação de Professores	Luiz Gustavo Bonatto Rufino; Gisele Maria Schwartz.
100	O futebol e seus similares no currículo escolar do 9º ano do ensino fundamental na disciplina de Educação Física: a aprendizagem por meio da relação teoria e prática	2016	Revista Brasileira de Futsal e Futebol	Fagner Zaremba; Antonio Coppi Navarro.
101	O jogo como manifestação da cultura corporal de movimento na Educação Física escolar: as três dimensões do conteúdo e o desenvolvimento do pensamento crítico	2016	Motrivivência	Daniel Teixeira Maldonado; Sheila Aparecida P. dos S. Silva.

102	Os jogos de lutas nas aulas de Educação Física escolar: possibilidades técnico-táticas e seus elementos invariantes	2016	Revista Brasileira de Prescrição e Fisiologia do Exercício	Luiz Gustavo Bonatto Rufino
103	Práticas corporais de aventura na escola: possibilidades e desafios – reflexões para além da Base Nacional Comum Curricular	2016	Motrivivência	Humberto Luís de D. Inácio; Dayse Alisson C. Cauper; Luzia Antônia de P. Silva; Gleison G. de Moraes.
104	Práticas e representações da Educação Física escolar em diários de classe em SINOP-MT (1979-2009)	2016	Journal of Physical Education	Claudemir Gomes da Cruz; Evando Carlos Moreira.
105	Sentidos e significados do esporte no contexto da Educação Física escolar	2016	Journal of Physical Education	Clóvis Marcelo Sedorko; Silvia Christina Madrid Finck.
106	A Educação Física no contexto da educação do campo: a realidade do conteúdo jogo na escola	2017	Motrivivência	Nair Casagrande; Fernanda Lima Ramos.
107	Aprender na Educação Física: diálogos com as crianças e a professora	2017	Journal of Physical Education	Marciel Barcelos; Wagner dos Santos; Amarílio Ferreira Neto.
108	Atividades circenses na escola: a prática dos professores da rede municipal de Campinas-SP	2017	Revista Brasileira de Ciência e Movimento	Leonora T. Cardani; Teresa Barragán Ontañón; Gilson Rodrigues Santos; Marco A. C. Bortoleto.
109	Corporeidade e motricidade na pedagogia do esporte: conhecimento e atitude indispensáveis para o ensino fundamental	2017	Motricidades	Wagner Wey Moreira; Alcides José Scaglia; Marcus Vinícius Simões De Campos.
110	Educação Física e esportes: motivando para a prática cotidiana escolar	2017	Movimento	Luciane C. A. da Costa; Patricia C. B. Passos; Vânia de F. M. de Souza; Lenamar F. Vieira.
111	Esporte de aventura como conteúdo possível nas aulas de Educação Física escolar	2017	Motrivivência	Jairo Antônio da Paixão
112	Estratégias para ensinar esporte nas aulas de Educação Física: um estudo na cidade de Aparecida/SP	2017	Motrivivência	José Martins Freire Júnior; Daniel Teixeira Maldonado; Sheila A. P. dos Santos Silva.
113	O Atletismo como conteúdo da Educação física escolar nas Escolas estaduais da cidade de Bocaiúva/MG	2017	Revista Multitexto	Bruno Araújo Gonçalves; Marcos Antônio Macedo; Mariana Rocha Alves; Paulo Eduardo Gomes de Barros; Vinícius Dias Rodrigues.

114	O atletismo como conteúdo vai à escola: olhares discentes sobre a experiência de ensino	2017	Pensar a prática	Rodolfo Silva da Rosa; Edison Roberto de Souza; Felipe Goedert Mendes; Raquel Wandscheer; Ana Flávia Backes.
115	O Atletismo nas aulas de Educação Física das escolas estaduais do município De Imbituva – PR	2017	Caderno de Educação Física e Esporte	Keila Grauciele de Almeida; Jeniffer Daiane Kordel; Clóvis Marcelo Sedorko.
116	O ensino da ginástica de Itatiba/SP: de volta às escolas	2017	Motrivivência	Cibelle A. Carride; Cintia de Souza Moura; Laurita Marconi Schiavon; Marco Antonio C. Bortoleto.
117	O modelo do sport education no ensino do atletismo na escola	2017	Movimento	Guy Ginciene; Sara Quenzer Matthiesen.
118	O processo de ensino e aprendizagem do esporte na escola na perspectiva dos professores de Educação Física	2017	Cinergis	Marcelo José Taques; Silvia Christina de Oliveira Madrid.
119	O sentido do futebol nas aulas de Educação Física	2017	Movimento	Juliana Kanareck da Silva; Ana Cristina Richter; Fabio M. Pinto.
120	Os conteúdos de ensino da Educação Física escolar: um estudo de revisão nos periódicos nacionais da área 21	2017	Motrivivência	Samuel N. de Araújo; Leandro Oliveira Rocha; Fabiano Bossle.
121	Possibilidades de realização do diagnóstico no ensino dos esportes: uma pesquisa-ação com professores de Educação Física	2017	Motrivivência	Robson Machado Borges; Adroaldo Cezar A. Gaya; Fernando Jaime González; Larissa Rafaela Galatti.
122	(In)Justificativas e (im)possibilidades do professor de educação física em adotar as lutas como unidade temática	2018	Caderno de Educação Física e Esporte	Walter Reyes Boehl; Leonardo da Silva Lima; Denise Grosso da Fonseca.
123	As lutas na Educação Física escolar: um ensaio sobre os desafios para sua inserção	2018	Caderno de Educação Física e Esporte	Gabriela Simone Harnisch; Lizete Wasem Walter; Shayda Muniz de O. Guilherme; Bruna Poliana Silva; Ana Laura F. Lottermann; Douglas Roberto Borella.
124	As relações das meninas com os saberes das lutas nas aulas de Educação Física	2018	Motrivivência	Marcos Roberto So; Mariana Zuaneti Martins; Mauro Betti.
125	Aspecto temporal no voleibol escolar feminino	2018	Rev.Brasileira de Prescrição e Fisiologia do Exercício	Yago Pessoa Costa; Jarbas Rállison Domingos-Gomes; Gilmário Ricarte Batista.

126	Diagnóstico sobre a abordagem das práticas corporais de aventura em aulas de Educação Física escolar em Ilhéus/BA	2018	Movimento	Alexander Klein Tahara; Suraya Cristina Darido.
127	Educação Física no Ensino Fundamental: observação e relato de crianças e professores sobre a aprendizagem dos conteúdos em uma escola pública do Município de Esteio, RS	2018	Pensar a prática	Adriana Marques Toigo; Thaina de Avila Medeiros; Luciana Martins Brauner.
128	Educação Física nos anos finais do Ensino Fundamental, suas formas e seus lugares no currículo escolar: um estudo de revisão	2018	Movimento	Natacha da Silva Tavares; Elisandro Schultz Wittizorecki; Vicente Molina Neto.
129	Folguedos juninos: o ensino da dança sob a perspectiva das dimensões dos conteúdos	2018	Motrivivência	Pollyane Barros A. Vieira; Elisabete dos Santos Freire; Graciele Massoli Rodrigues.
130	Gênero e cultura corporal de movimento: práticas e percepções de meninas e meninos	2018	Revista Estudos Feministas	Helena Altmann; Eliana Ayoub; Emília Fernández Garcia; Elena Ramírez Rico; Soely Aparecida Jorge Polydoro.
131	Luta marajoara e memória: práticas “esquecidas” na educação física escolar em Soure-Marajó	2018	Caderno de Educação Física e Esporte	Carlos Afonso Ferreira dos Santos; Rogério Gonçalves de Freitas.
132	O esporte na Educação Física escolar: um conteúdo com potencial emancipador	2018	Movimento	Luciane C. A. da Costa; Isabel Mesquita; Amauri A. B. de Oliveira; Vânia de F. M. de Souza; Patricia C. B. Passos; Lenamar Fiorese Vieira.
133	Os níveis de sistematização da ginástica para formação de conceitos na educação escolar	2018	Revista Brasileira de Ciências do Esporte	Ana Rita Lorenzini; Celi Nelza Zülke Taffarel.
134	Performatizações QUEER na Educação Física Escolar	2018	Movimento	Rafael Marques Garcia; Leandro Teofilo de Brito.
135	Possibilidades do ensino das lutas na escola: uma pesquisa-ação com professores de educação física	2018	Caderno de Educação Física e Esporte	Bernhardt Hegele; Fernando Jaime González; Robson Machado Borges.

136	Relato de experiência: a pedagogia do surf na educação básica	2018	Revista EDaPECI)	Larissa Mamede Araújo; Victor Alexandre Ferreira e Silva; Natália Cristina de Oliveira.
137	Tematizando as lutas na educação física escolar: relato de uma prática pedagógica no contexto do PIBID	2018	Caderno de Educação Física e Esporte	Marlon Messias S. Cruz; Abília Ana Castro Neta; Drieli Fernandes Boa Sorte; Joice Tainá de Jesus Santos; Ana Gabriela Alves Medeiros.
138	As práticas corporais alternativas e a Educação Física: uma revisão sistemática	2019	Motrivivência	Lígia Ribeiro e Silva Gomes; Felipe Quintão de Almeida; Eduardo Lautaro Galak.
139	Corrida orientada: estratégia para avaliação dos conteúdos da Educação Física escolar	2019	Motrivivência	Juliana Regina Silva Guimarães; Alexandra Folle; Monica Bredun da Veiga.
140	O conteúdo de lutas no combate à violência da discriminação e do preconceito na escola mediado por histórias em quadrinhos	2019	Revista EDaPECI	Leonardo Ribeiro da Silva; Cristiane da Silva Santos; Maristela Vicente de Paula; Neila Maria Mendes Borges.
141	O ensino de lutas na Educação Física escolar: uma revisão sistemática da literatura	2019	Pensar a prática	Diego Luz Moura; Ivanildo A. L. da S. Junior; João Gabriel Eugênio Araujo; Cleyton Batista de Sousa; Maria Larissy da C. Parente.